

74. 200. 54. 3

# МІСТЕЦТВО

## в сучасній школі:

*проблеми  
і пошуки*



2007

**Міністерство освіти і науки України  
Прикарпатський національний університет  
імені Василя Стефаника  
Педагогічний інститут**

---

**Кафедра мистецьких дисциплін**

**Мистецтво в сучасній школі:  
*проблеми, пошуки***

**За загальною редакцією доцента М.В.Вовка**

717531

НБ ПНУС



717531

**Івано-Франківськ  
Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ  
2007 р.**

УДК 7807-057.874  
ББК 74.200.551.3

**Мистецтво в сучасній школі: проблеми, пошуки:** Матеріали науково-методичної конференції «Актуальні проблеми мистецької освіти: історія і сучасність» (м. Івано-Франківськ, березень 2007 р.) / За заг. ред. доцента М.В.Вовка. – Івано-Франківськ: Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2007. – 122 с.

Збірник статей включає матеріали науково-методичної конференції «Актуальні проблеми мистецької освіти: історія і сучасність».

До нього увійшли дослідження, присвячені актуальним питанням навчання і виховання засобами музики, хореографії та образотворчого мистецтва. Наукові праці об'єднані спільним задумом розкриття функціонального впливу мистецтва на естетичне виховання учнів. Актуалізуються психолого-педагогічні та вікові особливості розвитку творчих здібностей молодших школярів.

Матеріали розраховані на студентів педагогічних інститутів та учителів мистецьких дисциплін загальноосвітніх шкіл.

ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА  
код 02125266  
**НАУКОВА БІБЛІОТЕКА**

Інв. № Друк. 717531  
Друкується за ухвалою Вченої ради Педагогічного інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.  
Протокол № 4 від «1» березня 2007 р.

**Рецензенти:**

Доктор мистецтвознавства, професор **Черепанин М.В.**  
Доктор педагогічних наук, професор **Лисенко Н.В.**

ISBN 978-966-640-210-6

©Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. 2007

УДК 37.036  
ББК 74.200.55

*Роман Андрусин*

**УКРАЇНСЬКИЙ НАРОДНИЙ ТАНЕЦЬ  
У СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНИХ КОНЦЕПЦІЙ  
ВІТЧИЗНЯНИХ ХОРЕОГРАФІВ ХХ СТ.**

*У статті автор аналізує певні наукові дослідження видатних педагогів-хореографів України ХХ ст. Узагальнює здобутки провідних майстрів хореографічного мистецтва України та аналізує їх провідні тенденції, опираючись на теоретичні і практичні праці В.Верховинця, Р.Гарасимчука, М.Лисенка, В.Шухевича, В.Гнатюка, С.Титаренка, К.Василенка, Є.Зайцева та ін.*

*Означено проблеми, першочергове розв'язання яких забезпечить краще перенесення теоретичних знань у русло їх майбутньої практичної діяльності.*

*Стаття розрахована на викладачів та студентів мистецьких дисциплін.*

**Ключові слова:** народний танець, естетичне виховання, хореографія, танцювальні рухи, фольклорні танці.

Український народний танець, як засіб естетичного виховання, є невід'ємною складовою частиною народної педагогіки та народознавства, які передбачають насамперед застосування у навчально-виховній роботі з дітьми прогресивних народних традицій (культурних, духовних, моральних, трудових, сімейно-побутових), що вкраїні необхідні для всебічного і гармонійного розвитку особистості.

Народні традиції, засвоєні і примножені не одним поколінням, містять у собі духовні, моральні, естетичні цінності: ідеї, ідеали, погляди, норми поведінки та ін., що має велике значення для сучасної системи виховання.

Виховання дітей засобами народної творчості – один із компонентів сучасної педагогіки. Засвоєння фольклору (родинно-побутових пісень, танців, прислів'їв, приказок, легенд тощо), в тому числі й дитячого (колискових пісень, різних забавлянок, закличок, личилок, скоромовок, ігор) споконвіків сприяло прилученню підрастаючого покоління до народних традицій, пізнанню джерел мудрості й благородства наших предків, вихованню любові до рідної землі і людей, які живуть на ній.

Українські народні танці посідають значне місце серед культурних надбань народу, а також відіграють значну роль у системі естетичного виховання підрастаючого покоління. Танець – це один з видів синтетичної народної творчості, в якому поєднується поезія, музика і

хореографія [6, 8].

Першу спробу всебічно розкрити особливості української народної хореографії зробив видатний український хореограф, композитор і музичний діяч В.Верховинець. Велика його заслуга в тому, що він збирав, вивчав і детально описував техніку виконання багатьох танцювальних рухів, характерних для української народної хореографії, зробив просту і доступну методику запису танців. Дослідник успішно користується словесним описом, ілюстрацією, схемами та окремими замальовками [4, 205].

Система запису танців В.Верховинця набула широкого застосування в практиці хореографів колишнього СРСР та інших країн. Особливої уваги заслуговує його дослідження „Теорія українського народного танцю”, де митець пропонує струнку глибоко продуману систему подання танцювального матеріалу [4, 10]. Перед нами ніби розгортається яскрава хореографічна картина, яка бере початок від ледь помітних підготовчих рухів, що поступово формуються в певні танцювальні рухи. Непомітно змінюючись, вони переплітаються між собою в безліч цікавих комбінацій і нарешті виливаються в чудове мереживо фігурних таночків, які автор описує у своїй книзі.

Не менш важливу роль відіграв також репертуарний збірник „Весняночка”, в якому В.Верховинець описав багато народних дитячих хороводів [3, 172]. У передмові до збірника автор дає важливі й змістовні методичні поради для керівників музично-хореографічного виховання у школах і дитячих садках. Хороводи у збірнику розташовані за педагогічним принципом: від простих до складних, що має велике значення у музично-естетичному вихованні дітей не тільки шкільного, а й дошкільного віку.

Правильний педагогічний підхід до опису танцювальних рухів дає можливість танцюристові одночасно із засвоєнням рухів послідовно розвивати й закріплювати техніку танцю. Щоб легше і краще засвоїти танцювальний матеріал, Верховинець перед описом кожного руху зазначає відповідне тактування (рахунок). Усі рухи розміщуються в порядку їх поступового ускладнення, коли кожен наступний рух має певні елементи попереднього. Водночас усі рухи, описані в першому розділі книги, тренують і зміцнюють м'язи ніг виконавця, готуючи його до вивчення рухів, поданих у другому розділі книги. Під час опису рухів автор часто радить, у якому випадку слід користуватися ними, і застерігає від надмірного захоплення присядками й

плазуванням, розглядаючи їх передовсім як прикрасу до подальших комбінацій.

У своїй книзі „Теорія українського народного танцю” В.Верховинець звертає особливу увагу на манеру виконання тих чи інших танцювальних рухів, виховуючи в початківців правильне розуміння характеру народного танцю і правдиву його інтерпретацію [4, 205].

Видатним збирачем фольклорних танців був Р.Гарасимчук, який вивчав та описував в основному гуцульські танці за власною системою у вигляді алгебраїчної формули, де рухи позначені літерами латинського алфавіту.

Рух „гайдук” – Н

„півторак” – Р

„голубці” – Р/н/ і т.д.

Отже, один із записаних Р.Гарасимчуком танців має такий вигляд:  
--- К + (Р/н/ + К)+(Р/н/+К)+...+К.

Зрозуміло, що така система є досить складною і відтворити танець за його характерними особливостями, малюнком та манерою виконання неможливо.

Саме тому, система Р.Гарасимчука не знайшла послідовників серед фахівців [6, 661].

У кінці XIX – на початку XX ст. збирачі танцювального фольклору, як правило, мало уваги приділяли запису танцювальних мелодій у танцювальному виконанні. Зрідка в різних пісенних збірниках все ж траплялися записи окремих мелодій танців в інструментальному виконанні. Серед них: збірник Г.Галагана „Южно-руські пісні” 1857 р., „Збірник народних пісень та танців” Ст.Карпенка 1862 р., збірник Є.Турули „Українські танці” (Коломия), нотний додаток до „Вертепу” Г.Галагана, відома праця М.Лисенка „Характеристика музыкальных особенностей украинских дум и песен, исполняемых кобзарем Вересаем” (К., 1874 р.), танцювальна музика у виконанні кобзаря Г.Гончаренка, записані Ф.Колессою, та інші праці, в яких народні танцювальні мелодії виглядають дещо випадковими і їх розташування серед іншого музичного матеріалу досить довільне.

Цікаву спробу в цій галузі зробив С.Титаренко, підготувавши у 1918 р. збірник хороводів і дитячих ігор „Дитяча розвага” [9, 5]. Видання було розраховане на вчителів як репертуарний збірник для дітей дошкільного і шкільного віку. У ньому знайшли місце конкретні народні матеріали (забави і хороводи), які виховували естетичні смаки дітей.

Продовжувачами початої справи стали В.Шухевич і В.Гнатюк. У своїй праці „Гуцульщина” [10]. В.Шухевич поряд із записами численних вокальних та інструментальних мелодій коломийок дає також загальну характеристику їх хореографії та особливостей виконання. Гуцулка, коломийка, аркан, козачок, шипітський танець та інші, за визначенням В.Шухевича, є найбільш поширеними танцями Гуцульщини.

Ці кілька сторінок, що їх В.Шухевич присвятив гуцульським танцям, фактично були першим повідомленням про побутування танців серед населення західних областей України.

Праця „Гуцульщина” В.Шухевича та В.Гнатюка із записами хороводів західних областей України, на думку А.Гуменюка, має велике мистецьке, наукове і виховне значення, хоча в ньому є суттєві недоліки [6, 18]. Упорядники невдало розподіляють тексти хороводів на окремі групи всередині жанру за принципом їх виконання – двохорові, однокорові хороводи, що виконуються з танцями або без них. Такий розподіл призводить до строкатості. Більш того, тексти хороводів, у яких відображено життя, культуру та побут, не виділено, а розпорошено по різних групах. Мелодії хороводів подаються знову ж таки окремо від текстів, з якими становлять органічну єдність, що ускладнює їх використання в навчально-виховному процесі.

У 1960 році вийшла в світ книга К.Василенка „Украинские народные танцы на клубной сцене” [2, 7]. Найбільш важливим розділом цієї роботи є „Ходы украинского танца”. У ньому автор описав танцювальні рухи, поширені в центральних областях України. На жаль, розміщення описаних рухів у розділі безсистемне. Крім того, автор зовсім обминув рухи танців західних областей України, де хореографічне мистецтво має свої специфічні особливості. Це значно збіднює теоретичний розділ роботи К.Василенка, не розкриває локальних особливостей української народної хореографії. Проте 1971 року виходить друге видання книги К.Василенка „Лексика українського народно-сценічного танцю” [1, 35-41]. У ній автор уперше обґрунтував і витлумачив цілу низку теоретичних, методичних та проблемних питань, що цікавлять теоретиків і практиків народно-сценічної хореографії. Більша частина цих питань була тоді малодосліджена або не досліджувалася зовсім. Автор ґрунтовно виклав теорію морфології руху, його зв'язку з музикою, розкрив шляхи збагачення хореографічної лексики.

Головна особливість цієї праці полягає у поєднанні всебічного, глибоко теоретичного дослідження лексики українського танцю з

викладом її лексикону. Автор поставив перед собою завдання:

- розглянути українську хореографічну лексику в її історико-еволюційному, образно-тематичному, структурно-функціональному єднанні;

- подати лексику танцю у комплексі (руки, корпус, жест, поза, міміка);

- систематизувати та розкрити шляхи збагачення української хореографічної лексики: лексичні новотворення, відновлення структури старовинних танцювальних рухів, трансформацію побутових рухів у хореографічні па, запозичення з хореографічної лексики інших народів;

- морфологія хореографічного па безпосередньо пов'язана з музикою: темпами, музичними штрихами, ритмоутворюваннями, акцентуванням і нюансуванням.

У другій частині роботи автор розглядає питання уніфікації назв рухів та їх класифікацію. Вперше на цьому етапі розвитку представлено повну класифікацію української хореографічної лексики, виходячи з морфології, технології виконання, видових ознак руху. Все це призвело до використання в хореографії закону ряду: група рухів, його ланки (підгрупи).

Слід відзначити посібник видатного педагога-хореографа Є. Зайцева. „Основи народно-сценічного танцю”, який вийшов у світ в 1975 р. (ч.1), і в 1976 р. (ч.2), в якому автор подає методику виконання танцювальних рухів центральних та західних областей України, а також ділить танці, що побутують в Україні, на три основні жанри:

- танці хороводного плану (більшість із них пов'язана з порами року): веснянки, купальські хороводи, осінні ігри, метелиці та інші;

- побутові танці: гопак, козачок, полька, кадрилі, коломийки, гуцулки, тропотянки та інші;

- сюжетні танці, їх основна тема – праця, народна героїка, відтворення явищ природи, народного побуту й інше. До сюжетних танців належать: „Шевчики”, „Лісоруби”, „Рукодільниці”, „Чабани”.

Найпопулярніші танці центральних областей України – гопак, козачок, метелиця, повзунець, запорожці; а коломийки, гуцулки, аркан, лісоруби, чабани дуже поширені на заході України. У своїй праці автор дає детальну характеристику всім вищезазначеним танцям [7, 5]. Розглянувши найтипівіші танці, автор переходить до методики виконання танцювальних рухів, яких налічується близько двох сотень.

Праця Є. Зайцева займає важливе місце в системі естетичного

виховання підростаючого покоління засобами хореографічної виразності.

В опрацьованій нами літературі мало уваги приділяється дитячому танцювальному фольклору, що значною мірою збіднює теоретичну базу естетичного виховання дітей засобами народної хореографії.

1. Василенко К. Лексика українського народно-сценічного танцю. – К.: Мистецтво, 1990. – 223 с.
2. Василенко К. Украинские народные танцы на клубной сцене. – К., 1960.
3. Верховинець В. Весняночка. – К.: Муз. Україна, 1989. – 172 с.
4. Верховинець В. Теорія українського народного танцю. – Вид. 5. – К.: Муз. Україна, 1990. – 205 с.
5. Гарасимчук Р. Гуцульські танці. – Львів, 1939. – 118 с.
6. Гуменюк А. Українські народні танці. – К.: Наукова думка, 1969. – 661 с.
7. Зайцев Є. Основи народно-сценічного танцю. – К.: Мистецтво, 1976. – 285 с.
8. Лисенко М. Молодоці. – К., 1875.
9. Титаренко С. Дитяча розвага. – Вид. 2. – К., 1918.
10. Шухевич В., Гнатюк В. Гуцульщина. – Ч. 3. – Львів, 1902.

*In the article the author analyzes certain scientific researches of outstanding teacher choreographers of the 20<sup>th</sup> century. He generalizes the achievements of leading experts of Ukraine's choreographic art and analyzes their leading tendencies basing his opinion on theoretical and practical works of V. Verkhovynets, R. Harasymchuk, M. Lysenko, V. Shukhevych, V. Hnatyuk, S. Tytarenko, K. Vasylenko, Ye. Zaytsev and others.*

*It is given the tentative list of psychological objects and designed the conditions that assist to the quality of professional education during the process of studying of the psychological series of lectures.*

*The work is meant for teachers and students of art subjects.*

**Key words:** folk dance, choreography, dance movements, aesthetics education.

**ББК 74. 100. 57**  
**УДК 371. 382: 372.4**

**Світлана Барило,  
Олександра Качмар**

## **ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР НА УРОКАХ МУЗИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ**

*Музичне виховання – один з основних засобів розкриття природних здібностей і нахилів, духовних потреб та естетичних природних уподобань школярів. Важливу роль на уроках та в позакласній роботі відіграє слухання музики, вивчення нотної грамоти та музичної літератури. Кросворди, ребуси, чайнворди, криптограми, головоломки та інші ігри-завдання допомагають вчителю у популяризації музичного матеріалу, а учням – у ґрунтовнішому його засвоєнні. Музично-дидактичні ігри – ефективний метод активізації розумових здібностей учнів на уроці, який розвиває логічне мислення, аналізує допитливість, наполегливість, кмітливість, сприяє інтелектуальному розвитку школярів.*

**Ключові слова:** музичне виховання, музично-дидактична гра, музична діяльність, ігри-головоломки, кросворди, чайнворди.

На виховання дитини впливає комплекс найрізноманітніших чинників. Визначальним з-поміж них учені й практики розглядають діяльність та спілкування у грі як головні компоненти єдності свідомості й поведінки. Відтак гру визнано найефективнішим методом стимулювання діяльності в різних її видах і формах організації. Для дитини цей вид діяльності є природним.

Дитячу гру як засіб ефективного педагогічного впливу на формування розумових, моральних, етичних, естетичних цінностей молодших школярів здавна визнано педагогами (А.Макаренко, В.Сухомлинський, М.Монтессорі, С.Русова), психологами (Л.Виготський, С.Рубінштейн, Е.Еріксон), педагогами-музикантами (Н.Ветлугіна, М.Метлов, М.Румер, О.Ростовський, Г.Падалка, В.Лужний, К.Подвала).

В останні роки музиканти-педагоги значно пильніше придивляються до гри, вивчають її структуру, елементи та функції. Отож вважаємо за доцільне зосередитись на дослідженні музично-дидактичної гри задля визначення її місця в системі чинників формування особистості, яке зростає в сучасному полікультурному соціумі.

Мета даної статті полягає у розкритті основного завдання музично-дидактичної гри – сприяти активному розвитку музичних здібностей, засвоєнню теоретичного матеріалу.

Дидактичні ігри – це різновид ігор із правилами, створеними педагогікою з метою навчання та виховання. На відміну від інших дидактична гра має одну істотну ознаку – чітко поставлену навчальну мету і відповідний пізнавальний результат. У ній умовний ігровий план діяльності учнів поєднується з навчальною спрямованістю, а пізнавальна мета досягається шляхом виконання ігрових завдань [4.172]. Дидактична мета на уроці ставиться перед учнями у формі ігрового завдання, а навчальна діяльність відбувається за ігровими правилами.

Дидактичні ігри вимагають певної обережності. Занадто складні, непосильні завдання для певного віку можуть злякати дітей, тут необхідно дотримуватися навчального принципу від простого до складного. Однак, коли учням вдається осмислити завдання, перебороти певні труднощі, вони відчують радість і будуть готові до більш складних ігор чи завдань. У дітей з'являється віра в свої сили, розвивається інтерес, а це означає, що основна мета дидактичних ігор досягнута.

У дидактичній грі можуть брати участь діти різного віку. У процесі гри виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно, розвивається пам'ять, увага, прагнення до знань, вони мають велике значення у процесі повторення і закріплення матеріалу.

Для дітей молодшого шкільного віку, як правило, використовуються ігри із заздалегідь визначеним порядком дій і чітко вираженою спрямованістю на передачу і застосування знань, виконання вправ. Це здебільшого ігрові прийоми навчання, які можна застосовувати на будь-якому уроці, в тому числі і на році музики.

Музично-дидактичні ігри – це засіб активізації мислення, розумових здібностей учнів на уроці. Їх доцільно використовувати при повторенні й перевірці знань учнів з елементарної музичної грамоти та музичної літератури. Залежно від рівня підготовки школяра, мети, яку ставить перед собою вчитель та обсягу і складності завдань, вони можуть бути розв'язані учнем самостійно або всім класом під керівництвом педагога. На уроці музики доцільно використовувати такі дидактичні ігри, організація яких не потребує багато часу на виготовлення обладнання, запам'ятовування громіздких правил. Перевагу слід надавати іграм, які передбачають участь у них більшості дітей класу, швидко відповідь, зосередження довільної уваги [3. 88].

Дидактична гра повинна відповідати таким вимогам:

- 1 У ній мають пропонуватися вправи, корисні для розумового розвитку та розширення музичного кругозору школярів.
- 2.Обов'язкова наявність захоплюючої задачі, розв'язання якої вимагає розумових зусиль, подолання певних труднощів.
- 3 Гра повинна бути простою, доступною, цікавою і викликати інтерес у дітей та бажання грати.
- 4 Дидактизм (навчання) у грі має поєднуватися з цікавими моментами, витівкою, гумором.

Дидактичні ігри можуть бути організовані суто у словесній формі (при-гадки, вправи, завдання), у сполученні слів та практичних дій, у поєднанні слова і наочності (портретів композиторів), слова й реальних предметів (музичних інструментів). Проте музично-дидактичними іграми на уроках музики і співів у початкових класах не треба надто захоплюватися, відводячи для розв'язання завдання не більше 3–5 хвилин.

Структурні складові дидактичної гри – це дидактичне завдання, ігровий задум, ігровий початок, ігрові дії, правила гри, підбиття підсумків.

Перед проведенням дидактичної гри з молодшими школярами необхідно ознайомити їх із загальними правилами, які визначають способи дій, їх послідовність, вимоги до поведінки учасників, регулюють взаємини між гравцями, сприяють вихованню щирої оптимістичності, чесності, кмітливості.

Загальні правила для гравців такі:

- 1 Уважно слухайте і запам'ятовуйте хід гри, необхідні дії, їх послідовність.
- 2 Пам'ятайте: успіх залежить від чіткого усвідомлення кінцевої мети, передбаченого грою результату.
- 3 Не поспішайте розпочинати гру, не дослухавши до кінця вказівок педагога. Уважно слухайте відповідь однокласників, щоб у разі потреби виправити або доповнити їх.
- 4 Дотримуйтесь своєї черги, не заважайте товаришам, не робіть зайвих рухів, будьте уважними і дисциплінованими.
- 5 Будьте наполегливими: якщо щось не виходить, терпляче домагайтеся успіху. Не хитруйте, не шукайте легкого шляху до перемоги. Цим ви підведете друзів, втратите свій авторитет.
- 6 Чесно визнавайте свої помилки, якщо товариші довели, що ви несправі (помилитися може кожний). Прикро, коли програєте, але

не ображайтеся. Будьте стійкими, не сумуйте через невдачі, навчайтеся в інших. Не радійте, коли інші програють.

Основне призначення музично-дидактичних ігор – формування у школярів музичних здібностей, у доступній ігровій формі допомогти їм розібратися в елементарній музичній грамоті, розвивати у них відчуття ритму, тембровий і динамічний слух, спонукати до самостійної діяльності із застосуванням знань, отриманих на уроці.

Музично-дидактичні ігри поєднують у собі багато умов, які особливо сприяють сенсорному розвитку дітей. Їх зміст, структура, ігрові дії і правила спрямовані на те, щоб допомогти систематичному й планомірному розвитку висотного, ритмічного, динамічного і тембрового слуху. Ігри прості й дохідливі, вони дозволяють дітям самостійно робити вправи на засвоєння способів сенсорних дій. Музично-дидактичні ігри збагачують учнів новими враженнями, розвивають ініціативу, самостійність, здатність до сприйняття тощо. Наприклад, гра „*З якої ми пісні*” допомагає дітям чисто інтонувати, визначити, чи правильно виконана пісня, почути зміну темпу, динаміки. Ігри „*Визнач за ритмом*”, „*Згадай мелодію*”, „*Повтори*” розвивають почуття ритму, вчать точно відтворювати мелодію, ритмічний малюнок пісні, інструментальної п'єси.

Дидактичні ігри на уроках музики можуть використовуватися у різних видах музичної діяльності. Ігри, які застосовуються під час співу, допомагають школярам співати виразно, чисто, вчать правильно брати дихання, утримувати його до кінця музичної фрази. У процесі слухання музики музично-дидактичні ігри використовуються з метою кращого розуміння музичного твору, його образу. Корисною є гра „*Яка музика?*”, в якій учні визначають вокальну й інструментальну музику, звучання різних інструментів (фортепіано, скрипки, флейти і ін.). Число гравців залежить від кількості роздавального матеріалу (карточок, малюнків, які відображають вокальну й інструментальну музику). Цю гру можна провести, використовуючи магнітофон чи платівки. Програмою з музики передбачено знайомство дітей з різними жанрами музики: піснею, маршем, танцем. Для опитування всього класу роздаються карточки із зображенням певного виду музики, і діти, слухаючи її, піднімають ту чи іншу карточку.

Для розвитку відчуття ритму в першому класі можна запропонувати музично-дидактичну гру „*Визнач за ритмом*”. Для цієї гри слід підготувати ігровий матеріал (карточки, на одній половині яких зображений ритмічний малюнок знайомої дітям

мелодії, друга половина чиста; картинки, які ілюструють зміст пісні або п'єси; дитячі музичні інструменти). Кожному учасникові гри дається по 2–3 карточки. Учень-ведучий виконує ритмічний малюнок знайомої мелодії на одному з дитячих інструментів. Діти за ритмом визначають музичний твір і картинкою закривають чисту половину карточки (картинки після правильної відповіді дає ведучий). При повторі гри ведучим стає той школяр, хто жодного разу не помилювався і правильно дав відповідь.

Школярам подобаються настільні ігри, наприклад „*Нотне лото*” – кожна нота на окремій картці, з малюнком. Форми гри з „нотним лото” можуть бути різні. Найпростіша – це після співу стійких звуків тональності визначити і показати на картці один з них, заграний педагогом. Далі, до стійких звуків по одному додаються нестійкі. Коли таким способом до гри залучені всі звуки, картки „нотного лото” доцільно розкласти в тому порядку, в якому йде гама. Така гра розвиває внутрішній, ладовий, ритмічний і мелодичний слух, а також пам'ять.

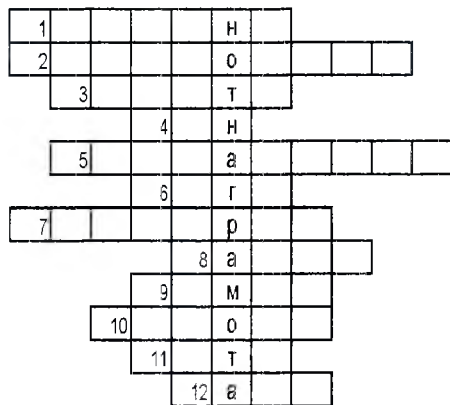
Для вивчення нотної грамоти учням можна запропонувати ігри-задачі „*Ноти*” та „*Нотна грамота*”. Для цих дидактичних ігор слід намалювати прості кросворди, попередньо пояснивши, що кросворд – це гра, в якій треба відгадати слова і розмістити їх у спеціальну фігуру, поділену на квадрати, які слід заповнити відповідними літерами по горизонталі чи вертикалі. Наприклад,

#### Задача „НОТНА ГРАМОТА”

Згадайте, як називаються:

1. Найменша відстань між двома звуками.
2. Нотний стан.
3. Одна з властивостей музичного звуку.
4. Відстань між двома звуками, яка дорівнює півтонам.
5. Властивість музичного звуку, пов'язана з часом звучання.
6. Знак у нотному письмі, що вказує на зв'язне звуковедення.
7. Послідовність звуків, розміщених у поступовому порядку.
8. Перерва у звучанні.
9. Забарвлення музичного звуку.
10. Знак, що вказує на пониження висоти звуку на півтону.
11. Закономірне чергування музичних звуків, різних за тривалістю.
12. Відрізок мелодії від однієї сильної долі до наступної





При вивченні творчості М.В. Лисенка учням можна запропонувати розв'язати головоломку „Незвичайний напис”, у якій зашифрована назва дитячої опери, яку можна прочитати, якщо закреслити всі літери не українського алфавіту.

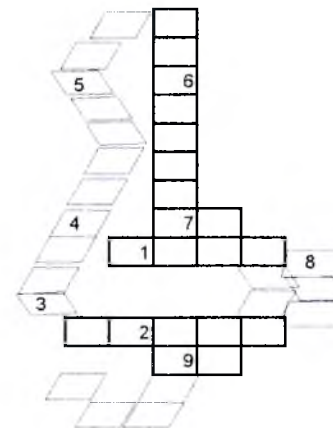
„QWKROYU3SDFA-GJLDZEVN PQESVZUYA”

Серед великої кількості музично-дидактичних ігор, у які із задоволенням грають молодші школярі, значне місце належить чайнвордам. Це слово англійського походження і в перекладі означає „ланцюг слів”, літературна гра, сутність якої полягає в тому, що у фігуру, поділену на клітинки, треба вписати потрібні слова таким чином, щоб остання літера одного слова стала першою літерою наступного слова. Чайнворд може бути з нумерацією, коли відгадане слово вміщують у нього так, щоб у кожній клітинці, починаючи від нумерованої і закінчуючи клітинкою з наступним номером, було по одній літері. Остання літера попереднього слова є першою літерою наступного. Чайнворд може зображатися у вигляді будь-якої фігури: листків, силуетів тварин, плодів, квіток, музичного інструменту, скрипичного ключа або розташований на фоні якогось малюнка. Чайнворди можна застосовувати на уроках музики в 3–4 класах. Наприклад:

#### Чайнворд „КЛЮЧ”

1. Відстань між двома звуками, різними за висотою.
2. Узгоджений взаємозв'язок звуків, що лежить в основі музичного твору.
3. Знак, що вказує на підвищення звука на півтону.
4. Неповний такт, з якого починається музичний твір.
5. Головний, нестійкий звук ладу.

6. Підкреслення окремого звука.
7. Ансамбль із трьох виконавців.



Таким чином, головними умовами застосування дидактичних ігор на уроках музики в початкових класах є їх органічне включення в навчальний процес; захоплюючі назви, наявність справді ігрових елементів; обов'язковість правил, які не можна порушувати; емоційне ставлення учителя музики до ігрових дій.

Захопившись грою, школярі не усвідомлюють, що вчаться: пізнають, запам'ятовують нове, орієнтуються в незвичайних ситуаціях, поповнюють запас уявлень про музичне мистецтво, розвивають творчість, увагу, уяву, фантазію, пам'ять, прагнення до знань. Крім того, в процесі музично-дидактичної гри виробляється навичка зосереджуватися, думати, згадувати, працювати самостійно.

Отже, дидактичні ігри пробуджують зацікавлення, творчу фантазію, допитливість, роблять навчання емоційно насиченим, вносять радість імпровізації. Завдяки іграм виробляється вміння давати ясні, чіткі і лаконічні відповіді. У дидактичних іграх, створених педагогікою ігрової діяльності спеціально планується і пристосовується до навчальних цілей.

1. Артемова Л.В. Вчися граючись. – К.: Томіріс, 1995.
2. Кудикіна Н. Ретроспективний погляд на формування сучасної моделі ігрової діяльності // Шлях освіти. – 2003. – № 1. – С. 46–49.
3. Мазоха Д.С., Опанасенко Н.І. Педагогіка: Навч. посіб. – К.: Центр навч. літер., 2005. – С. 86–88.

5. Педагогіка: Навч. посіб. // В.М. Галузяк, М.І. Сметанський, В.І. Шахов. – 2-е вид., випр. і доп. – Вінниця: «Книга-Вега», 2003. – С. 172–174.
6. Подвала. К. Роль гри в музичному розвитку дітей // Методика викладання музично-теоретичних предметів: Зб. статей // Упоряд. В.Самохвалов. – К.: Муз. Україна, 1883. – С. 75–81.

*Music education - is one of the main means to reveal inborn abilities and gifts, spiritual needs and aesthetic natural likes of the pupils. Listening to the music, learning the music literacy and music literature play an important role during the lessons as well as during the extra-curriculum activities. Crosswords, rebuses, chain words, cryptograms, puzzles and other game tasks help the teacher popularize the music material and help the pupils assimilate it better. Music-didactical games - is an effective method to activate the pupils' mental abilities during the lesson. It develops logical thinking, foster curiosity, persistence, quick wit; contribute to the general pupils' development.*

**Key words:** music education, music-education games, crosswords, chain words.

УДК – 7807-057.874

ББК – 74.200.551.3

Мирон Вовк

## ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ

*Робота присвячена актуальній проблемі музичного мислення. Автором розкриваються особливості взаємозв'язку музичного мислення з музичними образами, пам'яттю, уявленням. Значна увага приділяється психофізичним закономірностям музичного мислення та функціям вищої нервової діяльності (емоційного та інтелектуального напрямків) – відчуттю, сприйманню, аналізу, узагальненню, волі. Стаття цілеспрямована на аналіз та розкриття різноманітних форм і процесів протікання музично-творчого мислення.*

**Ключові слова:** творчість, мислення, інтонування, репродуктивність, комунікативність.

Психологічний підхід до музично-естетичних проблем набирає все більшої актуальності, що виражається в загальній тенденції комплексного вивчення художньої творчості. Окрім проблеми музичного сприймання, яка так ґрунтовно досліджена Є.В. Назайкінським, є ще ряд питань, підхід до яких у вищезгаданій

площині, безумовно, видається цікавим. Передовсім це три взаємопов'язані питання, в яких проблема стилю є дотичною до деяких закономірностей психологічного порядку. Скажімо, стиль і поняття музичного мислення, стиль і психологічні механізми музичної творчості, роль психології сприймання музики для стильового аналізу.

Музичний стиль можна вважати виразом особливостей музичного мислення, різновидністю специфічних форм мислення. У лаконічній формі музичне мислення можна визначити як мислення музично-образними уявленнями, засвоєними пам'яттю за допомогою музично-інтонаційного слухового досвіду, як наслідок повторних музичних сприймань. Слід зауважити, що *музичне мислення* – поняття більш широке, ніж мислення *музично-творче*, оскільки друге передовсім пов'язане із композиторською діяльністю. Саме воно являє собою три складові (творчість, виконання, сприймання музики), що у єдиному поєднанні формують фундамент музичної культури. Ці складові переплітаються: музичне мислення слухача властиве і композитору, і виконавцю, потенційні елементи творчого мислення можуть розвиватися у свідомо спрямовану діяльність як у виконавця, так і в слухача. Щодо музичного сприймання, то воно поєднує всі три складові. Ряд особливостей психологічного сприймання неможливо проігнорувати при аналізі сутності стилю однієї зі сторін творчості.

Музичному мисленню властиві функції психофізіологічних закономірностей та функції вищої нервової діяльності (емоційного й інтелектуального напрямків) – відчуття, сприймання та його аналіз, пам'ять і логічні узагальнення, воля і т.д. Особливо важливе значення для формування музичного мислення має *співвідношення мислення з мовою*.

При всіх розбіжностях і природній відмінності є безумовна спільність між ними як засобами виразу змісту *мислення* та прояв *соціально-комунікативної функції*. З цього випливають подальші моменти спільності генетичного взаємозв'язку *словесної* і *музичної мови* в історичному, біолого-антропологічному аспектах. Цю позицію підтверджують наукові спостереження над процесами засвоєння *словесної мови* в ранньому дитинстві й оволодінні основами *мови музичного мистецтва*. Можна стверджувати, що аналітичний стихійно-протікаючий аналіз *нормативної мови* має місце в процесі її засвоєння і набирає свого формування у ранньому віці.

Таким чином, необхідною умовою звичного мислення є підсвідоме формування *стихійних музично-слухових уявлень*, що осідають в *довготривалій пам'яті*. З цього приводу Б.В. Асаф'єв у

своїх дослідженнях використовує поняття *інтонаційного фонду* або *інтонаційного запасу*, під яким розуміється довготривала внутрішньо-слухова пам'ять, закріплена багаторазовим сприйманням, комплекс музично-інтонаційних уявлень, швидше неусвідомлених. Функція інтонаційного запасу може проявлятися в періоди реального сприймання музики, виражаючись у *пізнанні*, перебуваючи до того моменту в латентному стані, знайомих інтонацій, що викликають відповідний емоційний відгук. Джерелом інтонаційного запасу може служити та кількість музичних творів, що реально сприйнята *носіями* запасу. Практично інтонаційний запас формується шляхом відбору із загальної маси музичних творів порівняно невеликої кількості взірців, що привертають до себе увагу своїми якісними моментами, викликаючими позитивну естетичну реакцію перцепієнтів. Поняття інтонаційного запасу включає в себе окремі, виділені шляхом інтуїтивного аналізу в процесі сприймання творів *елементи*, що набули особливої уваги і зафіксовані в довготривалій пам'яті. На думку Б.В. Асаф'єва, у зміст поняття запасу входять переважно мелодико-ритмічні утворення, пов'язані з певними ладовими і ладогармонічними рисами, що можуть зводитись до окремих типових інтонаційних формул і навіть до інтервальних обернень.

Характеризуючи гіпотетичні моделі психологічних механізмів музичного мислення, слід зважити, поряд з інтонаційним запасом, на наступний момент під назвою *внутрішньослуховий фон* як один із проявів музичного мислення, що відповідає поняттю *внутрішньої мови*, являючи собою *інтонування в думках*. Появляючись здебільшого мимовільно, фон викликається відповідною спрямованістю *уваги*. Внутрішнє звучання фону може перериватись лише за умови зосередженості людської свідомості на досить сильному емоційному переживанні музичного плану, а також при сприйманні *реального* звучання музики. Збільшення кількості та яскравості реальних музично-звукових вражень здебільшого активізує функціонування твору, який інколи може набувати навіть нав'язливого характеру.

Поява *фону* поряд із *слуховим досвідом* та *інтонаційним запасом*, як основостверджуючими умовами музичного мислення взагалі, властива будь-якому виду останнього – *мисленню творчому*, виконавському, слухачькому. Але саме тут виявляється кардинальна відмінність між *слухачьким* і *творчим* мисленням. Вони відмінні між собою не лише мірою *інтенсивності*, але й своїм *змістом*. Найімовірніше, ця відмінність полягає в тому, що відносно пасивний слуховий фон формується з готових, більш-менш суцільних

фрагментів музичних текстів. Активний, творчий, крім них, він включає дискретні елементи музичної мови. Як результат і виявляються дві форми фону: *репродуктивна*, що полягає у відтворенні фрагментів готових текстів, і *продуктивна* – являє собою довільне комбінування елементів музичної мови, що вступають у контекстуально нові логічні зв'язки.

Таке якісне перетворення елементів інтонаційного запасу і служить суттєвим показником активного творчого мислення. Однак хочеться підкреслити *різновидність форм* проходження творчого мислення. *Відносно пасивна*, де фон проходить через свідомість, не торкаючись концентрованої уваги, породжуючи не цікавий, інертний матеріал, та *активна*, що виявляється раптово і набуває нового, пришвидшеного темпу творчості, супроводжуючись емоційним піднесенням, що сприяє появі більш яскравого, індивідуалізованого образу. Безумовно, вплив музики на людину може бути різним, оскільки різноманітні самі рефлекси, які вона викликає. Людські почуття, думки, уявлення, воля – все це прояв складної рефлекторної діяльності, і від якості, дозування і специфіки комбінацій музичних впливів значною мірою залежатиме характер кінцевих результатів естетичного виховання.

Безумовно, що проблема впливу музики до сьогоднішнього дня залишається майже недослідженою. Розібратися в основних механізмах, що здійснюють цей вплив, допомагає вчення І. Павлова і представники його школи. Адже відомо, що психічна діяльність людини одночасно протікає трьома інстанціями: *підкоркою*, яка оперує безумовними рефлексамі, що мають назву інстинкти, *емоціями та афектами*. У здорової, повноцінної людини всі три нервові інстанції функціонують злагоджено, забезпечуючи цілісну діяльність мозку, що протікає під контролем другої сигнальної системи.

Тому *понятійне* мислення може супроводжуватись уявами й емоціями, *образне* – відтінюється почуттями і викликає судження, *емоційне переживання* набуває конкретизованих форм і наводить на абстрактні висновки. Як наслідок, сприймання творів мистецтва, що здійснюється одночасно трьома нервовими інстанціями, являє собою цілісну реакцію мозку, яка, однак, протікає нібито з різними акцентами. Залежно від змісту і форми твору, від ступеня яскравості його музичних образів, від якості художніх засобів і ряду інших причин, воно адресується при сприйманні різною мірою тій чи іншій інстанції вищої нервової діяльності. Якщо при *більшому*

*акцентуванні* на діяльність підкори, і *відносно малому* на діяльність *першої і другої сигнальної систем* у людини пробуджуються яскраві, але майже не конкретизовані в образах емоції (Ф. Шопена, Е. Гріга – ноктюрни; С. Рахманінов – ліричні п'єси), то при сприйманні програмних творів на перший план виступають *слухові, зорові, рухові* та інші образи, що вимальовуються на *досить невиразному* емоційно-понятійному фоні.

Саме тому в *одних* випадках музика викликає високі почуття і думки, етично удосконалюючи особистість, в *інших* – стимулює негативні інстинкти і знання «секретів» впливу різних засобів музичного мистецтва на вищу нервову діяльність учнів, дає можливість педагогу безпомилково відбирати найбільш ефективні засоби для їх використання у навчально-виховному процесі.

1. Апраксина О.А. Из истории музыкального воспитания. – М.: Просвещение, 1990. – 202 с.
2. Безбородова Л.А., Алиев Ю.Б. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях. – М.: Академа, 2002. – 407 с.
3. Блинова М.П. Некоторые вопросы музыкального воспитания школьников. – М.: Просвещение, 1964. – 102 с.
4. Заринь Д.В. Использование импровизации в процессе освоения игры на фортепиано. – Даугавпилс, 1982. – 90 с.
5. Лында А.С. Дидактические основы самоконтроля в процессе самостоятельной учебной работы учащихся. – М.: Высшая школа, 1979. – 159 с.
6. Мейлах Б.С., Хренов Н.А. Психология процессов художественного творчества. – Л.: Наука, 1980. – 284 с.
7. Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музычна Україна, 1989. – 139 с.
8. Ростовский О.Я. Методика викладання музики в основній школі. – Тернопіль: Богдан, 2001. – 266 с.
9. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. – Санкт-Петербург, 2000. 319с.

*The article is devoted to the urgent problem of musical thinking. The peculiarities of interrelation of musical thinking and musical character, memory, idea are revealed by author. The great attention is paid to the psychophysical regularities of musical thinking and functions of higher nervous activity (emotional and intellectual aspects) - sensation, perception, analysis, generalization, will. The article is directed on the analysis and opening of different forms and processes going on in musical-creative thinking.*

**Key words:** *creation, thinking, intonation, reproduction, communication.*

## НЕВ'ЯНУЧІ КВІТИ ПРИДНІСТРОВ'Я

*Стаття знайомить із творчістю народної художниці з с. Чернятина на Покутті Параски Петрівни Хоми, яка намалювала понад 5 тисяч картин, сповнених любові до рідного краю, організувала близько 30 персональних виставок в Україні і за кордоном. У своїх роботах вона показала красу рідної землі через неповторні образи і фалитобарвисть квітів. Незважаючи на поважний вік, художниця продовжує дивувати поціновувачів її таланту новими, цікавими творами, які увійшли до останнього альбому, виданого родиною і нещодавно презентованого читачам.*

**Ключові слова:** *квіти, любов, картини, творче натхнення, образне мислення, світ рослин, різнобарвність, композиція, мотив.*

Мистецький світ відомої художниці із Чернятина на Городенківщині Параски Петрівни Хоми – це світ квітів. Її картини, поруч із творами Тетяни Пати, Катерини Білокур, Марії Приймаченко, Надії Білокінь, Ганни Собачко, належать до золотого фонду народного декоративного малювання, хоч здебільшого створювалися у складних умовах селянського буття і трудових колгоспних буднів. Проте відмінність таланту Параски Хоми від інших у тому, що вона знайшла своєрідний спосіб передачі задуманого через образи квітів, які найкраще відображають внутрішній світ селянина-покутянина, його правічну любов і турботу про землю, замилування у її красу, мрії і сподівання на краще життя. Як проста сільська жінка вона влітку щодня доглядає город, прополює грядки, поливає квіти, інтуїтивно відчуваючи гармонію і порядок у природі. Ця буденна і благородна, пророблена віками і передана генетично праця сформувала її світогляд, сприяла естетичному вихованню. Багатоваріантність композицій, високий художній рівень і виконавська майстерність Параски Хоми ставали предметом дослідження багатьох фахівців тривалий час. Життєво-творчий шлях художниці висвітлювали В. Овсійчук [32], В. Глинчак [7], В. Качкан [13-20], М. Яновський [51], Г. Данилюк [9], Д. Пронич [36], К. Дорошенко [11], В. Скоропадська [39], І. Гермаковський [6], Х. Ковальчук [22], М. Войцехівська [3; 4], І. Листопад [26], Т. Кара-Васильєва [12], Антоненко Г. [1], В. Бабій, Ф. Петрякова [2], Н. Стефурак [41; 42], Б. Пуха [37], Л. Стражник [43], Т. Конон [23], Д. Назарчук [31], В. Гурська, В. Гудима [8], Л. Лисенко [25], С. Генік [5], В. Мельник [28; 29], В. Шляхтич [49; 50], О. Степанюк [40] та ін. Захоплюючий нарис “Нев’янучі квіти” написав її односельчанин Василь Франків, який розповідає про долю жінки,

яка в юні роки втратила близьких родичів, жила самотньо, зазнала злиднів і з п'ятнадцяти років вже працювала в ланці [45; див. також 46].

З раннього дитинства художниця марила квітами, вдивлялася, порівнювала їх між собою, годинами простоювала, боячись зірвати, а коли піросла, почала опановувати вишивку, прикрашувала нею вжиткові тканини, сорочки, наволочки, рушники, любила ліпити з глини різні забавки: коника, півника, квіточки, любила плести, навіть заримовувала віршові рядки. Розмовляла молода дівчинка Парася у сільському парку і з деревами, слухала музику вітру й отримувала від цього велику насолоду. За участь у сільському аматорському гуртку їй подарували кольорові олівці, з якими не розлучалася, навіть коли спала. І скрізь малювала: на папері, дошках, стінах, комині печі, за що іноді була й сварена. Всі стіни в хаті прикрашала килимками – мішковиною, ґрунтованою вапном з розписом. Квіти її оточували скрізь: у думках і навіть уві сні. Вони на її картинах закликають до діалогу, навіюють на роздуми. У простих, на перший погляд, мотивах, різних за формою і поєднанням кольорів, відчутна присутність сонячного тепла. Художниця зізнається, що її картини – це плід спостережень, роздумів і фантазії, а потяг до розпису і вишивання мовою психології – це спосіб адаптації, звільнення від внутрішньої напруги і дискомфорту, внутрішній протест на виклики долі, де мистецтво стало компенсаторним механізмом реалізації програми особистісного розвитку.

В елементах творчої інтерпретації – квітах, птахач – ми впізнаємо конкретні види: флоксії, жоржини, хризантеми, півонії, гладіолуси, гвоздики, лілеї, мальви, півонії, півники, чорнобривці, барвінок, калину та багато інших. Найбільше художниця полюбає жоржини, які цвітуть ціле літо і стали головним мотивом серії картин до пісень незабутньої Раїси Кириченко. Окремі панно, переважно вінки, присвячені письменникам-класикам: Т. Шевченку, Лесі Українці, В. Стефанику, Марку Черемшині, Л. Мартовичу. Загалом квіти Параски Хоми є символами рослинного світу Покуття: це казки і легенди, передані мовою малюнку. Наділені симетрією та рівновагою її “Пісні”, “Квіти Придністров'я”, “Квіти радості”, “Коли цвітуть соняшники” та інші передають настрій, говорять самі за себе. В алегоричних композиціях “Чорнобривці”, “Білий сніг на зеленому листі” перегукуються смуток і радість. Про них Іван Листопад писав: “У малюнках народної художниці з Чернятина відображено глибинну узвичаєну символіку покутського краю, а в багатій палітрі – символ жури і присмутку. Від жовтогарячих барв пахне доброзичливістю і

радістю погідного дня, від зелено-голубих – шаленством природи, від жовтих – яскравим благовісним бажанням, лірикою пристрасті” [26]. Марта Войцехівська зауважила, що “... квіти ті на її картинах завжди в парі із зозулями, соловейками, з горлицями та ластівками, омиті теплими росами, посріблені сивими туманами – весняні, літні, осінні... Роздивляєшся ці картини і пізнаєш: малювала їх українська художниця, малювала їх жінка, котра любить народну пісню, чує душу землі, дерева, квітки, пташини... Здатна на особливе заглиблення в пину світу. Це те, дароване звичне натхнення, що народжується в творчому мовчанні” [3, 46].

Параска Хома не вчилася на художника спеціально і професійно почала захоплюватися малюванням вже у зрілому віці, проте розкрила перед нами чарівний світ рослин, красу рідної землі. Письменник Микола Яновський відзначив, що художниця малює, коли на неї находити колір. Це те трепетне, творче натхнення, яке дає насолоду і вгамовує біль. Це стан невагомості і душевного спокою. Кольори, як настрій у природі і людини, щораз змінюються. А ще вона показала нам те, чого ніхто ніколи не бачив, – як “Папороть цвіте”, хоча всі знають що вона приносить щастя. Вона відкрила нам очі на те, що ми не в силі побачити [51, 93]. Її талант відкрився для широкого загалу широчинною мірою випадково, коли син Ярослав, наслідуючи мамине захоплення, поступив до Косівського технікуму народних художніх промислів і почав виконувати численні завдання з композиції, а мамі доводилося допомагати. Від цього нею опанувала ще більша радість, особливо коли побачила, що її мистецтво не лише для неї самої і дітей, а й їй потрібне людям. Вона наполегливо днями і ночами почала малювати, і це призвело до неабиякого успіху.

Одного разу у Косові її роботи побачив приятель сина Юліан Савко і був приємно здивований з відчуття гармонії, широти бачення і світогляду сільської жінки. Він звернув увагу, що художниця не копіює натуру, а передає свої враження і відчуття від неї, створює живі образи, картини нев'яжучих квітів-істот, які немов промовляють, чим довше їх розглядати. Так відбулося перше знайомство з роботами Параски Хоми людини від мистецтва. Про це професор Володимир Качкан написав так: “Художник Савко одразу ж звернув увагу, на простоту сюжетів: квіти садові, квіти пільні, намагався “прочитати” кожен букет, кожен квітку, і вразила різноманітність варіантів, через яку проглядався неабиякий дар декоративного переосмислення природи. Все, що буяло на листках білого паперу, було далеким від натуралістичного копіювання. Тонкі кольори створювали неповторні,

характерні образи. І в квітах, і у фантастичних птахів, і в орнаментах, і в гармонічності, і в стильовому компонованні – в усьому була незвичайність, свіжість” [13].

Невдовзі Ярослав запросив колегу в село для знайомства з мамою-авторкою робіт, а ще пізніше вони ж привезли пензлі, папір, фарби і дали перші уроки-поради з малюнку, живопису і композиції. Для простої жінки захоплення студентами її роботами стало приємною несподіванкою і додатковим стимулом творчості. Вона ще більше почала вдивлятися в навколишній світ, подумки аналізувати будову квітів, дерев, птахів, у все, що бачила на городі, в полі, в лісі; і впливали в уяві незбагненої краси образи, численні багатоваріантні композиції, які треба було тільки встигнути до ладу викласти на папері. Улюблене заняття підносило до неба, хотілося жити, творити, оскільки бачила, що її малюнки позитивно впливають на людей, прикрашають оточення, загалом творять чудеса. У 70-тих роках ХХ століття цьому сприяла поява таких талановитих співаків і творців рідної пісні, як Володимир Івасюк, Назарій Яремчук, Василь Зінкевич, Софія Ротару, тріо Мареничі, які своїм мистецтвом піднімали український дух, будили національну свідомість. Їх твори виконувалися повсюдно і не обминули Паращиної хати. У своєрідному звучанні мелодій кольорів і квіткових композицій появились аналогічні композиції “Червона рута”, “Водограй”, “Два перстені”, “Рушники” та багато інших, створених після почутих пісень. На той час у творчому доробку художниці налічувалося близько шістдесят картин. Згодом у село знову приїхав художник Юліан Савко. Він просив віддати їх на виставку до Львівської картинної галереї, де її вперше організували директор Борис Возницький і мистецтвознавець Володимир Овсійчук, які так характеризували малюнки: “А зі стін б'ють водограї, самоцвіти, іскряться барви, сміється сонце, – така сила таланту, самобутнього й широго. А скільки їх по нашій землі! І тих, що творять, і тих, що відкривають. <...> в тих малюнках можна виразити все: і свої почуття, і свої мрії, і свою найбільшу радість від життя. Вечорами, коли поверталася додому з поля, вносила в хату мальовничі пучки й пильно їх розглядала. І подиву гідна спостережливість художниці: кожна квітка має свій характер, якому відповідає і стеблина, і листочок, а крім того, виняткове колористичне узгодження цвіту, і зелені, й основи.

Якраз у кольоровому відчутті ховається незрівнянний талант Параски Хоми. Її барви багаті тональними відтінками й постичною красою. В них є і природна точність, і динамічна сила виразу, яку

може запалити лише самобутній талант” [32]. Загалом 1968 року був перший солідний успіх і досвід виставкової діяльності у претензійному на художні смаки Львові. Після нього роботи оглядали жителі Києва (виставка проходила в музеї Т. Шевченка, 1969), Канева (1970), Івано-Франківська, Коломиї, Запоріжжя, Хмельницька, Москви, Ленінграда, Мінська та інших міст, а невдовзі в 1973 році художниці присвоєно почесне звання “Заслужений майстер народної творчості” і прийнято до Спілки художників. Далі було загальне визнання, численні персональні виставки, а її невтомна ліва рука не знала спочинку. Роботи сотнями вивозилися до Києва, Одеси, на міжнародну виставку в Хельсінкі (Фінляндія), закуповувалися як дарунки до Америки, Канади, Австралії, Польщі, Німеччини, Аргентини, Швеції. Про них відвідувачі виставки, організованої 1975 року у Львові, в книзі відгуків написали “зустріч з веселковим пензлем чарівниці з-над Дністра – то свято...” [51, 91].

За час творчого натхнення Параски Хоми, більш ніж за 40 років, створена унікальна мистецька колекція – понад п'ять тисяч малюнків життя, сповнених любові до природи рідного краю. Володарка двох золотих медалей, лауреат Всеукраїнської премії імені Катерини Білокур, лауреат премії імені Ярослава Лукавцького зберегла близько 300 робіт, а решту роздаровувала численним делегаціям і ніколи не рахувалася ні з затраченим часом, ані з матеріалами. При місцевій школі свого часу працював гурток-студія юних художників, у якій талановита майстриня прищеплювала дітям любов до мистецтва, природи і вела їх у казковий світ добра і краси.

На схилі років П. Хома продовжує створювати композиції, навіяні почутими піснями, спогадами про дитинство, пережите минуле, свитом Великодня. Так, нещодавно появились серії “Червоні маки”, “Квіти”, “Жоржини”, “Гвоздики”, “Волошки”, “Маки”, “Садові маки”, “Квіткові пісні”, “Павичі в квітах”, “Квіти у кошиках”, “Зацвіла ружа”, “Лісова пісня”, “Ой вербиченько”, “Ясени”, “Рушничок”, “Два кольори”. Біографія художниці серед 150 прізвищ жінок-українок, поряд з княгинєю Ольгою, Ніною Матвієнко та іншими відомими особистостями у книзі професора Степана Геніка [5, 206]. До сідмдесятилітнього ювілею родина художниці підготувала альбом, у якому Степанія Хома так написала про талант матері: “Параска Хома – це феномен народного митця, яка мусить роками працювати на полі, відчувати запах виораного лану, любоватись барвами покутської веселки, відчувати серцем дотик бузку, чорнобривців, жоржин, мальв” [13, 6].

Не кращі часи переживають нині освіта, культура і мистецтво. Ринкові умови змусили художників і народних майстрів пристосовуватися до життя. Працівники духовної сфери, до яких відносять і митців, залишилися часто без засобів існування. Більшість із них давно вже перекваліфікувалися, а кому за віком і переконаннями це зробити важче, змушені віддавати свої твори за низьку плату різним комерсантам. Важко сьогодні і народній художниці Парасці Хоми, яка за свої малюнки не нажила ніяких статків. Щоби придбати папір, пензлі і коробку фарб, їй треба витратити чи не половину пенсії, не кажучи вже, що літній жінці необхідно купити ліки. Параска Петрівна оглядається назад, задумується над зробленим, а коли випадає нагода, малює. Про свою творчість висловлюється так: «Видно, Богові угодно так, щоб я ще творила і довіказувала те, на що здатні мої серце і руки... Бо це не мої картини. Це – моє село буде прославлятися після мене, як піду за обрії. Мій край, моя держава продовжаться життям... Я знаю, що залишу після себе тільки те, що зробила, а не те, про що говорила, про що мріяла, чим боліла [3, 46]. А тим часом, за словами Марти Войцехівської, "... підрастає семирічний правнук. Обвивають його рученята бабусину шию, нашебечуть одне одному щось тепле і ніжне. А потім, як вечірня птаха заслонює обрій, довго світяться вікна в кімнаті художниці. Розповита її душа творить красу, мов свіча – скрапує любов'ю... Комусь обсіпатиме цвіт її квітів зранене серце. А митцеві залишиться з тієї благодаті давня істина: хочеш світити іншим – згораєш сам" [4].

Творчий доробок Параски Хоми має важливе практичне значення для розвитку видів образотворчого й декоративно-прикладного мистецтва, виховання майбутніх поколінь і є загальнонаціональним надбанням.

1. Антоненко Г. Тепло барв // Сільські вісті. – 1970. – 10 жовтня.
2. Бабій В., Петрякова Ф. Малювальниця з Прикарпаття Параска Хома // НТН. – 1970. – №2. – С.54-57.
3. Войцехівська М. Параска Хома – художниця світового рівня // Анонс-Контракт. – №31. – С.46.
4. Войцехівська М. Художниця // Край. – 2002. – 9 листопада.
5. Генік С. Параска Хома // 150 видатних українок. – Івано-Франківськ: Лілея-НЗ. 2003. – С.206-207.
6. Гермаковський І. Волшебница из Чернытина // Сельск. жизнь. – 1976. – 30 апреля.

7. Глинчак В. Квіти з Чернытина // Жовтень. – 1976. – №6. – С.151-153.
8. Гурська В., Гудима В. Вкладаю квіти, як садівник // Соц. культура. – 1983. – №10. – С.21.
9. Данилюк Г. Я все зроблю для України // НД газета. – 2003. – №8 (листопад).
10. Дивосвіт // Культура і життя. – 1983. – 8 травня. – С.7.
11. Дорошенко К. Квіти радості // Вісті з України. – 1971. – Серпень.
12. Кара-Васильєва Т. Майстри народного малювання // Творці дивосвіту. – К., 1984. – С.107-108.
13. Качкан В. "Квіти повсякчас зі мною" // Сільські вісті. – 1990. – 22 серпня.
14. Качкан В. Веселка Параски Хоми // Осейний день. – Ужгород, 1979. – С.285-301.
15. Качкан В. Джерела її таланту // Жовтень. – 1978. – №10. – С.143-147.
16. Качкан В. Дністрова веселка // Соц. культура. – 1981. – №2. – С.26-27; 1982. – №1. – С.26-27.
17. Качкан В. Живе в мальовничій хаті казкарка // Культура і життя. – 1970. – 17 вересня.
18. Качкан В. Мальовані косиці // Гори і доли. – Ужгород, 1983. – С.134-147.
19. Качкан В. П'є воду веселка з Дністра // Комсомол. прапор. – 1978. – 8, 10, 13, 17, 20 червня.
20. Качкан В. Чари Верховинської книги. – К., 1990. – С.127-140.
21. Киндрачук М. Песнь в красках // Правда. – 1970. – 30 августа.
22. Ковальчук Х. Дивлюся на квіти і не надивлюся... // Галичина. – 2003. – 8 листопада.
23. Конон Т. Твори Параски Хоми у Каневі // Колгоспник Прикарпаття. – 1982. – 28 грудня.
24. Константинов И. "... Цветёт весна и красота" // Наука и жизнь. – 1989. – №2. – С.40.
25. Лисенко Л. Квіти схід-сонця // Київ. – 1983. – №3. – С.156-161.
26. Листопад І. З ланкової – у художники // Ва-Банк: Західноукраїнський тижневик. – 2001. – №12. – 25 березня.
27. Максимов Н. Все краски земли // Сельск. новости. – 1988. – №3. – С.22-23.
28. Мельник В. Декоративний живопис – це її Україна // Галичина. – 2002. – 19 березня.
29. Мельник В. Квітковий дивосвіт Параски Хоми // Галичина. – 2003. – 13 листопада.

30. Могович В. Квіти Прикарпаття // Вісті з України. – 1980. – №47 (листопад).
31. Назарчук Д. “Над усе люблю квіти” // Голос України. – 2003. – 8 листопада.
32. Овсійчук В. Квіти Придністров'я // Літературна Україна. – 1968. – № 97. – 5 грудня.
33. Онуцький І. Перлини живопису // Колгоспник Прикарпаття. – 1972. – 8 квітня.
34. Параска Хома: Альбом / Авт.-упор. В. А. Качкан – К.: Мистецтво, 1983. – 95с.
35. Параска Хома: Альбом / Упор. Я. Хома. – Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2005. – 56с.
36. Пронич Д. Параска Хома // Нар. мистецтво. – 999. – №1-2. – С.36-38.
37. Пуха Б. Я малюю для радості // Земля придністровська. – 1991. – 9 листопада.
38. Ріпко О. Веселка Параски Хоми // Жовтень, 1969. – №1. – С.90-92.
39. Скоропадська В. Яблука з пахучого саду // Молодь України. – 1975. – 14 грудня.
40. Степанюк О. Чарівниця з Чернятина // Прикарпатська правда. – 1976. – 11 липня.
41. Стефурак Н. Життя – між ксягів суцвіть // Галичина. – 2002. – 17 грудня. – С.7.
42. Стефурак Н. У храмі природи руку їй ставив Господь // Галичина. – 2001. – 10 квітня.
43. Стражник Л. Український майстер художнього розпису // Край. – 2003. – 8 листопада
44. Троян С. Картинная галерея колхозниці // Известия. – 1969. – 6 августа.
45. Франків В. Нев'янучі квіти Параски Хоми // Вітчизна. – 1993. – №3-4. – С.114-117.
46. Франків В. Щастя // Прикарпат. правда. – 1982. – 29 серпня.
47. Хома П. Автопортрет // Нар. мистецтво. – 1999. – №1-2. – С.26
48. Хоμεць М. Квіти любові // Колгоспник Придністров'я. – 1983. – 10 листопада.
49. Шляхтич В. Дума про щастя // Рад. Україна. – 1979. – 2 березня.
50. Шляхтич В. Перо жар-птиці // Рад. Україна. – 1969. – 22 лютого.
51. Яновський М. Пелюсткова веселка // Срібна пряжка: Розповідь про народних митців. – Ужгород: Карпати, 1980. – 216с.

*The article explores the art of the folk's artist from the village of Cherniatyn in Pokuttia region Paraska Petrivna Khoma, who painted more than 5 thousand pictures filled with love to the native land, and organized about 30 personal exhibitions in Ukraine and abroad. In her works she depicted beauty of the motherland through the unique images and multicoloured flowers. In spite of respectable age the artist keeps on surprising her fans with new and interesting works included in the latest album published by her family and displayed at the presentation.*

*Key words:* flowers love, art inspiration, graphic thinking, flora, multicolour, composition, motif, picture.

*УДК – 37.036*

*ББК – 74.03*

*Ольга Дзисбулда*

#### **ПОГЛЯДИ ВАСИЛЯ СУХОМЛІНСЬКОГО НА ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ**

*У статті піднімається проблема естетичного виховання в педагогічній спадщині В.О. Сухомлиньського. Розкриваються методи та засоби формування високоморальної, духовно багатой, всебічно розвинутої особистості школяра. Лише через творчу фантазію, активність, музичне та художнє мистецтво і художнє слово можна шукати шлях до дитячих сердець, виховати у них доброту, щирість, повагу до людей, природи і творчє мистецтва.*

*Ключові слова:* розвиток, виховання, мистецтво, творчість.

«Краса – мати доброти і сердечності» [7, 179]. Цей вислів видатного педагога Василя Олександровича Сухомлиньського яскраво характеризує його ставлення до ролі естетичного виховання у всебічному розвитку школярів. Основою його гуманістичної системи було виховання інтелектуально та фізично розвинутої, високоморальної, духовно багатой особистості. Думка про виховання у дітей почуття прекрасного наскрізно пронизує всю педагогічну творчість вченого, адже прекрасне – могутнє джерело моральної чистоти, духовного багатства, фізичної досконалості. «Сприймання, осмислення прекрасного – це основа, стрижень естетичної освіченості, серцевина тієї естетичної культури, без якої почуття залишаються глухими до всього благородного і високого в житті» [7, 178].

Найважливіше *завдання* естетичного виховання педагог вбачає в тому, щоб навчити дитину бачити у красі навколишнього світу, в красі



людських стосунків духовне багатство, доброту, сердечність і на цій основі утверджувати прекрасне в самій собі.

Винятково важливо, щоб захоплення красою природи і прекрасних творінь людських рук і розуму дитина відчувала вже в дошкільному і шкільному віці, коли подив, благовоління перед прекрасним має найвагоміший вплив на формування свідомості, почуттів, волі особистості, становлення її культури. Тому вже з перших днів перебування дітей у школі педагог пропонує вчити їх бачити, сприймати, відчувати, розуміти красу навколишнього світу – природи та суспільних відносин.

«Прогагане в дитинстві, – зазначає В.О.Сухомлинський, – ніколи не відшкодувати в юності і тим більше в зрілому віці. Це правило стосується всіх сфер духовного життя дитини і особливо естетичного виховання» [8, 193]. Чуйність, сприйнятливність до краси в дитячі роки незрівнянно глибші, ніж у більш пізні періоди розвитку особистості. У школі дітям дають багато знань, та з часом частина з них неминуче забудеться, але всі культурні цінності, до яких доторкнулась дитяча душа, залишать слід у пам'яті людини, в її почуттях та переживаннях. На думку В.Сухомлинського, багато чого в школі вивчається тільки для того, щоб залишився цей слід. Тому найважливіше завдання вихователів – формування у дітей, підлітків, юнацтва уявлення про прекрасну людину, про піднесене й величне в її думках, почуттях, переживаннях. Завдання школи – навчити дитину жити в світі прекрасного, щоб краса світу творила красу в ній самій.

Важливу роль в естетичному вихованні В.О.Сухомлинський відводить *творчості*, в яку людина вкладає частку своєї душі. І чим більше вона вкладає, тим багатшою стає її душа. Завдяки творчості збагачується емоційне життя, розкриваються задатки, здібності, нахили особи. Творча діяльність, яка відповідає нахилам і прагненням вихованця, сприяє формуванню позитивних якостей особистості школяра.

Творчість учнів початкових класів починається з *казки, гри та фантазії*, які є животворним джерелом дитячого мислення, благородних почуттів і прагнень. Тому моральні та інтелектуальні почуття, сформовані в душі дитини під враженням *казкових* образів, стимулюють потік думок, які пробуджують до активної діяльності мозок, зв'язують повнокровними нитками живі острівці мислення. Через казкові образи в свідомість дітей проникає слово з його найтоншими відтінками; воно стає засобом висловлення думок і почуттів – живою реальністю мислення. Під впливом казкових образів

і сформованих ними почуттів дитина вчиться мислити словами. Діти знаходять глибоке задоволення в тому, що їхня думка живе у світі казкових образів. П'ять, десять разів дитина може переказувати одну й ту ж казку і щоразу відкривати в ній щось нове. Казка невіддільна від краси. На думку В. Сухомлинського, вона сприяє розвитку естетичних почуттів, без яких неможливе благородство душі, щира чуйність до людського нещастя, горя, страждань. Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем. І не тільки пізнає, а відгукується на події і явища навколишнього світу, виявляє своє ставлення до добра і зла. З казки бере дитина перші уявлення про справедливість і несправедливість.

До *гри* вчений підходить як до важливої виховної, розвивальної та навчальної діяльності. Якщо ставлення до навчання у дітей формується під впливом пережитих позитивних почуттів – радості, задоволення від досягнутих успіхів, то якою б не була діяльність молодшого школяра, він не може бути до неї байдужим: вона або захоплює його, або здається нецікавою. Ставлення до неї дитина виявляє в самій діяльності: дорослому відразу видно, захоплює малюків те, що вони роблять, чи робиться воно без душі, із примусу. Гра повинна сприяти позитивному ставленню дитини до навчання, оскільки, граючись, діти не лише сміються, а й глибоко переживають, іноді страждають. У грі немає людей серйозніших, ніж малі діти. Та коли вихователь спробує перенести цю дитячу серйозність на навчання, його спіткає невдача. До свідомості малої дитини неможливо донести відразу важливу суспільну значимість навчання. На відміну від дорослих, для дитини кінцева мета оволодіння знаннями не може бути головним стимулом її розумових зусиль. Джерело бажання вчитись – у самому характері дитячої розумової праці, і якщо воно виснажить, то надалі примусити дитину навчатись досить складно.

Особливе місце в естетичному вихованні учнів педагог відводить *мистецтву*. Він доводить, що емоційне й естетичне виховання починається з розвитку культури відчуттів і сприймань. Як для виховання трудової майстерності необхідні тривалі вправи руки, що розвивають розум, інтелектуальні здібності, так виховання духовної, моральної, емоційної, естетичної культури потребує тривалих вправ органів чуття, насамперед зору й слуху. «Мистецтво – це час і простір, у якому живе краса людського духу. Як гімнастика випрямляє тіло, так мистецтво випрямляє душу. Пізнаючи цінності мистецтва, людина пізнає людське в людині, підносить себе до прекрасного, переживає

насолоду» [8, 544] – цими словами В.О.Сухомлинський підкреслює значущість мистецтва не лише в естетичному вихованні школярів, а й у їх духовному розвитку.

Входження мистецтва в духовний світ дитини починається з пізнання краси *слова*. Це перший і найважливіший крок у світ прекрасного. Слово – могутній засіб відточування, виховання витончених почуттів. Уже в роки дитинства найважливіше виховне завдання полягає в тому, щоб слово стало невичерпним джерелом пізнання прекрасного, внутрішнім духовним багатством і засобом його вираження. Проникнути в цей найбагатший та найдоступніший для людини світ педагог радить через подорож до джерел рідного слова (зустрічати ранкову зорю, слухати пісню жайворонка й бриніння бджіл). Подорожі слід супроводжувати *поетичними розповідями*, емоційно насиченим змалюванням того, що діти бачать, чують, відчувають, переживають.

«Осягнення емоційних відтінків слова – це передpokій не тільки мистецтва, а й багатого, повноцінного інтелектуального життя дітей» [8, 547]. Пізнання слова несе в собі енергію думки. Осягнення слова – це підготовка до читання художньої літератури. Воно може стати духовною потребою лише тоді, коли слово відклатось і в логічній, і в емоційній пам'яті. Тому, перш ніж дати дитині в руки книжку і сказати: «Читай», В.О.Сухомлинський радить ввести її в «передpokій» мистецтва. Поряд з подорожами до джерел рідного слова він надавав дуже великого значення *художній розповіді*. Все, що для неї береться, – зазначає педагог, – повинно бути пройнятим ідеями боротьби добра і зла, торжества людяності, справедливості, моральної чистоти й доблесті, благородства людських почуттів. Надзвичайно дієвими для виховання почуттів вчений вважав *лірику та поетичну прозу*. Їх завжди слід читати напам'ять, адже любов до поезії й духовну потребу в читанні, переживання поетичного слова можна виховати тільки тоді, коли слово живе в душі вчителя. «Ніякими повчаннями й роз'ясненнями, якими б тонкими вони не були, не донести до юних сердець усієї краси почуття любові до людської краси так, як поетичним словом» [8, 552].

Особливий емоційно-естетичний вплив на дітей має *образотворче мистецтво*. Воно утверджує в юній душі почуття величі й краси людини, підносить особистість у її власних очах.

Азбукою пізнання живопису вчений вважав спостереження за природою, і для того щоб розуміти й любити живопис, людині слід пройти тривалу школу виховання почуттів саме в світі природи. «Вже

в роки дитинства, – пише педагог, – кожен має вчитися відкривати красу природи, щоб духовне життя дитини і природа немовби поєднувались інтелектуальними, емоційними, естетичними, творчими нитками. Важливо, щоб джерелом думки й почуттів було пізнання явищ природи, її краси» [8, 557].

Розглядання картин – це поглиблене пізнання речей і – що особливо важливо – пізнання світу почуттів. Великої уваги вимагають її твори живопису, в яких відображено людину з її складним і багатограним духовним світом. Він підкреслював, що живопис та образотворче мистецтво взагалі повинні бути джерелом пізнання світу почуттів.

Надзвичайно дієвим засобом інтелектуального, емоційного й естетичного виховання в підлітковому віці вчений вважав *портретний живопис*. У системі виховної роботи педагогічного колективу велику увагу він приділяв вихованню здатності відчувати людину – відчувати серцем найтонші порухи душі, вміти побачити в очах горе, образ, страждання, сум'яття, самотність, а найголовніше – вміти бачити й відчувати в очах свого ближнього потребу в співчутті, допомозі. Однією з найтонших і найважчих проблем виховної роботи є розвиток емоційної чутливості до думок і почуттів іншої людини, вважав, що очі – це найскладніший світ думок, почуттів, переживань [8, 562]. Вчений прагнув, щоб людське благородство, зображене художниками різних часів і народів, переходило у вихованців, а духовні вади яскраво виражені, передусім у людських очах, пробуджували в них почуття презирства.

Не менш могутнім засобом естетичного виховання В.О.Сухомлинський вважав *музику*. «Музика – це мова почуттів, переживань, найтонших відтінків настрою. Вона відкриває людям очі на красу природи, моральних стосунків, праці. Завдяки музиці в людині пробуджується величне, прекрасне не тільки в навколишньому світі, а й у самому собі. Музика – могутній засіб самовиховання» [8, 62].

Чутливість сприймання мови музики, її розуміння залежить від того, як у дитинстві й отрочстві сприймалися твори, складені народом і композиторами. Тут, як і в живописі, педагог надає дуже великого значення природі, «слуханню музики природи». «Якщо музика є книгою для читання з мови почуттів, то буквар цього предмета починається із слухання музики природи, з пізнання краси звуків, що народжуються доккола нас» [8, 554]. Музика природи – це джерело, з якого людина черпає натхнення, створюючи мелодію. Прослуховуванню кожного твору повинна передувати бесіда, завдяки

якій у дітей створюється уявлення про музику або втілені в ній переживання, передані специфічними засобами музичної виразності. Вчений писав: «Найважливіше у пізнанні мови почуттів – це говорити про музику. Слово ніколи не може до кінця пояснити всю глибину музики, але без слова не можна наблизитися до цієї найтоншої сфери пізнання почуттів» [8, 554].

Важливого значення в естетичному вихованні вчений надавав народній пісні. Її змісту і духу, на думку В.О.Сухомлинського, імпонують схильності підлітків до філософського пізнання світу, адже все багатство пісні – в глибокому підтексті, емоційну тонкість якого здатна донести до серця й свідомості тільки музика.

Ознакою естетичної і загальної культури людини є вміння знаходити в музиці втілення своїх почуттів, переживань. Проте цінність і необхідність музичного виховання полягає і в тому, щоб спілкування з музичним мистецтвом стало для дитини духовною потребою, оскільки головна мета – виховати не музикантів, а людей. «Створювати нові музичні твори можуть лише окремі люди, але розуміти мову музики, користуватися скарбами музики в духовному спілкуванні під силу всім» [9, 385].

«Тримаючи в руках скрипку, людина не здатна зробити погане», – говорить старовинна українська мудрість, що приписується видатному мислителю Григорію Сковороді. Зло і справжня краса несумісні. Тому одне з головних завдань вихователя полягає в тому, щоб образно кажучи, дати в руки кожній дитині «скрипку», щоб вона відчула, як народжується музика.

Погляди В.О. Сухомлинського на естетичне виховання підростаючого покоління, як і вся його педагогічна спадщина, спрямовані на формування гармонійно розвиненої особистості. Вони, маючи велику практичну цінність, і сьогодні не втратили своєї актуальності. Виховання, побудоване за його принципами, є дієвим чинником становлення особистості, сприяє розвитку національної свідомості, формуванню високих моральних якостей і на цій основі – збагаченню інтелектуального, творчого і культурного потенціалу людини.

1. Борисовский А.М. В.А.Сухомлинский: Книга для учащихся. – М.: Просвещение, 1985. – 127 с.
2. Бутенко В.Т. Естетична освіта: Погляди В. Сухомлинського на проблему // Початкова освіта. – 1993. – №10. – С. 40 – 41.
3. Довга О.М. В.О.Сухомлинський і дитяча творчість // Як писати

твір. – К., 1997. – С.16 – 18.

4. Наливайко І. Погляди В. Сухомлинського на музичне виховання молодших школярів // Мистецтво та освіта. – 1998. – №4. – С. 2 – 6.
5. Печерська Е. В.Сухомлинський і музичне виховання дітей // Початкова школа. – 1998. – №4. – С. 26 – 30.
6. Побірченко Н.С. Василь Сухомлинський: формування дитячої особистості засобами художньої літератури // Педагогіка і психологія. – 2004. – №1. – С. 5 – 12.
7. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах. – К.: Радянська школа, 1976. – Т.1. – 654 с.
8. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах. – К.: Радянська школа, 1977. – Т.3. – 670 с.
9. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах. – К.: Радянська школа, 1977. – Т.4. – 640 с.

*In the article rises the problem of aesthetically education in the pedagogical inheritance of V.O. Suhomlinskogo. Methods and facilities of forming of high moral standards, spiritually rich, comprehensively developed personality of schoolboy open up. Only through creative fantasy, activity, musical and artistic art and artistic word it is possible to find a way to the hearts of children's, to educate for them kindness, sincerity, respect to the people, nature and works of art.*

**Key words:** development, education, art, creation.

УДК 78:78071(477.83/86)

ББК 85.313(0)5(4УКР)

Ірина Жеребецька

## МУЗИЧНІ ДІЯЧІ ГАЛИЧИНИ В ДІЯЛЬНОСТІ «УЧИТЕЛЬСЬКОЇ ГРОМАДИ»

*У 1908 році в Галичині було утворене товариство вчителів середніх і вищих шкіл «Учительська Громада». Метою товариства була розбудова середньої і вищої школи силами вчителів. Вони (педагоги) безкорисливо і неподільно віддавали себе служінню громадянській справі, стаючи носіями національної ідеї, виховуючи молодь, плекаючи любов до рідного, до культу краси, правди і добра. Видатні діячі музики Галичини початку ХХ ст. – безпосередні учасники розбудови та розвитку культурного життя нашого краю в рамках діяльності «Учительської Громади».*

**Ключові слова:** вчителі вищих і середніх шкіл, «Учительська Громада», «Просвіта», «Львівський Боян», «Станіславівський Боян», «Коломийський Боян», «Музичне Товариство ім. М. Лисенка».

Наступний 2008 рік – сторічний ювілей з часу заснування товариства вчителів середніх і вищих шкіл на землях Галичини «Учительська Громада».

Заснування «Учительської Громади» у 1908 році – це останній етап великого процесу, що розпочався в Галичині після її переходу до Австрії і тривав до початку I світової війни. Ціль його: "... аморфну, розділену масу українського суспільства – селян і нижче духовенство – перетворити на культурну європейську націю" [2, 5].

На Галицькій землі всі визвольні змагання мали національний характер, всі зусилля були звернені на те, щоб організувати особливе, наскрізь самостійне українське життя. Задля цього треба було перш за все утворити власну, освічену, дисципліновану, свідому цілей і обов'язків інтелігенцію – мозок і серце нації, що вмiла б вести громадян і будувати українське майбутнє.

Вчителі – люди, котрі віддавали себе безкорисливо і неподільно службі громадянській справі – ставали носіями національної ідеї, виховували тисячі представників молодого покоління, плекаючи в них любов до рідного, культ краси, правди і добра, свідому посвяту національним ідеалам, всі ті цінності, які завжди залишалися рушійною силою в праці для майбутнього. З цією метою вчителі працювали і боролися за розбудову української школи, творили культурні, освітні, мистецькі, наукові і господарські товариства й установи. Нема такої ділянки життя, де б не залишилося слідів праці видатних педагогів О.Огоновського, Ю.Романчука, О.Барвінського і сотень їх товаришів – вихованців, адже ці люди мали за мету повернути українців до кола європейських культурних націй. Найжвавіше і найширше розгорнулася активність вчителів у 1900-х роках, тобто в добу заснування та існування «Учительської Громади» і Товариства ім. Григорія Сковороди, що з'явилися в добу найбухливішого розквіту української школи і всіх громадських сил [3, 928].

Заснування «Учительської Громади» – це наслідок великої потреби згуртувати ряди вчителів в об'єднану, організовану трудову громаду.

Історія «Учительської Громади» поділяється на 3 етапи: перший – від листопада 1908 року до початку I світової війни; другий – час

війни і до березня 1923 р. (до приєднання до Польщі); третій – до кінця 1933 р.

На початку 1900-х років зростає кількість українського середнього шкільного вчительства. Тому на загальному зібранні Українського «Педагогічного Товариства» у 1902 році виникла думка заснувати окреме товариство вчителів середніх шкіл. У 1908 році на зборах Українського «Педагогічного Товариства» була заснована «Учительська Громада» [1, 3474]. Ініціатором заснування «Учительської Громади» був Юліан Стефанович, який разом з Осипом Прислонським організував комітет, до якого увійшли о. д-р. Степан Юрик (як голова), Юліан Стефанович і д-р Василь Щурат. Завданням своїм вони бачили розбудову середньої школи, цілком – дбати передовсім про розвиток середньої і вищої школи, виховувати молодь, дбати про вчителів і їх родини. Михайло Грушевський пише: "...метою своєю «Учительська Громада» поставила згуртувати і організувати українські сили шкіл вищих та їх силами і силами всіх місцевих розвоєм української школи вияснити сучасне становище середніх і вищих шкіл української території...та працювати для націоналізації школи середньої і вищої так само, як і нижчої" («Наша школа», 15 березня 1909 р.) [2, 125].

Зупинюсь на ролі, яку відіграло вчительство середніх і вищих шкіл у розбудові музичного життя в усіх його проявах у рамках організації «Учительська Громада».

Наша музика і пісня, в якій, як каже М. Гоголь, наша поезія, історія і батьківська могила, – це найсуттєвіший фундамент українського національного відродження. Наша пісня була і є ниткою Ариадни, що вела народ крізь нетрі політичного, культурного гніту до самопізнання; вона, мов іскра, жевріла під попелом історичних невдач, вона запалювала серця одиниць і загалу до пробудження, посприядувала славне минуле із кращим майбутнім. Тільки розуміючи значення пісні в житті українців, зможемо об'єктивно оцінити заслуги тих, хто їй служив.

До організації розбудови музичного життя Галичини найбільше спричинилися Володимир Шухевич та Анатоль Вахнянин – вчителі середніх шкіл, які заснували перше статутне співоче товариство «Львівський Боян». Статутом було визначено ціль: плекати в першу чергу національний спів, як хоровий, так і сольний, а також інструментальну музику. Вони створили «Союз Співацьких і Музичних Товариств» у Львові, що згодом отримав назву «Музичне Товариство ім. М. Лисенка», заснували першу музичну школу на

наших землях, Вищий Музичний Інститут у Львові, в якому виховувалися працівники на ниві української музики і пісні.

Із хроніки цих установ: 2 лютого 1891 р. Володимир Шухевич відкриває установче зібрання товариства «Львівський Боян», на якому було обговорено статут та обрано перший склад: Шухевич – перший голова і протягом 12 років, до 1902 р. – незмінний лідер; першим диригентом хору загальне зібрання обирає А. Вахнянина, що працює до 1893 р. У 1904 р. він стає головою товариства і керує до 1908 р., майже до смерті. Ці діячі працювали і над організацією «Союзу Співочих і Музичних Товариств», головою якого обрали Анатолія Вахнянина, а коли в тому ж році заснували Вищий Музичний Інститут у Львові, то його обрали першим ректором. «Союз Співочих і Музичних Товариств» у 1907 р. був перейменований на «Музичне Товариство ім. М. Лисенка», головою якого стає Володимир Шухевич і керує ним до 1915 р. Як передбачено було статутом «Львівського Бояну», по всіх містах Галичини були створені свої осередки, а «Музичне Товариство ім. М. Лисенка» заснувало у провінційних містах свої філії. Очевидні великі заслуги перших творців наших музичних та співочих організацій. Крім керівної роботи, ці люди були великими композиторами свого часу. Так, Анатолій Вахнянин є автором великої низки хорових творів, з яких складався репертуар співочих товариств: «Титар» з «Гайдамаків» Т. Шевченка для мішаних хорів і соло фортепіано, «Дума невольника», «Садок вишневий», «Буря на озері» для двох чоловічих хорів з фортепіано, солоспіви на слова різних авторів, «Похоронний марш на смерть Шевченка», опера «Купало».

Майже від початків існування «Львівського Бояну» в ньому працює Філарет Колесса – вчений-дослідник народних пісень і дум, видатний композитор Галичини. Перший його композиторський твір «Щедрівка», написаний в 1898 р., «Львівський Боян» нагородив конкурсною премією. Ф. Колесса збагатив хорову літературу великою кількістю творів на слова Т. Шевченка: «На музиці», «Якби мені черевики», «Ой, умер старий батько», «Було колись...» та інші. Він – автор обробок календарних народних пісень «Вулиця», «Гайліки», «Обжинки», автор трьох збірників народних пісень для жіночих хорів, поодиноких пісень, аранжованих для мішаних та однорідних хорів. Його «Шкільний співаник», де зібрані більше ста мелодій і пісень, переважно народних, – неоціненний доробок вчителям співу в школах. Як записано в хроніках «Львівського Бояну», як громадський діяч Ф. Колесса в 1901-1902 рр. працює членом товариства, в 1912-1914 рр.

заступником голови «Музичного Товариства ім. М. Лисенка».

Окреме становище в діяльності «Учительської Громади» займає Станіслав Людкевич – один із найбільших композиторів і громадських діячів Галичини. З молодих літ він працює у «Львівському Бояні» диригентом, заступником диригента хорів у 1898-1902 рр., 1912-1914 рр., 1924-26 рр., 1927-1930 рр., 1931-1934 рр. та як заступник голови товариства у 1910-1911 рр., 1921-1922 рр. Великі заслуги Станіслава Людкевича в розвитку «Вищого Музичного Інституту» у Львові як директора 1910-1914 рр., як викладача й організатора деяких класів, як члена Музичного Товариства 1921-1924 рр. Він – організатор шкіл-філій, які майже всі створені завдяки його ініціативі та співпраці, він – інспектор музичних шкіл при «Музичному Товаристві ім. М. Лисенка» у Львові. Найвидатніші твори його композиторської спадщини: «Кавказ» у 4-х частинах, кантата «Україні», «Наша Дума» для мішаних хорів із симфонічним оркестром, «Вічний революціонер», «Ой вигострю товарища», «Хор підземних ковалів», «Косар», «Останній бій» (до власних слів – для чоловічих хорів з оркестром), близько тридцяти випусків народних пісень для мішаних та однорідних хорів і соло, сольні пісні до текстів різних авторів, симфонічна поема «Каменярі», «Стрілецька рапсодія», «Симфонічний танок», «Воєнний жидівський марш» для симфонічного оркестру, фортепіанні твори, опера «Бар - Кохба».

Крім згаданих осіб, учительювали і працювали у проводі «Львівського Бояну» і «Музичного Товариства ім. М. Лисенка» у Львові такі вчителі середніх і вищих шкіл: Василь Безкоровайний – заступник диригента «Львівського Бояну» 1907-1908 рр.; Богдан Вахнянин – член «Львівського Бояну» 1908-1910 рр.; Ярослав Вітошинський – голова «Львівського Бояну» 1903 р., член товариства 1902-1904 рр., 1909-1910 рр., 1912-1914 рр., 1917-1922 рр., диригент хору 1901-1902 рр., член «Музичного Товариства ім. М. Лисенка» 1909-1910 рр.; Іларіон Гриневецький – заступник голови «Львівського Бояну» 1926-1927 рр., голова – 1927-1930 рр., від 1931 р. – диригент хору, член «Музичного Товариства ім. М. Лисенка» від 1927 р.; Володимир Козак – заступник голови «Львівського Бояну» 1912-1914 рр.; д-р Іван Копач – член «Львівського Бояну» 1894-1896 рр. – заступник голови 1901-1903 рр., диригент хору 1904-1906 рр., член «Музичного Товариства ім. М. Лисенка» від 1915 р.; Іларіон Огоновський – заступник голови «Львівського Бояну» 1899-1900 рр.; Роман Прокопович – член «Львівського Бояну» 1921-1922 рр. і

диригент хору 1922-1923 рр.; Михайло Рибачек – голова «Львівського Бояну» 1911-1914 рр., член «Музичного Товариства ім. М. Лисенка» 1917-1920 рр.; Іван Смоленський – заступник диригента хору «Львівського Бояну» 1906-1907 рр.; д-р Кирило Студинський – голова «Львівського Бояну» 1908-1911 рр. і 1917-1921 рр.; Омелян Терлецький – член «Львівського Бояну» 1913-1917 рр. та кількаразово вибраний членом Контрольної Комісії; Мирон Федусевич – голова «Львівського Бояну» 1923-1924 рр. і член «Музичного Товариства ім. М. Лисенка» 1917-1927 рр.; Євген Форостина – заступник диригента хору «Львівського Бояну» 1909-1910 рр., 1912-1913 рр., член «Львівського Бояну» 1910-1912 рр., член «Музичного Товариства ім. М. Лисенка» 1913-1914 рр.; Сильвестр Кричевський – член «Львівського Бояну» 1892-1893 рр.; д-р Борис Кудрик – вчитель гімназії у Рогатині, пізніше професор Вищого Музичного Інституту у Львові, знаменитий музикант і композитор, автор численних хорових та інструментальних творів, що присвятив свою працю співочим товариствам Галичини.

Зупинюся на особистостях, які приклалися до розвитку музичної культури нашого міста, колишнього Станиславова: О. Бачинський – диригент хору «Станиславівського Бояну», Кирило Білобрам – заступник диригента хору «Станиславівського Бояну», Олекса Бойцун – голова «Станиславівського Бояну» 1928-1930 рр. і член філії «Музичного Товариства ім. М. Лисенка» 1927-1928 рр., Лев Гаванський – голова «Станиславівського Бояну» 1907-1912 рр., Никифор Даниш – член Контрольної Комісії філії «Музичного Товариства ім. М. Лисенка», Осип Залеський – диригент хору «Станиславівського Бояну» 1930-1931 рр. та управитель Музичного Інституту ім. М. Лисенка 1921-1933 рр., Микола Лепкий – голова «Станиславівського Бояну» 1930 р. і довголітній член філії «Музичного Товариства ім. М. Лисенка», Іван Недільський – диригент хору «Станиславівського Бояну» 1918 р., управитель Музичного Інституту 1918 р., О. Садовський – диригент хору «Станиславівського Бояну» 1906-1908 рр., Іван Смоленський – диригент хору «Станиславівського Бояну» 1916-1928 рр., засновник філії «Музичного Товариства ім. М. Лисенка» та довголітній її член, голова товариства 1932-1934 рр., Маркіян Терлецький – голова філії «Музичного Товариства ім. М. Лисенка».

Цікаво згадати діячів музичних товариств Коломиї – визначного осередку культури на Галичині. Одним із засновників «Коломийського Бояну» був Софрон Недільський. Головою

«Коломийського Бояну» від 1910 р. до 1934 р. був Лев Дольницький. Володимир Козак – диригент хору «Коломийський Боян» 1921 р. Д. Пиколишин – професор музичного інституту та диригент мшанського хору при «Просвіті» від 1928 р. Р. Рубінгер – директор Музичного Інституту й організатор симфонічного оркестру. Іван Смоленський – диригент хору «Коломийський Боян» 1906-1908 рр. Р. Шнайло – диригент хору «Коломийський Боян» 1908-1918 рр., 1928-1929 рр., заступник голови товариства 1922-1925 рр. і 1934 р.

Своїм дослідженням хотіла б привернути увагу осіб, які займаються вивченням музичного життя Галичини кінця XIX – початку XX ст. до невтомної праці вчителів середньої і вищої школи в рамках «Учительської Громади».

Надіюся, що наведені в цій статті імена привернуть увагу науковців, студентів і стануть темою досліджень історичних портретів цих постатей. Ця робота – лише незначна данина подяки і пошанування людям – вчителям середніх і вищих шкіл, митцям, громадським і культурним діячам Галичини кінця XIX – початку XX ст. за значущість їх праці на ниві виховання і розвитку культури галичан, це реквієм музичному минулому, – майбутнє ж твориться зараз, в тому числі за нашої участі.

- 1 Енциклопедія Українознавства в 11 томах. – Львів: НТШ, 1993 – 2003. – С. 3474.
- 2 Двадцятьп'ятьліття товариства «Учительська Громада». Ювілейний науковий збірник. – Львів, 1935. – С. 5, 125-132.
- 3 Історія української музики: У 4-х т. – К.: Наукова думка, 1993. – С. 928.

*1908 in the Galytchyna middle-elementary school, the teachers established the «Teachers' Community», which had the improvement and the upgrade of the middle-elementary school system as it's key provision using the efforts of the teachers giving up themselves in the name for the very good of the community. These teachers got the point of carrying out the national ideas, worshiping the points of love, beauty, truth, goodness. The famous artists of the Galytchyna region are the very representatives of the development and the improvement of the cultural process in the community of our region due to the activity of the «Teachers' Community». This is actually the main point of my research.*

**Key words:** *to the activity of the «Teachers' Community», «Prosvita», «Lviv's Boyan», «Stanislaw's Boyan», «Kolomya's Boyan», «The Musical Community after M. Lysenko».*

## МЕТОДИКА РОБОТИ З ДІТЬМИ-ПОЧАТКІВЦЯМИ ПРИ НАВЧАННІ СПОРТИВНОМУ БАЛЬНОМУ ТАНЦЮ

У науковій статті подано порівняльну характеристику роботи гуртків спортивного бального танцю при школах та клубах спортивного танцю (КСТ).

Висвітлено мету і завдання, які повинні бути вирішені протягом першого року навчання. Особливо підкреслюється необхідність врахування вікових особливостей дітей-початківців та визначено відповідні форми і методи навчання. Подано рекомендації щодо розучування окремих танців стандартної та латино-американської програми.

Сформульовані вимоги до педагога-хореографа – викладача сучасного бального танцю.

**Ключові слова:** спортивний бальний танець, початківці, мета, завдання, навчальний процес.

Порівняно недавно, у 80-х роках ХХ ст., коли мова заходила про бальні танці, відносно небагато індивідумів мало чітке уявлення, про що йдеться, оскільки тогочасна комуністична система затаврувала бальний танець як "засіб буржуазної пропаганди", "псевдомистецтво, що відволікає радянську молодь виховання моральних якостей істинного будівника комунізму". На противагу штучно було створено програму радянської бальної хореографії, що насправді була простою стилізацією народних танців союзних республік СРСР і аж ніяк не могла замінити собою істинні бальні танці. Тогочасні прихильники цього чудового хореографічного жанру змушені були проводити свої заняття, використовуючи мінімум інформації про процеси розвитку бальних танців у світі і проявляти максимум ентузіазму та винахідливості.

З моменту падіння "залізної" завіси, розпаду СРСР ситуація кардинально змінилася. Процеси активної інтеграції незалежної України у світову спільноту, значний розвиток засобів масової інформації та комунікації вплинули і на становлення бального танцю як значного соціокультурного явища. Слід зазначити, що спеціалісти у цій сфері стали називати бальні танці спортивними танцями з огляду на те, що у Європі дуже популярні змагання з бальних танців. Окрім того, для участі у такого роду змаганнях виконавці, поряд з артистизмом, повинні володіти цілою низкою справжніх спортивних якостей: чудовою фізичною підготовкою, витривалістю, відповідними психологічними якостями. Зрештою, незалежно від назви чи то бальні, чи то спортивні

танці, вони на сьогоднішній день стали настільки популярними, що важко було б знайти людину, яка б нічого про них не знала. Популяризацією спортивних бальних танців в Україні сьогодні займається кілька всеукраїнських громадських організацій, які співпрацюють як із державними органами відповідного профілю, так і з міжнародними танцювальними структурами. У кожній області, у всіх великих і малих містах є свої підрозділи цих організацій, які, в свою чергу, об'єднують у собі розгалужену систему клубів спортивного танцю (КСТ). Саме КСТ і є тими первинними осередками, які працюють з тренерами і танцюристами усіх вікових категорій. І хоч за останні 2 – 3 роки в Україні набагато популярнішим стало сеньйорське танцювання, особливо під впливом проекту "Танці з зірками", все ж будь-який КСТ найбільше уваги приділяє вихованню танцювальних пар молодіжного, юніорського та ювенальського віку. Більше того, незважаючи на досить велику кількість (близько 25000) офіційно зареєстрованих КСТ [1], вони все одно не в змозі охопити всіх бажаних. Кількість дітей, готових зайнятися бальними танцями і зацікавлених у цьому ж батьків, невпинно зростає. І якщо раніше бальні танці були прерогативою дітей, що мешкали у великих містах та обласних центрах, то сьогодні майже у всіх райцентрах, містечках та селищах міського типу при школах, закладах позашкільної освіти, клубах, ЖЕКах і т.д. створюються гуртки та ансамблі бального танцю.

Однак існує деяка відмінність між метою і завданнями в роботі з дітьми-початківцями в гуртку бального танцю при школі та в групі першого року навчання в КСТ. Проведемо порівняльну характеристику.

Основною метою роботи з дітьми-початківцями як у гуртку бального танцю, так і в групі 1-го року навчання в КСТ є:

- залучення до занять значної кількості дітей, підлітків і молоді та збереження стабільного контингенту упродовж всього навчального року;
- ознайомлення учнів з основами танцювальної культури та початкова бальна хореографічна освіта;
- естетичне, моральне і духовне виховання засобами хореографічного мистецтва.

Завдання, що повинні бути вирішені під час 1-го року навчання:

- поширення знань про спортивний бальний танець;
- ознайомлення з танцювальною культурою народів світу;
- загальне фізичне виховання;
- музично-ритмічне виховання, формування навичок правильно і стабільно рухатися в різних ритмах;

- специфічний тренінг, спрямований на освоєння підлим слектром необхідної танцювальної лексики;
- розширення хореографічної освіти шляхом освоєння основних рухів спортивних бальних танців;
- оволодіння основними рухами, фігурами і композиціями спортивних танців, рекомендованих для масового вивчення.

Проте існують відмінності в роботі груп 1-го року навчання гуртка при школі і КСТ. Так, керівник гуртка при школі часто змушений готувати концертні номери до шкільних свят вже в перші 2-3 місяці роботи. Ця обставина вимагає значну частину заняття відводити під колективно-порядкові вправи, перебудови на марші, що привчає дітей швидко орієнтуватися на танцювальному майданчику, працювати в ансамблі. І хоч момент виступу перед публікою здебільшого є бажаним для дитини, все ж неможливість приділити достатньої уваги точності виконання кожного руху негативно позначається на якості роботи з лексичним матеріалом в майбутньому. Натомість, у групі 1-го року навчання в клубі спортивного танцю першим "публічним виступом" є відкрите заняття для батьків в кінці першого семестру, а участь у змаганнях за програмою трьох танців (SW, Cha, J) пропонується танцюристам тільки в другій половині другого семестру. І найважливішим завданням для них, згідно із критеріями суддівської оцінки, є точне відтворення ритмічної основи танцю, чітке виконання бейзикових фігур, злагоджена робота в парі, дотримання правил танцювального етикету. Слід зазначити, що можливість позмагатися і перемогти, надіючись на власну майстерність, проявивши в такій спосіб своє "я", приваблює до занять значну кількість партнерів, що є певною проблемою, з якою стикаються всі без винятку педагоги-хореографи.

Відрізняється також і стратегія, тобто кінцева мета роботи групи 1-го року гуртка бального танцю при школі та дітей-початківців в КСТ. У школі сам факт діяльності такого гуртка є вже значним позитивом. Початкова хореографічна освіта і створення танцювальних номерів до шкільних свят є достатнім результатом роботи, а участь в олімпіадах художньої самодіяльності та ще й перемога в них взагалі може стати вершиною. Планка вимог до індивідуальної майстерності танцюристів у КСТ є незрівнянно вищою. Кінцевою метою роботи з початківцями є створення стійких танцювальних дуетів, орієнтованих на досягнення значних спортивних результатів, отримання спортивних розрядів та, можливо, продовження в майбутньому професійної танцювальної діяльності.

Окрім того, на сьогоднішній день проблемним є питання про те, з якого віку слід починати навчати дітей спортивним танцям і залучати їх до спортивно-конкурсної діяльності. Адже не секрет, що одним з найголовніших завдань розвитку дитини перших семи років є зміцнення соматичного і психологічного здоров'я. Це досягається різними способами, одним з яких є організація раціонального рухового режиму.

У працях видатних фізіологів і психологів І.М.Сеченова, Н.А.Берштейна, Л.С.Виготського містяться відомості про важливе значення м'язової діяльності для загального, в тому числі психічного розвитку. Експериментально доведено, що збільшення рухової активності здійснює стимулюючу дію на перцептивні та інтелектуальні процеси у дітей (Амосов М.М.). Але рух не повинен бути заради руху. Необхідні рухи включаються в певну діяльність – трудову, ігрову, спортивну і т.д. Виняткову роль у цьому відношенні відіграють танці. Вони формують мислячу, емоційну, свідомо діючу в міру своїх можливостей дитину. Під керівництвом педагога-хореографа формується особистість, здатна орієнтуватися в навколишньому середовищі, активно переборювати труднощі. Формується самостійність, самоконтроль, творче мислення, увага; відбувається удосконалення рухових навиків, розвивається спритність, рухливість, загальна витривалість. Танцювальні рухи під ритмічну красиву музику створюють добре самопочуття, "заряджають" дитину бадьорим настроєм, виховують потребу в самостійній руховій активності, формують у дітей звичку здорового способу життя. Особливе значення для дітей набувають заняття бальними танцями в парі у віці 6 – 9 років, оскільки практичні заняття вимагають вивчення танцювального етикету, культури поведінки і, що важливо, міжособистісного спілкування. У процесі індивідуально-парних і колективних занять дитина стикається з необхідністю дотримання певних санітарно-гігієнічних норм, виконання режимних моментів, використання навичок координації зусиль, дій та рухів у парі, знайомиться з естетикою рухів і вимогами до зовнішнього вигляду.

Музично-ритмічна підготовка відіграє провідну роль у навчальному процесі юного танцюриста на початковому етапі. Можливість виразити свої почуття в русі, уважно слухаючи музику, великою мірою впливає на здатність дитини контролювати свої рухи. "Головне – це ритм". – наголошено в посібнику "Всі танці" Люка Дассвіля та Гі Дені [3, 8]. Музичні ігри та ритмічні вправи допомагають розвинути емоційність та образність сприйняття музики, відчуття ритму, музичну пам'ять і т.д. [2].



Діти привчаються відчувати настрій, характер музики і передавати його в русі. Тому на першому році навчання 15-20 хвилин кожного заняття необхідно виділяти на ритмічні вправи та музично-ритмічні ігри. На заняттях необхідно ставити перед дітьми наступні завдання:

- рухатися у відповідності з характером, темпом, динамічними відтінками музичного твору, зрозумілого дітям за своїм змістом, складністю й обсягом;
- рухатися у відповідності з будовою музичного твору: розрізняти вступ до музики і вміти використовувати його як сигнал до руху;
- впізнавати музичні фрази і частини; починати і закінчувати рух точно разом з музикою;
- відчувати і виділяти сильні долі тактів, на слух визначати розміри 2/4, 3/4 і 4/4;
- розрізняти тривалості, нескладні ритмічні малюнки, вміти виконувати їх у русі – оплесками, маршуванням, бігом, стрибками.

Крім того, необхідно привчати дітей стежити за положенням корпусу, легко і вільно рухатися, координувати рухи рук і ніг при ходьбі, еластично опускатися після стрибка, розуміти поняття "опорна нога", "працююча нога", "центр ваги", "крок".

Практика доводить, що досить ефективним є впровадження в роботу на першому році навчання системи вправ партерного тренажу, що виконуються на спеціальних килимках. Такі вправи, виконані сидячи або лежачи, є легшими в плані координації і дозволяють дитині зосередити свою увагу на тій чи іншій групі м'язів. Також педагог пропонує дітям, заплющувати очі, запам'ятати відчуття "натягнутого носочка", "розкритих лопаток" і т. д., щоб у майбутньому використати їх у складних координованих танцювальних елементах.

Дуже важливим етапом заняття з дітьми 6-9 років є гра, оскільки саме гра дозволяє швидко переключити увагу дітей, коли вони вже починають стомлюватись. Крім того, така гра, як "Дзеркало", привчає дітей уважно стежити за елементами, запропонованими педагогом і відтворювати їх якнайточніше. Рольові музично-ритмічні ігри або ігри-змагання також розширюють спектр взаємодій педагога-хореографа з дітьми-початківцями.

Специфікою першого року навчання є його ознайомча спрямованість. Вкрай рідко буває, коли діти 6 – 9-річного віку серйозно настроєні на досягнення високих спортивних результатів і готові до регулярної наполегливої праці. Крім того, для виконання танців європейської і латино-американської програм необхідний цілий ряд ритмічних і координаційних навичок, а також певний рівень фізичного

розвитку. З танців конкурсної програми передовсім вивчаються повільний вальс, ча-ча-ча та джайв. Крім ритму, початківці повинні оволодіти характером руху, відповідним кожному танцю. До кінця першого року навчання діти засвоюють кроки з каблучка і спуски-підйоми в повільному вальсі. Фігури, що вивчаються при цьому, можуть обмежуватися малим і великим квадратами вправо або вліво.

Ще до виконання основного кроку ча-ча-ча корисно у вигляді підготовчих вправ розучити свівли на опорній нозі з винесенням працюючої ноги в сторону або вперед (деякий аналог *battement tendu* із класичного ескерису). Вивчаються також приставні кроки в сторону з наступним виштовхуванням через свівл. Ці кроки готують учнів до виконання шассе в ча-ча-ча. Окремо відпрацьовуються кроки вперед і назад. При цьому акцентується увага на виштовхуванні від опорної ноги і виворітність при кроку назад. Тоді вивчається основний крок ча-ча-ча і трюхи згодом – нью-йорк і спот-поворот.

Джайв пропонується учням у другому півріччі. Основний акцент робиться на пружинність руху, що досягається за рахунок стоп і м'яких колін, а також легкий, веселий характер танцю. Вивчається шассе в сторону і крок назад, з яких складається основний крок джайву, а також відкриття і закриття в сторону.

Такий підхід до розучування танців на першому році навчання сприяє виробленню у дітей зацікавленості до спортивного бального танцю, формуванню у них ритмічної координації, правильної осанки, вміння красиво і пластично рухатися, розвиває їх естетичні смаки, знайомить з хореографічною культурою народів світу.

Ключовою фігурою у процесі навчання є педагог. Саме від рівня його професійної підготовки, педагогічного досвіду та часто навіть особистих психологічних якостей залежить кінцевий результат. Без знань педагогіки і психології, методики роботи з хореографічним колективом керівникові важко розраховувати на значні результати в роботі, на масове залучення всіх бажаючих до занять хореографією як однією з найефективніших ланок естетичного виховання дітей [4, 49]. Тому особливо важливого значення набуває проблематика підготовки достатньої кількості висококваліфікованих педагогів-хореографів. На практиці достатньо характерною є ситуація, коли гуртком керує колишній ганцєрист без спеціальної освіти, що негативно позначається на якості його роботи, адже далеко не завжди добрий виконавець є добрим педагогом. Тому майбутнього педагога-хореографа необхідно озброїти не тільки фаховими знаннями, але і знаннями з педагогіки, загальної та вікової психології, враховуючи новітні досягнення в цих

галузях наук.

1. Бальні танці України. Довідник. – К., 2004.
2. Далькроз Е. Ритм, його виховне значення для життя і мистецтва. 6 лекцій / Пер. Н.Гнесіної. – М., 1929.
3. Дені Гі, Дассвіль Люк. Всі танці – К.: Музична Україна, 1987.
4. Калинчук О. Сучасні вимоги до хореографічної підготовки майбутнього педагога-тренера // Театральне і хореографічне мистецтво України в контексті світових соціокультурних процесів. – К., 2005.

*Comparative characteristic of sport ballroom dance study groups work at schools and clubs is done in scientific article.*

*Aim and tasks that must be solved during the first studying year are illustrated. Much attention is paid to the necessity of the taking into account age peculiarities of beginners; the appropriate studying forms and methods are determined too. The recommendation according the studying concrete dances of standard and Latin-American program are given.*

*Requests for the pedagogue-choreographer – the teacher of modern ballroom dance are formulated.*

*Key words: sport ballroom dance, beginners, aim, task, the process of study.*

**ББК 74.200.551**

**УДК 373.32: 37.036**

**Марія Клепар**

### **ВИКОРИСТАННЯ ВИХОВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ НАЦІОНАЛЬНОЇ НАРОДНОПІСЕННОЇ ТВОРЧОСТІ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*У статті акцентується увага на виховному потенціалі народнопісенної спадщини у формуванні особистості, здатності сприймати дитиною прекрасне у навколишньому середовищі і мистецтві. На розвиток почуттів, суджень, смаків, умінь, творчих здібностей, потреби брати участь у створенні прекрасного в житті і творчості.*

*Щоб спрямувати в українському суспільстві виховну роботу на формування в дітей духовних цінностей, школа має подати негативні стереотипи минулого, поставити особистість у центр виховної*

*системи. При цьому слід враховувати, що важливим напрямком виховання особистості є формування таких духовних цінностей, як патріотичні та громадянські почуття.*

*Ключові слова: національна народнопісенна спадщина, виховання, формування особистості, сприйняття, національний характер, емоційність, осмислення.*

У Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття) одним із головних завдань реформування освіти в Україні є відродження і розбудова національної системи освіти, забезпечення пріоритетності розвитку особистості, відтворення й трансляції культури і духовності в усій різноманітності вітчизняних та світових проявів менталітету народу, його інтелектуальних і культурних традицій.

Ще відома народна просвітителька Софія Русова писала, що «національне виховання забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти. через пошану і любов до свого народу виховає в дітях любов і шану до інших народів і тим приведе нас до ширшого єднання і світового розуміння між народами і націями» [10, 12]. Саме тому, зазначав В.Сухомлинський, ми повинні українськими засобами виховувати розумну працювиту дитину, не відірвану від свого народу, а навпаки – пов'язану з ним пошаною до усього свого, знанням того, серед чого вона виростає» [12, 384].

У цьому контексті важливим є розгляд виховних можливостей пісенної творчості на формування естетичної свідомості дітей. Адже незалежно від нових напрямів, тональної та ритмічної основи сучасної музики, саме народна спадщина відіграє домінуючу роль у національному вихованні особистості.

Любов до національної народної музики, пісні – найприродніше і найглибніше духовне начало людського життя, адже в кожній дитині генетично закладені задатки тої музичної свідомості, на якій у минулому зросла могутня стихія музичного народнопісенного мистецтва. Підкреслюючи значення народної творчості, В. Сухомлинський писав: «Мелодія і слово рідної пісні – це могутня виховна сила, яка розкриває перед дитиною народні ідеали і надії» [12, 386].

В історії нашого народу був період, коли народна пісня майже зникла. Тоді Б.Асаф'єв писав: «Тепер народна пісня відходить, втрачає її інтонації, зникає побутова сфера, яка огортала народну піснетворчість. Вмирають носії одвічних пісенних традицій... Не можна розраховувати в сучасній школі ні на інстинктивну любов до

народної пісні, ні на інтелектуальне досягнення її естетико-художніх красот» [1, 14]. Як наслідок, ігноруючи багатівіковий досвід у справі навчання і виховання підрастаючого покоління, передусім народну педагогіку, сучасна школа стала жертвою панування таких методів роботи, що призвели майже до її занепаду. Жоден предмет, у тому числі і музика, не містив у собі основ краєзнавства, справжніх знань про народ, що стало найбільшою бідою педагогічної науки.

Тож не дивно, що на сучасному етапі перебудова системи музично-естетичного виховання школярів торкнулась питань використання народнопісенної творчості. І педагоги, і музикознавці дотримуються єдиної точки зору в тому, що віковічні традиції народу повинні стати надбанням молодших поколінь: рідна мова, пісня, казка мають врятувати їх від безпам'ятства, безликості і сірості.

Саме тому слід вводити народну національну музику в шкільні програми, що сприятиме проникненню учнів у глибини народної творчості, наближенню до сформованих уявлень про сутність людини, її духовність, красу, гармонію навколишнього світу, що в комплексі і формує особистість.

Водночас слід зауважити, що народна творчість не єдиний засіб музичного виховання дітей. Естетичну культуру підрастаючого покоління слід виховувати не тільки надбаннями національного музичного мистецтва, а використовуючи весь арсенал сучасної музики, однак саме народна творчість є підвалиною, своєрідним вікном у світ музики.

Важливим є і переконання вчителя в життєдайній силі народнопісенної творчості. Він повинен любити і насолоджуватись нею, розуміти, що інтерес педагогіки до народних джерел – не ностальгія чи ретроспектива, а усвідомлення і шана до тих колосальних духовних зусиль сотень попередніх поколінь, які зумовили сьогоднішній рівень культури нашого суспільства. Тільки такий підхід до вивчення народнопісенної творчості допоможе вчителю вповні використати виховний потенціал національної народнопісенної творчості для формування особистості молодших школярів.

У ранньому віці народний досвід пропонував дитині пісню. І насамперед колискову. Колискова пісня... Це особливий жанр, позначений високим поетичним світосприйняттям, глибиною мелодійного звучання, багатством образів. Лагідний материнський спів, засіває дитячу душу добром, любов'ю до людей, природи, усього

живого. Під спів ньеньки виростали поети і композитори, хлібороби, захисники рідної землі, просто люди.

Коліскові пісні Карпатського краю співають здебільшого у формі коломийок. Щодо різноманітності мотивів, то вони відрізняються від коліскових інших регіонів України, але в них більш виразно відлунує збереженість давньої ритуальної охоронної спрямованості цього жанру:

Ой колишу дитиночку,  
колишу, колишу,  
Як ти заснеш, дитя моє,  
Я тебе не лишу

Ой люляю колісочку,  
Люляю, люляю.  
Як ти заснеш, дитя моє,  
То я теж лягаю.

Будуть тебе колисати  
Два ангела з неба,  
Таку тобі красу дали –  
Кращої не треба.

Коліскові пісні співають дитині з перших днів народження. Вважалось, що материнська пісня заспокійливо впливає на дитину мелодією, тембром, розміреною ритмікою, а її перші інтонації та «магічні» слова можуть вберегти дитину від хвороб і нещастя. Пізніше починає зростати роль близьких дитячому сприйманню образів, в тому числі фантастичних, міфічних і т.д.

Найбільший педагогічний, виховний потенціал мають ті народні твори, що розробляють мотиви праці, славлять працюючих людей, засуджують лінь. Такі перекликання притаманні коломийкам – жанру народнопісенної творчості Карпатського краю:

Багацькая дівчинонька до танцю, до строю.  
А як стане до роботи, то як купа гною.

У коломийках відображені думки, почуття і настрої трударів, пов'язані з їх багатівіковою боротьбою проти соціального і національного поневолення, опришківським рухом, панщиною, становищем різних соціальних верств (багачів, бідноти, наймитів, лісорубів, емігрантів). Наведемо для прикладу декілька рядків коломийки про панщину:

Та не маємо ні свята,  
Не маємо долі,  
Бо робимо дні і ночі  
На панському полі.

Через кладку йду на грядку  
Та й си так гадаю:  
Чи є ще десь біда гірша,  
Як у нашім краю.

Аналогічні мотиви простежуються у коломийці про рекрутчину:

Ой на Кути доріженька.  
 На Кути, на Кути,  
 Ми би в панів не служили,  
 Якби не рекрути.

Вся національна народнопісенна творчість побудована на лінії успішного виховання дітей: зустрічаються коломийки про історичне минуле українського народу, збереження народних традицій, обрядів, звичаїв, про любов до рідного краю, до Батьківщини, до отчого дому, про шанобливе ставлення дітей до батьків та старших людей та ін. Весь цей арсенал слугує фундаментом для виховання музичної культури школярів.

Ось декілька рядків з коломийки, що свідчать про колосальний потенціал прикладу батьків у вихованні дітей:

Як будете, мої діти,	Гей, у лісі на горісі
Добрий розум мати,	Сидить голуб сивий,
Будете ся поводити,	Хто учиться з молодості,
Як отець і мати.	Той буде щасливий.

Для коломийок характерний і показовий жарт, дотеп, нерідко вони бувають із сатирично загостреними мотивами.

Живучий і життєдайний характер коломийки пояснюється тим, що в її основі лежить народне розуміння краси, пов'язане з працею, здоров'ям, розумом людини, та естетичні принципи – відстоювання людської гідності, зокрема дівочої гордості, щирої любові і вірності, взаємної поваги і дружби в сім'ї, з одного боку, і засудження людських вад – неохайності, хвалькуватості, брехливості, з іншого.

У Карпатському регіоні не знали звичаїв та обрядів, приурочених до жнив, обжинків, тому і обрядові пісні цього жанру тут не поширені, зате лунають Великодні пісні. Наприклад:

Ой на горі жито, жито,  
 По долині овес.  
 Як задзвонять усі дзвони,  
 Скажуть: «Христос Воскрес».

І, звичайно, найбільш популярними для цього регіону є колядки. Вони містять у собі багатий матеріал для реконструкції давнього християнського колядного обряду, виховують велике чисте почуття християнства, містять у собі християнську мораль. Колядники, колядуючи, зичать господарям здоров'я, щастя, добра тощо. Участь дітей у колядах має неабияке значення у вихованні в них зацікавленості справами свого середовища, розуміння величч

християнського почуття, яке повинна пронести людина впродовж свого життя. Ось куплет однієї із колядок:

Боже, глянь на землю,  
 На землі луги.  
 Прийміть в хату, господарю.  
 Ми Ісусові слуги.  
 Прийшли Вам звістити.  
 Що Нова радість  
 Світу ся з'явила:  
 Пречиста Діва  
 Христа породила

Не можна не сказати про виховний потенціал співанок-хронік, які розкривають життя соціальних верств народу, нещасні випадки, родинні драми тощо. Найчастіше вони відображають сторінки життєвої біографії реальних людей. Співанки-хроніки є добрим матеріалом для творчих робіт школярів на уроці музики. Вони допомагають дитині розвивати свою фантазію, логіку, мислення, навчають робити висновки.

Отож широке використання національної народнопісенної творчості в молодших класах сприятиме підвищенню рівня музичного сприйняття школярів, що стане більш диференційованим, емоційним та осмисленим. Якщо школа разом із сім'єю зуміє виховати в юного покоління багатий храм духовності через рідну пісню, казку, через досягнення краси рідної природи й усвідомлення необхідності жити з нею в гармонії, через дивотвори народних умільців, то молода людина буде надійно підготовлена до сприйняття і, що важливо, – розуміння явищ культури, мистецтва та літератури у найширшому обсязі. І тоді шикне проблема музики навколо нас, бо музика всередині нас буде прекрасним проводарем у світі справжніх мистецьких цінностей, збудеться прадавня мрія українського народу – бути володарем своєї долі, життєвих стремлень, вийти вільною і достойною нацією на терен світової культури, стати в ряд передових країн світу.

У цьому зв'язку школа повинна впливати на духовний світ українця як представника українського народу, а саме плекати:

- національний характер і темперамент: вічне правдошування, гостинність, щедрість, ніжність, талановитість, свободолюбивість, духовне багатство;
- національний спосіб мислення, або найвищі духовні надбання: доброту, милосердя, співпереживання;

- національну естетику: красу поведінки, стиль життя, доброзичливе ставлення до людей, вміння вишивати, готувати смачну їжу;
- національну правосвідомість: жити за законами добра і краси, правди і справедливості, гідності і милосердя;
- національний світогляд: самобутню систему поглядів, переконань, ідеалів, що становлять основу національної духовності.

1. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – 2-е изд. – Львов, 1973. – 103 с.
2. Воропай О. Звичаї нашого народу: У 2-х т. – Т.1. – К.: Оберіг, 1991. – 450 с.
3. Дей О.І. Народно-пісенні жанри. – К.: Музична Україна, 1985. – 322 с.
4. Дей О.І. Перлини Карпатського краю // Коломийки. – Львів, 1962. – С. 3-48.
5. Іваницький А.І. Українська народна музична творчість. – К.: Музична Україна, 1990. – С. 310-333.
6. Колесса Ф.М. Коломийки // Зелений мій краю. – К.: Вища школа, 1991.
7. Поліщук Ф.М. Український фольклор. – К.: Вища школа, 1991. – С. 14.
8. Процик С.С. Дитячий фольклор у педагогічній спадщині українських композиторів // Народна творчість та етнографія. – 1986. – №1. – 56 с.
9. Русова С.Ф. Вибрані твори в п'яти томах. – К.: Освіта, 1996. – 303 с.
10. Стельмахович М.Г. Використання традицій народної педагогіки, фольклору та етнографії у роботі первинних організацій педагогічного товариства: Методичні рекомендації. – Івано-Франківськ, 1990. – 18 с.
11. Ступак Ю.П. Виховне значення українського фольклору. – К.: Вища школа, 1960. – 25 с.
12. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах. – К.: Радянська школа, 1977. – Т.3. – 670 с.
13. Фрайт О.С. Фольклорні мотиви в музичних творах для дітей // Народна творчість та етнографія. – 1993. – №4. – С.22.

*The article deals with the genres of national songs creativity and with the peculiarities of their usage in the educational process of primary school.*

**Key words:** national songs creativity, genre, personality, educational potential.

**ББК 85.125.+74.200.5К67**

**УДК 738.3; 373.77**

**Марія Корнаюк**

## **КЕРАМІЧНА ІГРАШКА ТА ЇЇ РОЛЬ У ФОРМУВАННІ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*У статті автор висвітлює виникнення і розвиток керамічної іграшки в Україні. Знайомить читачів із відомими керамічними осередками, знаними майстрами з цих осередків, їх творами, серед яких значне місце займає керамічна іграшка.*

*У статті простежується розвиток керамічної іграшки з часів Трипільської культури і до наших днів. Велика увага звертається на типологію виробів та їх декорування. Основним завданням статті є залучення до роботи з глиною молодших школярів, створення гуртків, малих академій при школах, що сприятиме формуванню свідомості молодших школярів, буде виховувати в них почуття прекрасного, любов до творчості.*

**Ключові слова:** творчість, керамічні осередки, керамічна іграшка, глина, молодші школярі, гуртки кераміки, почуття прекрасного.

Дерево людського буття проростає з тонкого, ніжного паростка дитинства, і від того, як ми будемо його доглядати, залежить його майбутній ріст і постава.

У далекому дитинстві зароджується одна з найважливіших якостей людини – творчість.

Якщо в дитинстві не розбудити творчі задатки, то пізніше, коли людина сформується, мистецтво і гармонія стануть для неї чужими.

Весь предметний світ, від іграшки до гігантського промислового комплексу, впливає на формування духовного образу людини. Тому важливо, які речі нас оточують.

На початку третього тисячоліття людство особливо відчуває, що масове машинне виробництво призводить до зниження духовності. І тому люди знову звернулись до традиційної народної творчості, яка завжди вміла вдало поєднувати духовне і корисне.

Одна з головних особливостей народно-декоративного мистецтва є те, що воно виготовляється руками майстра. Кожен твір майстра неповторний, зберігає частину його душі.

В українському народному мистецтві чільне місце займає художня кераміка. Всю щедрість свого таланту вкладають народні майстри у свої вироби. Квітчастий керамічний посуд, тарілки, збанки, глечики, горнятка, двійнята, свічники, пічні кахлі із сюжетними і рослинними композиціями, веселі і сумні керамічні скульптурки, декоративні

деталі інтер'єрів завжди були окрасою побуту кожного українця. Важливе місце серед усіх цих речей займає керамічна іграшка. Кожна людина пов'язує своє дитинство з іграшкою. Кожному з нас запам'яталася з дитинства якась особлива іграшка, яку ми з радістю і легким смутком згадуємо й досі.

Якими ж були іграшки на світанку людства? Які іграшки робили перші мешканці Землі для своїх маленьких дітей? Одне з впевненістю можна сказати, що ці іграшки виготовлялися з природних матеріалів – трави, соломки, дерева, глини. Іграшки наших предків розсипалися і знову стали землею, але люди, які гралися ними, зробили такі ж для своїх дітей, а ті для своїх, і мистецтво виготовлення іграшки з часом вдосконалювалось і наповнювалось новим змістом.

Серед іграшок, якими в дитинстві гралося людство, значне місце займає керамічна іграшка. Глина – один з тих природних матеріалів, який був доступний людству у всі часи. М'яка, податлива, пластична, приємна в роботі, глина сама допомагає майстрові творити задумане. Якщо звернутися до етнографічних джерел, то побачимо, що в житті наших пращурів глині належало чільне місце, вона була оточена ореолом святості і таємничості, ототожнювалася з живою істотою, одухотворювалася. У народі вірили, що саме з цієї загадкової субстанції Господь створював людину, землю, сонце, зорі [2, 60].

Розписана різними ангобами, фарбниками, полига глазуррю й обпалена в керамічних печах, глина набуває різноманітних ефектів, які надають їй особливої привабливості, притягливості.

Ще з часів трипільської культури керамічна іграшка була широко розвинена, про що свідчать численні розкопки.

Найбільшого розвитку виробництво іграшок набуло в Україні на початку XX століття.

Народна керамічна іграшка відзначається великою сюжетністю і тематичною різноманітністю. Тут поряд з фігурками людей різної статі, віку та професій бачимо птахів, тварин, фантастичних істот. Однак у цих усталених загальних сюжетах народні майстри уміли знаходити не обмежений простір для творчої фантазії. І хоч принцип узагальнення образу та характер ліплення тієї чи іншої форми були традиційними, саме в сюжеті відбивалося ставлення майстра до зображуваного персонажа. Розкриття художньої правди, виразність образів досягалася скупими засобами. У межах традиційних форм підкреслювалось і відтінялось лише конче потрібне [4, 12].

Одною із найпоширеніших керамічних іграшок були і залишаються свистунці. Виготовлені переважно у формі зозульок,

курочок, чубатих птахів, голубів, різні за формою і величиною, розмальовані кольоровими глинами або задимлені, ці нехитрі вироби забавляли наших предків і з таким же успіхом тішать їх правнуків.

Свистунець – не просто іграшка, це іграшка жива, яка має звук, і залежно від товщини стінок і простору всередині, кожна з таких іграшок має свій особливий голос. Дітям у всі часи хотілося, щоб іграшка говорила, і тому свистунець саме така іграшка. Її мова – це мова пташок, радісна і весела. У давнину в гончарних осередках поряд з посудом: глечиками, макітрами, тарілками, підвазонниками – майстри робили різноманітні свистунці. Увесь цей крам возами возили по селах і вимінювали на інші речі. Так керамічна іграшка потрапляла до дитячих рук навіть у найвіддаленіших від гончарних осередків місцях.

На початку XX ст. зароджуються славні на всю Україну гончарні осередки в Опішні Полтавської обл., на Харківщині, на Львівщині, на Гуцульщині. У музеях України зберігається значна кількість керамічних іграшок, виконаних майстрами цих осередків.

Говорячи про особливості узагальнення образу в українській народній іграшці, слід ще раз підкреслити, що майстер, ідучи від глибинних народних традицій, творив власні життєві образи, здатні задовільнити естетичні смаки народу. Безперечно, саме виразність образів, гострота передачі і яскравість колориту при узагальненні рішень приваблюють дітей і дорослих у творах народного мистецтва, зокрема в дитячій керамічній іграшці [4, 16].

«Під час роботи моїми руками керує голова, і серце, і весь організм, бо походження людини пов'язане з глиною...», – так говорив один із самородків гончарного мистецтва Яків Іванович Падалка, виходець із Слобожанщини, і під цими словами могли б підписатися багато народних майстрів.

Однією з характерних ознак керамічної іграшки є декор. Декорувалися іграшки різними способами. Один із таких способів – це нанесення на звичайний черепок крапок білого і коричневого ангобу. Зверху вироби покривали глазурями. Часто іграшки поливали білим або коричневим ангобами і наносили на них орнамент шляхом продряпування або гравірування. Інколи майстри української народної глиняної іграшки покривали виріб густим непрозорим кольоровим шаром поливи, іноді прозорим. Та якщо навіть покриття було непрозоре, майже завжди залишалися місця не покриті. Це підвищувало декоративний ефект поливи: такі вироби більш гарні, ніж повністю покриті поливою, навіть якщо вона безбарвна або ледь

забарвлена. Не поливаний черепок добре відтіняє розлив поливи, підсилює декоративність. Саме в цьому виявляється майстром тонке відчуття матеріалу. Крім того, колір глини набуває самостійного декоративного значення. Він, так би мовити, прозирає крізь прозорий шар барвника [ 4. 16 ].

До наших днів збереглися свистунець, знайдений в Подільській губернії, якого майстер назвав «Песик», опішнянські баранчики з великими завитими рогами, тварини з двома ногами і довгим хвостом у вигляді пищика, собачки, покриті коричнево-жовтою глазуррю із зеленуватими плямами (м. Ізюм) фігурки фантастичних звірів, найжачених птахів із чубами. Всі ці вироби декоровані ангобами, глазурями, розписані рослинними мотивами, але завжди в цих виробах форма і декор гармонійно поєднані і творять одне ціле – керамічну іграшку, сповнену ліризму, тонкого гумору, іноді задумливу, іноді печальну, приймну для ока і душі.

У наш час керамічна іграшка дещо втрачає своє функціональне призначення. Велика кількість іграшок із синтетичних матеріалів витіснила керамічну іграшку, і вона поступово перетворилася в декоративну фігурку для прикрашування інтер'єру.

Основним її пристанищем стали вітрини музеїв. Але ще й досі її радісний свист звеселяє фольклорні ярмарки, свята народних майстрів. У душі кожного майстра живе той маленький хлопчик, який спонукає його серед серйозних дорослих творів виготовляти речі, які б потішили його дітей та онуків.

І досі значну роль у круглій майоліковій скульптурі становлять суто традиційні вироби – так звані свищики, які колись виконували роль дитячої іграшки. Це зокрема, фігурки коників, вершників, баранців, козликів, свинок тощо, яких майстри у народі називають збірним поняттям «коники». Це також традиційні людські фігурки, переважно жіночі, які мають збірну назву «барині», та інші речі [6,84-85].

Серед знаних керамічних осередків самобутніми майстрами славиться Опішня Полтавської обл. Такі імена, як Іван Білик, Настя Білик-Пошивайло, Трохим Демченко, Гаврило Пошивайло, Олександра Селюченко, відомі далеко за межами нашої Батьківщини. Їхня пластика малих форм і, зокрема, народна іграшка створені на кращих народних традиціях. Коники з вершниками Гаврила Пошивайла, традиційні баранчики темного кольору, на які нанесений декор світло-зеленого, охристого і коричневого ангобів. Насті Пошивайло та інші.

Народна керамічна іграшка Косівщини представлена такими

відомими майстрами-керамістами: Павлиною Цвілик, Василем Ароницем, Василем Стрибком, Марією Розшиб'юк, Юрієм Іллюком, Михайлом Кікотем, Романом Мицканом. Для неї характерна спрощеність, узагальненість форм виробів, декоративність, насиченість рослинним розписом або розмальовування великими крапками білим і коричневими ангобами, покриття прозорими ангобами, жовтими і зеленими солями. А також димлена іграшка чорного і сірого кольорів.

У наш час на Косівському ярмарку майстри-керамісти дивують туристів і гостей міста своїми самобутніми виробами. І серед них іграшка займає чільне місце. Майстер із Косова Роман Мицкан відродив виготовлення традиційних зозульок-свищиків, найрізноманітніших розмірів від трьох сантиметрів до великих галок, голубів, які мають музичний ряд і на яких можна виконувати нескладні мелодії. У цьому випадку іграшка виконує роль музичного інструменту. Такі речі хочеться потримати в руках, гладити, обіймати. Їх вигляд і звук служать своєрідною терапією, звеселяють, заспокоюють.

Цікаві рішення присутні в творах таких відомих майстрів, нині покійних, як Іван Гончар, Олександр Железняк. Враховуючи пластичність матеріалу, вони сміливо і соковито декорували свої вироби поливами, ангобами. Коники, воли, чортики свідчать про те, що майстри досконало володіли традиційною формою народної керамічної іграшки.

Пташки-павичі з круглими підставками-ніжками, витонченої форми, з цікавими деталями, вкриті коричневою марганцевою поливою, що надає фігурам особливої яскравості, – це роботи ще одного майстра з Київщини Федора Овсієнка.

Керамічна іграшка в музеях України представлена багатьма безіменними майстрами-одиначками. Якщо зібрати до купи усі ці іграшки, то не знайдеться серед них подібних одна на одну. Рука майстра і своєрідний декор творять ту ледь помітну відмінність, за якою ми відрізняємо того чи іншого майстра.

Зринають у пам'яті слова знаменитого гончара Якова Падалки: «Посуд мене не цікавив, посуд мені, знаєте, за іграшку, за просто робить. Хочеться створити щось незвичайне, художнє. В моїй уяві повстає стільки різних форм, скільки фантастичних звірів, птахів, що не перерахувати. І я все життя думав, як передати людям ці чудові фарби, дива земної природи» [3, 31].

Життя керамічної іграшки продовжується в наш час як пам'ятний сувенір, згадки про перебування в певному регіоні. Його продовжують, збагачують, розвивають сучасні майстри-керамісти, використовуючи кращі традиції народних майстрів.

Дзвінкий голос керамічних пташок лунає у майбутнє. І одним із таких способів продовження їх життя є залучення до творчості наших дітей.

Із власного досвіду роботи з дітьми я знаю, що саме глина, а не пластилін, є улюбленим матеріалом, особливо дітей молодшого шкільного віку. Діти із задоволенням занурюються в цей дивний матеріал, починаючи з підготовки глини до занять – замішування і закінчуючи ліпкою виробів. Їх не лякає те, що матеріал начебто «брудний». Вони із задоволенням носять на заняття фартушки, велику кількість стеків, тачалки для розтачування глини, різні штампки (коробочки, корочки, використані стержні кулькових ручок), якими можна прекрасно декорувати глиняні іграшки.

Глина – це чудодійний матеріал, який за короткий час розвиває природні дані дитини, його пластичність дає змогу дитині втілити в життя найрізноманітніші фантазії дитячої душі. Із першим дотиком до глини багата дитяча уява поєднується з матеріалом, і результатом такого єднання є надзвичайні керамічні вироби, милі, безпосередні, ширі, які увійдуть у життя дітей, прикрашаючи його.

Створюючи при школах керамічні гуртки, ми тим самим будемо стимулювати дитячу творчість, створимо для них середовище для творчої роботи і спілкування, ми дамо дітям можливість розкрити скарбнички душі і втілити в матеріалі найсокровенніше.

Роботу в керамічних гуртках-студіях можна влаштовувати на зразок українських вечорниць, де діти, працюючи, можуть співати, розповідати різні цікаві історії, легенди, притчі. Це допомагатиме дітям здружитися. У таких гуртках старші допомагають молодшим. Вчитель дає можливість дітям допомагати одні одним. У цих гуртках у формі гри діти знайомляться з матеріалом, з технологією виконання виробів із глини (ліпка, декорування, випалювання). Але для того, щоб дитячий виріб з глини був завершений у школу треба придбати невелику муфельну піч, у якій вчитель зміг би випалювати вироби своїх вихованців.

Взявши в руки випалений виріб, дитина відчуває себе справжнім майстром. Вона тримає в руках завершений плід своєї праці. Тому я звертаюся до директорів шкіл: відшукайте кошти на закупку керамічної печі. Особливо це стосується сільських шкіл, де діти не

мають можливості відвідувати художні школи, студії. Такі гуртки стануть малою академією для ваших дітей. На такі заняття час від часу можна запрошувати майстрів-керамістів і влаштовувати майстер-класи.

Результатом роботи таких гуртків стануть виставки робіт ваших вихованців. Їх можна влаштувати безпосередньо в класі в актовій залі вашої школи, на загальних дитячих виставках у районі, в області. Дитина не творить для себе. Вона шукає свого глядача, ним можуть стати їхні ровесники, батьки, родичі, усі, кому не байдужа щира дитяча творчість.

Влаштовуючи виставки, ми не тільки даємо можливість глядачам подивитись на світ юних художників-керамістів, але й заразитися їх творчістю самому, взявши в руки глину, і випісти свій власний виріб.

У моїй творчій майстерні багато керамічних виробів, але погляд завжди притягують дитячі керамічні іграшки, подаровані мені дітьми під час занять з кераміки. Я впевнена, що ці діти віднайдуть свій шлях у житті, а краса і творчість будуть їх вірними супутниками.

1. Дмітрієва С. Мистецтво Опішні. – К., 1952.
2. Пошивайло І. Феноменологія гончарства // Народне мистецтво. – 2000. – №3,4. – С. 60.
3. Пошивайло І. Яків Падалка: Ніяк не можу розпрощатися з глиною // Народне мистецтво. – 2001. – № 1,2. – С. 30-32.
4. Сакович І.В. Народна керамічна скульптура. – К.: Наукова думка, 1970. – 83 с.
5. Соломченко О.Г. Народні таланти Прикарпаття. – К.: Мистецтво, 1969. – С. 38-43.
6. Щербак В. Сучасна українська майоліка. – К.: Наукова думка, 1974. – 189 с.

*In this article the author elucidates the rise and development of a ceramic toy in Ukraine. She acquaints the readers with famous ceramic centres, their work where a ceramic toy takes the important place.*

*In the article you can see the development of a ceramic toy from the times of the Trypil culture up to our days. A great attention is paid to the typology of the handicraft wares and their decoration the main objective of the article is drawing junior pupils into work with clay, making circles and small academics at schools that will promote the formation of junior pupils' consciousness and foster sense of the beautiful and love for creative work.*

**Key words:** creative work, craftsmen of ceramic, a ceramic toy, clay, children, children's studios.



## УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НЕПЕРЕРВНОСТІ НАВЧАННЯ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ І ШКІЛЬНОЮ ЛАНКАМИ ОСВІТИ

*На підставі аналізу лінгводидактичної практики та чинних в Україні програм навчання рідної мови визначено основні напрями ефективної реалізації наступності на етапах дошкільної та початкової освіти.*

**Ключові слова:** наступність, неперервність навчання мови, змістові лінії навчання мови.

Наступність у філософії розглядають як специфічний зв'язок між різними етапами розвитку, сутність якого – у збереженні тих чи інших елементів цілого навіть при зміні структури цілого як системи: у новому завжди зберігаються елементи попереднього етапу розвитку.

У педагогіці наступність визначають як умову для реалізації в педагогічному процесі різних освітянських ланок єдиної, динамічної і перспективної системи виховання й навчання, яка забезпечує неухильний поступальний розвиток особистості. Саме наступність дозволяє уникнути кризових явищ у психічному розвитку дитини під час зміни її життєвого простору.

Це досить важлива педагогічна проблема, яка щоразу зі зміною соціальної ситуації потребує відповідного коригування. Слід зазначити, що не завжди знаходяться необхідні ресурси й механізми врегулювання цієї проблеми, що одразу позначається на здоров'ї, рівні знань школярів і виявляється у зростанні претензій з боку школи до дошкільних установ, а з боку педагогів дошкільних закладів – до вчителів початкової школи.

У практиці дошкільного й початкового навчання цю проблему вирішують традиційно: у дошкільних закладах форсують темпи розвитку дошкільників, надаючи перевагу вимогам та особливостям шкільного навчання, а у школі заново опрацьовують уже відомий дітям матеріал, почасти орієнтуючись на тих декількох учнів, що не відвідували дошкільний заклад, узагальнюють і систематизують його впродовж навчання грамоти.

Мета цієї статті – висвітлити умови ефективного поступального розвитку дитини впродовж вивчення рідної мови на етапах дошкільної й початкової освіти як суміжних періодів навчання.

Розглядаючи стан вирішення означеної проблеми на сучасному етапі розвитку української лінгводидактики, передусім слід зазначити,

що сучасні педагогічні технології дозволяють забезпечити засвоєння будь-якої інформації дітьми, незалежно від їх віку, зокрема, навчити дитину читати майже одночасно з вимовою перших слів (наприклад, досвід дошкільних закладів Хмельниччини). Така штучна акселерація ще не свідчить про те, що грирічна дитина готова опанувати навчальну діяльність у школі, – для цього потрібен цілий комплекс сформованих і розвинутих особистісних рис. Тому невиправданою є вимога вчителів початкової школи щодо формування у старших дошкільників знань, вмінь і навичок з конкретних шкільних предметів, зокрема мови, математики. Таке дублювання шкільних предметів не є виявом наступності між дошкільною і шкільною ланками освіти, оскільки призводить не до розвитку дитини, а через послаблення мотиваційного аспекту готовності до навчання у школі знижує інтерес до навчального матеріалу, робить процес навчання нудним; учень не відчуває радості від подолання труднощів, і, значить, дитина зупиняється на якийсь час у своєму розвитку. Як наслідок замість малих «вундеркіндів»- дошкільників батьки й учителі мають великі проблеми з першокласниками, яким цікавіше дивитись у вікно, ніж читати вже перечитаний буквар.

За сучасних умов розвитку освіти проблему наступності у навчанні рідної мови дітей дошкільного і шкільного віку ґрунтовно досліджували А.Богущ, Н.Зеленко, Л.Калмикова, Н.Орланова, Н.Шиліна та ін.

Наступність в українській лінгводидактиці розуміємо як необхідну умову безперервності розвивального навчання мови між дошкільною і шкільною ланками освіти, що забезпечується взаємозв'язком усіх компонентів лінгводидактичної системи: мети, змісту, методів, засобів, форм. Зазначимо, що серед вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів, опитаних на предмет визначення найважливіших заходів для вирішення проблеми наступності, лише 13% педагогів визнали за необхідне узгоджувати мету навчання, 28% вчителів і вихователів указали на важливість відповідності змісту навчання в суміжних освітніх ланках, зате і вихователі, і вчителі були майже одноставні в думці про важливість правильного добору дидактичних методів, прийомів, засобів, форм для забезпечення наступності в навчанні дітей мови, їх безпроблемної адаптації до нових умов. Безперечно, таке рішення пояснюється турботою педагогів про здоров'я та рівень знань дітей, довірою до програмових документів, що визначають мету та зміст навчання дошкільників та школярів рідної мови.

Розглянемо, як представлено ці компоненти лінгводидактичної системи у програмах виховання й навчання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Так, у програмах "Малюк" (К., 1999), "Дитина" (К., 1993), якими послуговуються у дошкільних закладах на всій території України, не визначено кінцевої мети навчання рідної мови дошкільників. Орієнтиром у цьому питанні може бути видання 1991 року програми "Малюк", де кінцеву мету розвитку рідної мови дітей у дошкільному закладі визначено так: "оволодіння мовленнєвим спілкуванням та дотримання етичних норм" [5, 5]. Незважаючи на таку лаконічність програми попередньої освітянської ланки, основну мету навчання української мови у 1-2 класах побудовано з урахуванням принципу послідовності навчання, а саме: "...забезпечити розвиток, удосконалення умінь і навичок усного мовлення (слухання, розуміння, говоріння); навчити дітей читати і писати; сформувати певне коло знань про мову і мовні вміння; забезпечити мотивацію навчання рідної мови" [8, 9]. Отже, задля забезпечення наступності на цілеспрямовуючому рівні лінгводидактичної системи освіти необхідно конкретизувати загальну, перспективну, і спеціальну мету навчання мови для кожної освітньої ланки. Адже відомо: чим точніше сформульовано мету навчання, тим більш адекватно у відповідності до неї буде відображено навчання й окреслено етапи та способи оволодіння мовою.

Ефективний поступальний розвиток дитини, її успішний перехід на наступну сходинку освіти забезпечуватиме дотримання узгодженої змістової лінії навчання. Сучасна українська дошкільна лінгводидактика, спираючись на вагомий масив психолого-педагогічних та лінгводидактичних досліджень, будує процес розвитку усного мовлення дитини на засадах комунікативно-діяльнісного підходу. Про це опосередковано йдеться ще в першому виданні методичних рекомендацій до базової програми "Малюк", і на цьому безпосередньо акцентується увага вже в новій редакції програми [6, 6]: "вартісну новизну ... становить комунікативно-діяльнісний підхід, тобто моделювання природних мовленнєвих ситуацій, що підвищує мовленнєву активність дитини". Програму з української мови для 1-2 класів середньої загальноосвітньої школи побудовано за такими трьома змістовими лініями: комунікативною, лінгвістичною, лінгвокраїнознавчою. – об'єднаними діяльнісною лінією, "яка забезпечує практичні уміння й навички, передбачені програмою з мови й мовлення" [8, 10]. Отже, дотримання вимог комунікативно-діяльнісного підходу до розвитку й удосконалення

усного й писемного видів мовлення засвідчує єдність концептуальних поглядів української лінгводидактики на навчання мови дітей дошкільного й молодшого шкільного віку. Стосовно окреслення лінгвістичного аспекту навчання мови слід зазначити наступне: 1) у навчальних програмах для дошкільних закладів та початкової школи не висвітлено послідовного, з урахуванням наступності, розвитку цієї змістової лінії навчання мови; 2) у дидактичних посібниках та практиці роботи початкової школи й дошкільних закладів цей аспект представлено у вигляді двох паралельних ліній, які існують без узгодження й координування, що суперечить принципам розвивального навчання. Так, відповідно до лінгвістичної змістової лінії програми навчання мови, першокласники повинні отримати уявлення про те, що слова складаються із звуків, ознайомитися з їх смислорозрізнювальною роллю, навчитися вимовляти ланцюжок звуків і виокремлювати перший та останній у слові тощо. Такі уявлення та вміння діти вже отримали упродовж 5 і 6 років життя, тоді ж ознайомилися з поняттями "склад", "наголос", навчилися визначати 1-3-складові слова, працювати зі звуковою моделлю слова. Такий ранній початок засвоєння лінгвістичних знань та умінь, елементів грамоти відповідає висновкам з експериментальних досліджень психологів і педагогів (М. Генінг, Н. Дурова, Д. Ельконін, Л. Журова, Ф. Сохін, Г.Тумакова) щодо пізнавальних можливостей дітей, за якими саме п'ятирічний вік є найбільш оптимальним для початку навчання елементів звукового аналізу слів. У цьому віці діти виявляють стійкий інтерес до звукового боку слова, а 6-річним дітям це вже не так цікаво: більш зосереджено вони вчать читати.

Перебудова у структурі шкільного навчання спрямована на те, щоб оптимально використати зрілі можливості дітей 6-річного віку, сприяти подальшому розвитку їх розумових здібностей, навчити виявляти інтелектуальну самостійність, творчість, ініціативу. Натомість у чинних програмах для 1 класу суттєво зменшилися обсяг і різноманітність видів мовленнєвої творчої діяльності дітей. Так, відповідно до програми, учні повинні будувати зв'язне висловлювання лише за поданим початком і малюнком (серією малюнків), на основі прослуханого тексту або випадку з життя [8, 19], хоча діти старшої групи дошкільного закладу (5-й рік життя) "самостійно й повно, послідовно й логічно складають розповіді-описи та творчі розповіді, сюжетні оповідання (10-15 речень) з опорою на пам'ять та по пам'яті" [6, 189]. Під "сюжетним розповіданням" програма розуміє "оповідання за однією картиною та серіями картин,

за набором іграшок (ігровою ситуацією), за аналогією до змісту літературного твору чи сюжетної картини, на запропоновану вихователем тему". При цьому висувається вимога "додержувати структури сюжетної розповіді, зазначати місце й час дії, давати коротку характеристику дійових осіб. Заохочувати вихованців виконувати під час розповіді нескладні творчі завдання: придумувати події, які передують зображенням на картинах або є продовженням їх змісту, включати нові образи в знайомі літературні сюжети чи придумувати нові події з літературними персонажами" [6, 188]. Таке зіставлення вимог суміжних ланок освіти до розвитку зв'язного мовлення дітей підготовчої групи і 1-го класу свідчить не на користь шкільної, оскільки за програмою "Малятко" діти протягом навчального року повинні описувати іграшки або картину, створювати під керівництвом педагога образні описи природи, самотійно складати порівняльні описи кількох об'єктів, розповідати за серією картин; доповнювати сюжет картин, виходячи за межі зображуваного; висловлювати свої почуття, естетичні переживання від сприймання художніх картин; удосконалювати навички пояснювального мовлення та вміння зв'язано, емоційно, послідовно й виразно розповідати про випадки з колективного та індивідуального досвіду; придумувати невеликі казки, інсценівки та оповідання за аналогією до змісту сюжетних картин, літературних творів на запропоновану тему, за самотійно обраною темою, доповнювати розповіді товаришів [6, 191-192].

У програмі з української мови для 1 класів більше уваги приділяється розвитку репродуктивного мовлення і недостатньо – репродуктивно-творчого і творчого. Завдяки останньому в дітей розвивається творча уява, пам'ять, здатність до аналізу й синтезу. Без уяви слабо розвивається здатність до мислення; важко сформувати вміння передбачувати, порівнювати; неможливе вирішення елементарних творчих завдань. Наприкінці 6 року життя завдяки залученню до систематичної творчої діяльності в дітей формується творча уява у словесній діяльності, що важливо підтримати й розвинути в початковій школі. Натомість орієнтація програми на розвиток переважно репродуктивних видів мовлення задля розвитку сприймання й пам'яті призводить до зниження самотійності, ініціативності. Крім того, вже в 1 класі спостерігаємо посилення авторитарного стилю у спілкуванні педагога з дітьми, а в методиці переважають детальні інструкції, вимоги точно відповідати готовому зразку. Такі форми педагогічного впливу контрастують з особистісно-індивідуальним стилем спілкування з дітьми у дошкільному закладі, а

тому породжують у багатьох молодших школярів невпевненість у своїх діях, гальмують адаптаційні процеси. До речі, на запитання, які першочергові завдання постають у зв'язку з навчанням 6-річок української мови, вчителі 1 класів у відповідях перевагу надали формуванню ... (94%), підготовці до ... (86%) , і лише 5% педагогів визнали за необхідне *розвивати й удосконалювати* набуті попередньо мовленнєві вміння дітей. Тобто початкова школа не спирається на реальні досягнення в розвитку дитини, сформований рівень уяви, а більше уваги звертає на те, що не сформовано, не розвинуто, не підготовлено, сприймаючи першокласника як "білий лист". Натомість згадано, що творча уява належить до фундаментальних психічних новоутворень дошкільного дитинства.

Філософсько-психологічні дослідження [3] доводять, що теоретичне мислення і творча (продуктивна) уява виконують єдину пізнавальну функцію, яка дозволяє осягати розумом універсальні принципи розвитку подій і явищ, перетворювати й переосмислювати відповідно до них світ як цілісність. Лише в мисленні ці принципи виступають у вигляді абстрактних понять, а в уяві – у формі особливих образів. На думку психологів (4), уява дошкільника – це ґрунт, на якому виростає пізніше професійно розвинута уява вченого, художника, винахідника. Але це одночасно основа теоретичного мислення на всіх наступних етапах розвитку, включаючи передусім молодший шкільний вік. Упродовж онтогенезу уява не "знімається" мисленням, не редукує до нього, а, використовуючи досвід мислення, набуває по-справжньому розумного змістовно-узагальнювального характеру, на підставі чого вченими зроблено висновок про те, що єдність продуктивної уяви і творчого мислення і становить підґрунтя поступності дошкільної та шкільної ланок розвивального навчання [2].

Отже, існує нагальна потреба перебудови комунікативної та лінгвістичної змістових ліній програм відповідно до вікових та пізнавальних можливостей дітей, узгодження з чинними в Україні програмами виховання й навчання дітей дошкільного віку. За рахунок усунення дублювання і звичайної експлуатації набутих у дошкільних мкладах знань вивільниться час для розвитку та удосконалення творчих комунікативних і лінгвістичних знань, умінь, навичок.

Лінгвоукраїнознавчу змістову лінію вперше оговорено у програмі початкової школи, але не підтверджено змістом навчання рідної мови й зовсім не представлено у програмах "Малятко", "Дитина" для дошкільних закладів. У лінгводидактичних посібниках, шкільній і дошкільній лінгводидактичній практиці це й аспект діяльності

зводиться до ознайомлення з українознавчим матеріалом. Натомість, хоча й обмежено, цей напрям лінгводидактики представлено в авторських програмах [1; 9]. Безперечно, це питання потребує подальшого опрацювання й створення наскрізної систематизації лінгвоукраїнознавчого матеріалу для дошкільних закладів і початкової школи, завдяки чому мовлення нової генерації українців заграє веселкою національного колориту.

Діяльнісний підхід до навчання мови, оговорений у програмах, передбачає, що суб'єктом діяльності є дитина, яка відкриває для себе знання через роздуми, передбачення, робить помилки, встановлює істину, тобто долає труднощі, самоутверджується і від цього отримує насолоду перемоги. Провідні види діяльності у дошкільній і шкільному віці різні, тому особливо важливо в цьому аспекті реалізувати наступність суміжних етапів розвитку дитини. Психолого-педагогічними дослідженнями доведено, що ігрова діяльність, притаманна дітям дошкільного віку, і навчальна не є абсолютно відокремленими явищами. Саме у грі розвивається генетична здатність до навчання, дитина оволодіває універсальними елементами навчальної діяльності (сприйняття завдання, дотримання правила, добір способів вирішення завдання, вміння спостерігати, запам'ятовувати й відтворювати, пояснювати, зіставляти й знаходити помилку, оцінювати тощо). Теорія і практика дошкільної лінгводидактики пріоритет у навчанні мови надають саме ігровим методам і прийомам: "Найбільш ефективним методом формування в дошкільників знань з граматичного боку мови є дидактичні ігри" [7, 90]; "Провідним методом словникової роботи є дидактичні ігри з іграшками, картинками, предметами та словесні дидактичні ігри" [7, 92]; "Щоб навчити дітей діалогічного мовлення, використовують тематичні ігрові мовні ситуації, побудовані на діалозі" [7, 93]; "Розвивати монологічне мовлення допомагають дидактичні ігри з предметами, картинками, словесні дидактичні ігри" [7, 94].

Перехід на шкільне навчання з 6-річного віку зумовлено високим розвитком психолого-педагогічної науки й зовсім не означає, що дитина повинна "перестрибнути" через якийсь етап свого розвитку або що докорінно змінилися вікові особливості дітей. Крім того, розуміння самоцінності вікового періоду розвитку дитини не може залежати від організаційних змін у системі шкільного навчання. Натомість багато вчителів 1 класів (86% вчителів) через необізнаність з особливостями роботи з 6-річками організують процес навчання мови у формі уроків (92% від загальної кількості), які тривають до 40-45 хвилин

(57% уроків); дуже обмежено використовують ігрові прийоми (32% уроків) та ігрову діяльність дітей (15% уроків); почасти задають дітям домашнє завдання навчального характеру (21% уроків). Батьки 6-річних учнів засвідчують, що діти повертаються зі школи втомленими. Крім того, неможливо на практиці вирішити проблему наступності, якщо в одному класі об'єднують дітей 6 і 7 року життя; з дошкільною освітою і без будь-якої попередньої підготовки; з орієнтацією на якийсь середньоарифметичний вік дитини.

У дітей і шостого, і сьомого років життя не згасає потяг до ігрової діяльності як суттєвої потреби їх розвитку, важливої форми життєдіяльності, тому ігрові методи та прийоми повинні домінувати також у навчанні мови і в 1 класі, що забезпечить легку адаптацію до нового етапу життя. Навчальні завдання найкраще подавати через гру або вони можуть породжуватися грою: як різновиди гри можна організувати навіть моделювання, експериментування тощо, що забезпечить формування навчальної діяльності й включення дитини до процесу систематичного навчання.

Відповідно до провідного виду діяльності, кожному віковому періоду повинні відповідати й форми навчання мови: у дошкільному віці – ігри-заняття, заняття з використанням ігрових ситуацій; у школі – заняття-уроки та зберігаються ігри-заняття.

Отже, проблема наступності методів, засобів, форм навчання мови залишається актуальною в теорії і дотепер не вирішеною у практиці.

Перехід початкової школи на 4-річне навчання створило реальні можливості для ефективного розв'язання проблеми наступності з урахуванням перспективної мети, розвитку змістових ліній, адекватних технологій навчання, що допоможе зберегти самоцінність кожного вікового періоду, забезпечить пізнавальний та особистісний розвиток дитини, спочатку в ігровій, а потім і в навчальній діяльності, на рахунок опори на наявний рівень досягнень дошкільного дитинства, індивідуальної роботи в разі інтенсивного розвитку чи коригування недостатньо сформованих якостей, знань, умінь, навичок дитини.

Виходячи з розуміння наступності як провідної умови неперервності процесу розвивального навчання, яка забезпечує єдність усіх етапів навчання в межах цілісної системи освіти, слід визначити основні напрями удосконалення наступності в навчанні рідної мови дошкільників і молодших школярів. Серед них:

- визначення перспективи у навчанні української мови від дошкільного дитинства до кінця початкової школи;

- підпорядкування їй мети і завдань кожного з цих вікових періодів;
  - побудова основних змістових ліній навчання мови в 1 класі з урахуванням усього набутого в дошкільному дитинстві мовного й мовленнєвого досвіду;
  - надання пріоритету розвитку продуктивно-творчих і творчих видів навчально-мовленнєвої та художньо-мовленнєвої діяльності як основи для формування продуктивної уяви і творчого мислення, дитячої самостійності, ініціативи;
  - забезпечення зв'язку провідних видів діяльності суміжних періодів навчання, опори на актуальний для цього вікового періоду вид діяльності; створення умов для формування елементів провідної діяльності наступного вікового періоду;
  - лінгводидактична перепідготовка вчителів початкових класів і активізація просвітницької діяльності серед батьків задля ознайомлення з психолого-педагогічними особливостями навчання мови 6-річних першокласників.
1. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: Програма та методичні рекомендації. – Одеса: Маяк, 1999. – 86 с.
  2. Давыдов В.В., Кудрявцев В.Т. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней. – М., 2000. – С. 3-21.
  3. Ильенков Э.В. Философия и культура. – М.: Политиздат, 1991. – С. 50-111.
  4. Кудрявцев В.Т. Творческая природа психики человека. // Вопросы психологии. – 1990. – №3. – С. 113-120.
  5. Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку. – К., 1991. – 200с
  6. Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку. – К., 1999. – 286с
  7. Методичні рекомендації до програми виховання дітей дошкільного віку “Малятко”. – К., 1993. – 255 с.
  8. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-2 класи. – К.: Початкова школа, 2001. – 296 с.
  9. Розвиток українського мовлення у дошкільників: Програма-довідник для дошкільних закладів з українським мовним режимом. – К.: Освіта, 1991. – 95 с.

*The main directions of efficient realization of successiveness on the preschool and primary stages of education are determined on the basis of analysis of the linguodidactic practice and valid Ukrainian programmes in teaching of mother tongue.*

**Key words:** *successiveness, continuity in language teaching, substantial lines in language teaching.*

## ІНТЕГРАТИВНА ДІЯ МИСТЕЦТВА СЛОВА І МИСТЕЦТВА МУЗИКИ

*У статті розглядається специфіка мистецтва слова та мистецтва музики, особливості передачі ними понятійного змісту, особливості інтеграції цих видів мистецтв при організації професійного спілкування майбутнім вчителем музики.*

**Ключові слова:** *інтегративна дія, мистецтво слова, музика, професійне спілкування.*

Людство невпинно рухається вперед, щороку прискорюючи швидкість з неймовірними темпами. Стрімкі зміни соціальних умов життя породжують нові проблеми розвитку духовної культури, важливою складовою якої є мистецтво. У сучасному світі, насиченому комп'ютерно-інформаційними технологіями, товарно-ринковими відносинами, засиллям реклами, мистецтво допомагає подолати відставання духовно-морального розвитку людства від науково-технічного прогресу, протистоїть тиску прагматичної ідеології виробництва й ринкових потреб, споживчо-матеріалізованого ставлення до життя, дає надію досягти ідеалу гармонійної людини, спонукає її до істинної, некон'юктурної творчості [1, 6].

Серед інших різновидів мистецтва музика займає особливе місце. Вона спроможна відкривати складні духовні процеси свого часу, виконуючи роль найтоншого емоційно-психологічного барометра суспільства. Глибоке занурення у внутрішній світ людини можливе завдяки здатності музики акумулювати людські психологічні якості у не обмеженому діапазоні: від народження розрізаних підсвідомих відчуттів до утворення узагальнених трансцендентних символів [1, 6]. Отож не дивно, що вплив музики на становлення людини як особистості величезний, а тому й проблеми музичного навчання і виховання завжди актуальні.

Особливе значення у формуванні готовності майбутніх вчителів до ефективного і цілеспрямованого впливу музичним мистецтвом має готовність до професійного спілкування, що враховує специфіку інтегративної дії мистецтва музики та мистецтва слова.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що проблема готовності до професійного спілкування була і є предметом розгляду українських (Л.Я.Бірюк, А.М.Богуш, Т.О.Вольфовська) і зарубіжних (М.М.Вятютнев, Н.Д.Гальскова, О.О.Леонтьев) психологів, лінгвістів, педагогів.

Аналіз робіт цих авторів дає можливість визначити загальні

підходи до розв'язання проблеми готовності майбутніх вчителів до професійного спілкування. Значно менше уваги приділялося обґрунтуванню педагогічних умов і шляхів цілеспрямованого формування в майбутніх вчителів музики готовності до професійного спілкування, враховуючи специфіку інтегративної дії мистецтва слова і мистецтва музики.

Музика протягом всієї історії художньої культури людства була одним з найпотаємніших та найзагадковіших мистецтв [2, 4]. Вона має багато спільного з мовою, особливо поетичною, якщо прийняти до уваги їх інтонаційну природу, а також, на відміну від інших видів мистецтва, має часовий характер, оскільки, подібно до слова, розгортається у часі. А отже, ефективне використання інтеграції мистецтва слова і мистецтва музики, що мають багато спільного, дозволить посилити навчальний та виховний вплив на свідомість дитини при організації професійного спілкування.

Як звуковому виду мистецтва музиці притаманна абстрактна форма передачі понятійного змісту, що об'єктивно зумовлено значно меншою здатністю слуху у порівнянні із зором інформувати людину про конкретні матеріальні ознаки предмета. Ця неконкретність, у свою чергу, породжує узагальненість музичних образів та опосередковане відображення об'єктивної дійсності, огортаючи цей вид мистецтва серпанком загадковості і таємничості [2, 4].

Слово – теж звуковий вид мистецтва, однак його понятійний зміст, навіть з урахуванням символізму мови, більш конкретизований. Відповідно, інтеграція мистецтва музики і мистецтва слова – це не стільки єдність різного за природою, стільки – яскраве поєднання взаємодоповнюючих субстанцій.

«Музика – вид мистецтва, що відбиває дійсність і впливає на людину за допомогою осмислених і особливо уявою організованих звукових послідовностей, які складаються в основному з тонів (звуків визначеної висоти). Музика – специфічний вид звукової діяльності людей» [3, 89].

Висловлюючи думки й емоції людини у звуковій формі, музика служить засобом спілкування людей і впливу на їх психіку [2, 28].

Виключність музики полягає в тому, що вона не є відображенням ідей або ступенів об'єктивної волі, на відміну від інших мистецтв, а є безпосереднім висловлюванням самої волі. Тому музика, подібно до інших мистецтв, є не знімком ідей, а знімком самої волі. Звідси дія музики могутніша і проникливіша, ніж у інших мистецтв, тому вона прямо та безпосередньо сприймає і відтворює саму суть волі, і саме

тому сильніше за все діє на нашу індивідуальну волю, тобто почуття, пристрасті й афекти [2, 29].

Всі мотиви, рухи, спрямування волі, що виражаються музикою, є абстракція, яку розум не в силах сприйняти. Він лише об'єднує і їднує їх у широке поняття «почуття». Якщо слова є мовою «розуму», то музика – мова почуттів і пристрасті. Завдяки цьому музичне мистецтво так могутньо діє на саму суть, сокровенну глибину людини, що повно і глибоко нею розуміється і сприймається.

Музику по праву можна назвати всезагальною мовою, якою розмовляють у всіх країнах світу. Всезагальність музичної мови пояснюється також її ясністю, яка часто випереджає мову розуму. Розум намагається висловити лише різноманітність об'єктивної волі споглядабельного світу, на відміну від музичної мови, яка висловлює саму суть квінтесенції життя, в чому багато допомагає сполучення виключної загальності і найточнішої визначеності музики [2, 31].

Невербальність музичної мови, її загальність, а також виключна сила емоційної дії на внутрішній світ людини – ось три якісні характеристики музики, які роблять її невіддільною сутністю логіки [2, 32].

Музична мова – це мова афектів, головним із яких є афект нисолоди підвищено-напруженим станом, що нагадує стан екстазу. Емоції, що викликає музика, найбільш стихійно органічні, найбільш близькі до наших природних інстинктів із усіх естетичних емоцій, водночас вони і самі далекі від диференціюючого й аналізуючого світла розуму і тому дають найбільш повну ілюстрацію та адекватне вираження нашого внутрішнього світу із усім його багатством почуттів [2, 62].

Музика як символічна й узагальнююча мова почуттів не потребує ні образу, ні поняття. Символіку музики неможливо передати словом, тому лірика і поезія залежні від «духу музики» [2, 63].

Музика – вид мистецтва, в якому художні образи формуються за допомогою звуків, організованих інтонаційно. Звук є будівельним матеріалом музики, а також основою музичної образності та виразності. Однією з головних характеристик звуку є відсутність «сислової конкретики і візуальної «відчутності».

Людська мова теж є зітканою зі звуків, причому ці звуки із самого початку виростили не як умовні елементи слова, а як узагальнені утворення зі звуків природи, а тому і значення слова не випадково пов'язане з його звучанням. Поєднання звуків, з яких складаються слова, у свою чергу, синтезують у собі емоційний фонд поєднаних у слово звуків.

Зв'язок музики і слова формується вже в ранньому дитинстві. Спеціалісти вважають, що дитяча вокалізація, можливо, більш є початком співу і музики, ніж членороздільної мови. Задовго до оволодіння фразами і навіть словами дитина досягає здатність звуками й інтонаціями висловлювати свої настрої і відчуття, впливати на поведінку оточуючих її людей. «Музика» мови для них довгий час не менш важлива, ніж її зміст [4, 192].

Природність поєднання музики і слова, підсилення їх впливу в інтеграції дають безліч можливостей вчителю, однак говорити про ефективність їх використання доводиться не часто.

Навіть звичайна пересічна людина помічає, що в ранньому дитинстві – від 2 до 5 – всі діти відрізняються здібностями та прагненнями. Здається, що із них тільки і ростити таланти і навіть геніїв. Але сама система виховання часто ставить на шляху дитини безліч бар'єрів, пройшовши через які вона втрачає здібності і перестає прагнути до чогось [4, 191]. Типовим є такий приклад: здібну дитину віддають у музичну школу – і незабаром вона вже терпіти(!) не може музики.

Інтегруючи мистецтво музики і мистецтво слова в процесі професійного спілкування, вчитель повинен пам'ятати не лише про ефективність такого поєднання, а й про те, що невміле їх синтезоване використання не лише не дасть жодного результату, а, що найімовірніше, навпаки, принесе очевидну шкоду. Саме тому важливим є відшліфовування готовності майбутніх вчителів до професійного спілкування, враховуючи специфіку вищезгаданої інтеграції.

1. Щериця Т. Духовність і музична культура майбутнього вчителя музики // Мистецтво і освіта. – 2004. – №4. – С. 6-8.
2. Макаренко, Герман. Музика і філософія: Шопенгауер, Вагнер, Ніцше. – К.: Факт, 2004. – 152 с.
3. Сохор А.Н. Музыка // Большая советская энциклопедия. – 3-е изд. – М., 1974. – Т.17. – С. 89.
4. Уколов В.С., Рыбакина Е.Л. Музыка в потоке времени. – М.: Мол. гвардия, 1988. – 317 с., ил.

*In the article specificity of art of a word and art of music, feature of transfer by them of substantial sense, feature of association of these kinds of arts is considered at the organization of professional dialogue of the future teacher of music.*

**Key words:** complete action, art of a word, music, professional dialogue.

ББК – 74.584(2)7(4Укр.)

УДК – 37.011.31:78

Ірина Ліпа

## ШЛЯХИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО МУЗИЧНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ШКОЛІ

*Стаття присвячена актуальній проблемі модернізації навчальної діяльності студентів, які здобувають одночасно дві спеціальності – вчителя початкових класів і вчителя музики у початкових класах.*

*Розглядаючи лекцію як найважливіший компонент у структурі підготовки майбутніх педагогів до музично-виховної роботи у школі, автор аналізує можливості удосконалення змісту і форм її проведення. Зокрема висвітлюється особливість діалогової стратегії взаємодії між викладачем і студентами через використання проблемного підходу до організації процесу освоєння лекційного матеріалу; аргументується необхідність запровадження такої моделі лекції, яка б активізувала формування у студентів власної позиції щодо музично-педагогічних явищ, спонукала б їх до самонавчання і творчого пошуку.*

**Ключові слова:** діалогова стратегія педагогічної взаємодії, лекція, проблемність, міждисциплінарний підхід, самостійна робота педагога-музиканта.

Зі зміною соціальної парадигми суспільного розвитку особливої ваги і нового змісту набувають питання освіти, навчання і виховання. У зв'язку з цим проблеми загальноосвітньої школи стають об'єктом обговорення й аналізу всіх, хто має стосунок до системи підготовки педагогічних кадрів. Адже цілком очевидним є те, що ядром процесів, які відбуваються в освіті, повинен стати вчитель, здатний долати відживаючі штампи і стереотипи (це не заперечує необхідності творчого переосмислення і використання набутого цінного педагогічного досвіду), знаходити нетрадиційні виховні технології, брати на себе відповідальність за педагогічне новаторство.

У контексті гуманістичної спрямованості школи, її орієнтованості на розвиток духовності підрастаючого покоління, прилучення дітей до системи культурних цінностей (що свідчить про простаю роль предметів художньо-естетичного циклу, перенесення їх з «периферії» шкільного життя в його центр) актуалізується проблема пошуку шляхів удосконалення підготовки майбутніх «провідників» мистецтва для загальноосвітньої школи, зокрема вчителів музики.

Про назрілу необхідність кардинальних перетворень у цьому напрямку, впровадження в практику роботи зі студентами нових форм

і методів пише ряд авторів (Е.Б.Абдулін, Ю.Б.Алієв, Л.Г.Арчажнікова, Л.М.Масол, Г.М.Падалка, О.Я.Ростовський, О.П.Рудницька, Г.С.Тарасов, С.О.Феруз та інші).

Так, Е.Б.Абдулін, підкреслюючи, що в сучасних умовах для шкільного вчителя музики появилася реальна можливість стати справжнім творцем навчально-виховного процесу, розкрити свій духовний, особистісно-творчий потенціал (сьогодні музикантові-педагогу надається право вносити необхідні зміни не тільки у зміст окремого уроку, але й навчальні програми в цілому, широко використовувати як традиційні, так і нові прийоми роботи, розробляти і втілювати на альтернативній основі власні підходи до організації музично-педагогічного процесу у школі), обґрунтував актуальність впровадження у вузівську музично-педагогічну освіту новий спеціальний курс «Основи методологічної культури вчителя музики» [1].

Про потребу в розробці дидактичних основ модернізації змісту курсу «Методика шкільної музичної освіти» пише Ю.Б.Алієв, наголошуючи на важливості перегляду системи цінностей і пріоритетів у вузівській музично-освітній політиці, скерованості її на оволодіння майбутнім учителем музики достатнім музично-педагогічним «тезаурусом», який дозволить йому ефективно розвивати музичну культуру учнів [3].

Не применшуючи значення професійної компетентності, Л.Г.Арчажнікова вважає, що для вирішення завдань покращення підготовки студентів необхідно здійснювати формування таких якостей, які визначають особистість сучасного вчителя, а саме: соціальну активність, наявність сформованих переконань, ставлення до своєї професії, здатність до духовного спілкування, до творчої діяльності, творчого пошуку, професійну культуру [3].

Констатуючи появу в педагогічній освіті тенденції відходу від формування у студентів вузькопрофесійних навиків і вмінь, зокрема гри на музичному інструменті, С.О.Феруз пропонує активно впроваджувати різноманітні види виконавської практики – академічні і сольні концерти, звітні концерти класів викладачів, конкурси концерти-бесіди, лекції-концерти, музичні бесіди, музичні спектаклі концерти-вікторини та інші, які в майбутньому сприятимуть здійсненню ними багатогранної педагогічної діяльності [5].

Різновекторність досліджень музикантів-педагогів зумовлені сучасною стратегією варіативності та інтегративності в реалізації змісту шкільної мистецької освіти. Безперечними є досягнення науковців у розробці оптимальних моделей роботи зі студентами,

майбутніх фахівців – «Вчитель музики у загальноосвітній школі». Однак недостатньо вивчені можливості модернізації системи підготовки студентів, які здобувають одночасно дві спеціальності: основну – «Вчитель початкових класів» і додаткову – «Вчитель музики у початкових класах».

Освоєння останньої має свої особливості, без врахування яких малоефективними будуть навіть найновіші педагогічні технології. Найбільш типовими з них є недостатній обсяг аудиторних годин, відведених для вивчення музичних дисциплін і різномірівнева початкова музична підготовка студентів (а часто і її відсутність).

Це зумовлює необхідність впровадження у вузівську практику таких форм і методів організації навчальної діяльності майбутніх педагогів, які стимулювали б їх до самостійного пошуку необхідної інформації, заохочували б до самонавчання, спонукали б до розкриття власного творчого потенціалу. На нашу думку, формування активної позиції студента в процесі набуття ним фаху вчителя музики у початкових класах здатна забезпечити діалогова стратегія педагогічної взаємодії з викладачем. В умовах реалізації особистісно орієнтованої педагогіки вона є основою інноваційних технологій навчання і виховання засобами мистецтва.

Діалогова взаємодія, «забарвлена позитивними емоційно-естетичними переживаннями, захопленням художньою діяльністю, емпатійними почуттями, з домінуванням відчуття успіху, насолоди від самостійної участі на шляху пізнання мистецтва» [2, 9], повинна відбуватись при вивченні всіх музичних дисциплін, центральне місце серед яких займає методика музичного виховання. В освоєнні цього важливого курсу взаємозалежна вербальна і невербальна комунікація між викладачем і студентами на основі партнерських стосунків обміну особистісними духовними цінностями здійснюється специфічно у різних формах проведення занять: лекціях, семінарських, лабораторних, індивідуальних консультаціях, колоквиумах тощо. Розглянемо особливості проведення лекції як найважливішого компонента в структурі професійної підготовки студентів.

У лекційній формі роботи принципово важливим є не передача аудиторії готової інформації про теоретичні основи, мету, структуру, принципи реалізації музичного виховання дитини, знання про вплив того чи іншого виду музичної діяльності на музичний розвиток школяра тощо, а спонукання її до самостійного проникнення у сутність кожного наукового поняття, активізації мислення. Орієнтованість же лектора лише на те, щоб студенти запам'ятали



матеріал, тобто стали байдужими споживачами чужих думок, а потім виклали їх на семінарі, заліку, екзамені, позбавляє майбутніх вчителів можливості виявити власну особистісно-творчу позицію, пройти свій шлях осмислення явищ музично-педагогічної дійсності.

Створити умови для такої «дослідницької» діяльності студентської молоді можна через використання проблемного підходу до організації процесу освоєння лекційного матеріалу. На наше глибоке переконання, саме проблемність повинна складати модель проведення лекції, оскільки вона передбачає активну взаємодію суб'єкта із проблемно поданим змістом навчання. Тобто мова йде про реалізацію проблемності у двох взаємопов'язаних аспектах: у змісті навчального предмета засобом розробки системи проблем, які відображають основну суть дисципліни; і в процесі розгортання цього змісту у навчальному процесі, який здійснюється за допомогою побудови проблемного навчання за діалогічним типом, де і викладач і студенти «проявляють інтелектуальну активність та ініціативу, зацікавлені у судженнях один одного, обговорюють альтернативні варіанти розв'язання» [4, 294].

Стосовно першого, змістового аспекту, необхідно зауважити, що та чи інша музично-педагогічна проблема, яка розглядається на лекції, повинна викликати інтерес у студентів; складати для них пізнавальну трудність, спонукаючи їх до роздумів; опиратися на попередній досвід і знання (при невідповідності висунутої для розв'язання проблеми і наявним фондом знань, проблемне навчання не приносить позитивних результатів, а інтерес до заняття згасає).

Щодо процесуального аспекту, то він характеризується інтелектуальною активністю студентів завдяки посиленню таких операцій, як аналіз, синтез, порівняння, аналогії, узагальнення з метою висунення гіпотез, їх обговорення, формулювання висновків, тобто для розв'язання проблемної ситуації.

Зрозуміло, що ефективність власної пізнавальної діяльності студента залежить від діалогової взаємодії з викладачем. Це спонукає педагога звертати особливу увагу на структуру лекції, кожен з етапів якої забезпечував би логіку розгортання цієї взаємодії.

При всій варіативності побудови заняття (її зумовлюють такі фактори, як характер навчальної теми, рівень засвоєння вивченого матеріалу, специфіка даної слухацької аудиторії, ступінь сформованості інтересу до дисципліни, можливості самого лектора тощо) його доцільно, на наш погляд, розпочинати з повторення-актуалізації попередньої теми (в стислій формі і за активної участі

студентів), висвітлення перед ними її невідомих граней та узагальнення вивчених понять і категорій. Цей процес творчого, особистісно-суб'єктивного переосмислення знань в нових умовах створює підґрунтя для розуміння їх місця і значення для подальшого засвоєння матеріалу.

Наступним структурно-логічним етапом заняття є формулювання і розкриття його теми і плану. Пояснення нової теми в проблемному викладенні дозволяє підносити професійне мислення майбутніх педагогів-музикантів на якісно новий, вищий рівень. Дуже важливо, щоб викладач включав у лекційний матеріал завдання пізнавально-дослідницького характеру, до розв'язання яких активно б долучалися самі студенти: обговорювали запропоновану проблему, висували свої «гіпотези», обґрунтовували шляхи її вирішення. Лектору необхідно володіти інформацією про існуючі точки зору на підняті у лекції питання і доносити їх до аудиторії. Здійснюючи порівняльний аналіз, показуючи проблему різнопланово і залучаючи слухачів до обговорення, викладач спонукає їх до продуктивного мислення. Уміння діалектично підходити до існуючих у музичному вихованні проблем, розкривати властиві музичним явищам суперечності, безумовно, сприяє визначенню у студента щодо них власної позиції, яка найповніше проявляється в дискусії. Розгортання на лекції діалогічного спілкування може іноді «затримати» хід лекції. Але саме в такому живому, творчому характері обговорення проблеми ми бачимо унікальну можливість переведення студента з позиції об'єкта впливів викладача в суб'єкт учіння.

Результативність засвоєння змісту лекції значною мірою залежить від врахування при її побудові необхідності актуалізації наявних у слухачів знань із суміжних наук, рівня оволодіння категоріями, положеннями, які прямо або опосередковано пов'язані з темою заняття. Так, при розгляді багатьох проблем музичного виховання виступають у дію філософська категорія «культура», категорія музикознавства «музичний образ», категорія психології «сприймання» тощо. Кожна з цих категорій має свій специфічний зміст і володіє певними функціональними якостями. І завдання викладача полягає у наданні їм актуальності і конкретного змісту з позицій професійної спрямованості. Крім того, міждисциплінарний підхід до висвітлення лекційного матеріалу дозволяє студентові бачити цілісну картину досліджуваного музично-педагогічного явища.

У структурі лекції вагоме місце повинно зайняти пояснення нових понять і категорій. Підбір понятійного апарату має відбуватись

із врахуванням специфіки аудиторії. Його доступність стане запорукою виникнення інтересу до заняття, віри студента у власні можливості, що створить умови для дійсно глибокого засвоєння висвітлених положень. Активна мисленна взаємодія з викладачем у цьому процесі, включення елементів самостійного аналізу нових дефініцій понять дозволить сформувати стереотип особистісно-значимого, власного здобутку в оволодінні знаннями.

Полегшить сприйняття лекційного матеріалу і чітка підпорядкованість його тексту сформульованим викладачем завданням. Студенти повинні бачити струнку модель лекції, щоб виділяти в ній найбільш суттєве. Тому її змістову частину мають складати не голі абстракції, а доступні для розуміння наукові знання, підкріплені прикладами, які б в наочно-образній формі розкривали специфіку практично-творчої діяльності педагога-музиканта. Саме прикладному аспекту методичної підготовки вчителя музики слід відводити на лекційному занятті особливо велику роль, домагаючись при цьому, щоб студенти позбувались формалізму в професійному мисленні, прагнули до творчої свободи в реалізації шляхів здійснення музичного виховання в загальноосвітній школі.

Отже, у вибудовуванні структури лекції необхідно керуватись логікою процесу пізнання: від розгляду вже відомого вихідного матеріалу через набуття в узагальненій формі нових знань – до спрямованості на практичне застосування в прямій або опосередкованій формі засвоєного знання.

Обов'язково умовою успішного проведення лекційного заняття є емоційність лектора у спілкуванні з аудиторією. Лекція, прочитана з піднесенням, оптимістичним настроєм, з умінням викладати матеріал нібито роздумуючи разом зі слухачами, з умілим застосуванням прийомів ораторського мистецтва, які включають у себе образні порівняння, «здатність дивуватись», знаходити необхідний емоційний тон мовлення, безсумнівно, приваблюють студентів і позитивно впливають на мотиваційно-ціннісний аспект їхньої підготовки. Спостерігаючи за творчим підходом викладача до занять, виявом його суб'єктивно-особистісних експресивно-художніх здібностей, вміння відчувати емоційний стан своїх підопічних, студенти і собі переймають та накопичують такий досвід спілкування, який зможуть у майбутньому екстраполювати на свою професійну діяльність.

Характеризуючи особливості проведення лекції, ми виходимо з того, що найвищим її досягненням є не передача готових (хоча й інформативно насичених) знань, не насадження загальноновизнаних

істин, а залучення аудиторії до активної співпраці з викладачем у напрямку знаходження відповідей на поставлені питання, виникнення у кожного студента своїх припущень щодо їх розв'язання. А це є великим стимулом до подальшої самостійної роботи з літературою, спостереження за музично-педагогічною дійсністю з метою пошуку власного шляху вирішення піднятих у лекції проблем музичного виховання.

1. Абдуллин Э.Б. Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе высшего образования: Учебное пособие для преподавателей, аспирантов, слушателей ФПК. – М.: Прометей, 1990. – 188 с.
2. Масол Л.М., Беземчук Л.В., Очаковська Ю, Наземнова Т.О. Вивчення музики в 5-8 класах: Навчально-методичний посібник для вчителів. – Х.: Скорпіон, 2003. – 128 с.
3. Методологические проблемы музыкальной педагогики: Материалы межреспубликанской научно-практической конференции. – М.: МПГУ, 1991. – 126 с.
4. Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
5. Феруз С.О., Феруз І.О., Гордейчева Т.Г. Підготовка майбутніх вчителів музики в класі основного інструменту до виконавської практики у школі: Метод. рекомендації для вчителів, студентів муз.-пед. ф-тів пед. ін-тів. – Мелітополь: МДПУ, 1992. – 36 с.

*The article is dedicated to the burning issue of the upgrade improvement of the studying activities of students who are achieving two professions at the same time a teacher of the elementary school and the music teacher of the elementary school. Considering the lecture as the key provision in the author analyses possibilities of improvement the contents and the way it's been processed. The specific of the dialogical activity is outlined as well as the interrelationship between student and teacher in the course of the usage of process organization and the render standing of the class materials, taken out of the lectures. There is a big necessity of the establishment of classes like that so that to activate and improve the studying process.*

**Key words:** verbal strategy, student-teacher interrelationship, the lecture, the issue, pedagogical process, self-mastering of musicians.

## ФОРМУВАННЯ ГАРМОНІЙНО-РОЗВИНУТОЇ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА НА УРОКАХ «РИТМІКИ І ХОРЕОГРАФІЇ» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*У науковій статті порушено проблему формування духовної культури засобами ритміки та хореографії.*

*Висвітлено роль музично-хореографічних здібностей, які формуються на основі вроджених задатків, та з'ясовано питання діагностики здібностей дітей для удосконалення їх музично-ритмічного і хореографічного виховання.*

*Здійснено порівняльну характеристику моральних якостей молодих школярів, які виникають в естетичному вихованні.*

*З'ясовано значення почуття емпатії в колективній діяльності для оптимізації навчального процесу. Рекомендовано для студентів та викладачів мистецьких спеціальностей педагогічних вузів.*

**Ключові слова:** формування, досвід, хореографія, музичне сприйняття, діагностика, емпатія, здібності, задатки.

Хореографічне мистецтво – невід'ємна складова частина художньої культури нашої країни, нашого суспільства. Його творчо-естетичний потенціал величезний. Подальше підвищення ролі хореографії в духовному збагаченні десятків мільйонів людей, активізація її благодійного формуючого впливу на їхню свідомість, почуття й волю – першочергові завдання, що стоять перед педагогами всіх галузей і ланок системи, що формує духовну культуру підрастаючого покоління і є особливо актуальним у сьогоденні.

У вирішенні завдань виховання гармонійно-розвинутої особистості велика роль належить першому ступеню освіти – школі, гімназії. Вони мають розвинути в молодого покоління почуття прекрасного, формувати високі естетичні смаки, вміння розуміти і цінувати твори мистецтва, емоційно на них відгукуватись.

Вести школярів у світ прекрасного – це насамперед навчати їх емоційної чуйності, нескінченного багатства барв, форм навколишнього світу.

В останні роки проблема емоційної регуляції навчально-виховного процесу на уроках ритміки і хореографії була мало вивчена, хоч її торкалися у своїх дослідженнях А.П. Таранова [1,7], А. А. Стенюшина [2,38], І. Н. Антинова [3,96], Л. А. Бондаренко [4,12] та інші.

Чим ширшим стає кругозір і досвід дитини, тим необхідніше

осмислення в цьому досвіді провідного засобу масової інформації, яка сприяє тому, що дитина зазнає різноманітних емоційно-художніх впливів, серед яких можуть бути і негативні явища. Треба допомагати дітям розібратися в явищах навколишньої дійсності, виховати в них добрий смак, навчити їх творчо мислити.

Як відомо, хореографічне мистецтво емоційно впливає на людину і особливо на підлітків. Тому важливо навчати дітей з раннього віку не тільки його емоційно сприймати, а й розуміти, тобто виховувати в них розумні емоції.

Особливими формами залучення дітей до мистецтва танцю є уроки «Ритміки і хореографії» в школах, гімназіях, позакласні заняття у хореографічних гуртках при Центрах дитячої творчості, клубах за інтересами тощо. Кожна з цих форм характеризується специфічними особливостями, методами навчання, пов'язаними з тими чи іншими видами хореографічного мистецтва (народний, класичний, історично-побутовий, сучасний, бальний танці, танці модерн). Водночас всі види танцювального мистецтва переслідують єдину мету – формування творчої особистості, всебічно розвинутої, духовно багатой.

Проблема формування духовної культури особистості засобами ритміки та хореографії стає дедалі актуальнішою в умовах демократичних перетворень усіх сторін суспільного життя. Сфера художньо – естетичних явищ – це канал впровадження високих духовних елементів культури, тому опанування цінностей духовної культури виступає мірою духовного багатства людини. Танець має в своєму розумінні великі можливості естетичного впливу на людину, сприяє вивільненню та розвиткові її творчого потенціалу. Це зумовлює велику роль естетико-хореографічного виховання у формуванні духовного світу підрастаючого покоління.

Педагогіка розглядає процес хореографічного навчання й виховання як організоване освоєння основних елементів соціального досвіду, втілених у різних формах танцювальної культури. Важливою умовою засвоєння такого досвіду є формування індивідуального естетико-хореографічного досвіду як цілісного утворення, що характеризує рівень розвитку особистості в цілому у різних жанрах танцювальної діяльності [5,168].

Джерелом та сферою прояву естетично-хореографічного досвіду школярів є саме хореографічна діяльність. Лише в практичному освоєнні танцювального мистецтва набуваються і справжні знання про нього, і звичка до контакту з ним, і емоційно-чуттєва вихованість.

Головну роль у формуванні такого досвіду відіграє музичне

сприйняття, розвинена здатність до якого займає провідну ланку в естетико-хореографічному вихованні молодших школярів. Досвід музичного сприйняття, який формується в процесі спілкування з музикою та заняттях ритміки та хореографії, є не просто набором музичних вражень, а являє собою досвід діяльності. Оволодіння діяльністю музичного сприйняття вимагає засвоєння засобів музичної виразності та пов'язаних з ними емоцій, і це засвоєння здійснюється за допомогою художньо-психологічної установки.

Ця установка, з одного боку, характеризується як потенційна схильність до сприйняття музики та готовність до певної форми активності для відтворення її в танцювальних рухах, з другого боку, зумовлює певний рівень емоційно-цілісного ставлення до музики та міру розвитку хореографічних вмінь. Таким чином, музично-естетико-хореографічний досвід формується в процесі дій зовнішніх установок, що передують музичному сприйняттю, та внутрішніх, які створюються засобами хореографічної виразності.

Вивчення існуючих установок музичного сприйняття молодших школярів дає можливість виявити зміст та обсяг їхнього музично-естетико-хореографічного досвіду та дозволяє підійти до розв'язання проблеми педагогічного управління процесом його формування. Цей процес передбачає виховання інтересу до музики і хореографії, збагачення музично-хореографічних вражень дітей, розвиток музично-хореографічних здібностей та творчої активності у всіх видах музично-танцювальної діяльності. Зовнішня та внутрішня музично-хореографічні установки формуються в процесі розвитку музично-хореографічного сприйняття шляхом застосування конкретних методичних прийомів, спрямованих на те, щоб навчати дитину зрозуміти зміст хореографічного твору та безпосередньо пов'язаною з ним музикою, зробити доступним для неї переживання музично-хореографічних цінностей.

Музично-естетико-хореографічний досвід школярів розглядається як процес та результат музично-хореографічної діяльності. Оскільки джерелом досвіду є тільки регулярна, повторювальна, вільна від випадковостей діяльність, основним шляхом формування цього досвіду дітей виступає систематичне та планомірне прилучення їх до хореографічного мистецтва. Багаторазове повторення емоційних вражень забезпечує вироблення стійкої установки на позитивне ставлення до хореографічного мистецтва в цілому, сприяє виникненню нових хореографічних уподобань, формування внутрішньої хореографічної установки, яка спрямовує сприймання на окремі,

осмислення в цьому досвіді провідного засобу масової інформації, яка сприяє тому, що дитина зазнає різноманітних емоційно-художніх впливів, серед яких можуть бути і негативні явища. Треба допомагати дітям розібратися в явищах навколишньої дійсності, виховати в них добрий смак, навчити їх творчо мислити.

Як відомо, хореографічне мистецтво емоційно впливає на людину і особливо на підлітків. Тому важливо навчати дітей з раннього віку не тільки його емоційно сприймати, а й розуміти, тобто виховувати в них розумні емоції.

Особливими формами залучення дітей до мистецтва танцю є уроки «Ритміки і хореографії» в школах, гімназіях, позакласні заняття у хореографічних гуртках при Центрах дитячої творчості, клубах за інтересами тощо. Кожна з цих форм характеризується специфічними особливостями, методами навчання, пов'язаними з тими чи іншими видами хореографічного мистецтва (народний, класичний, історично-побутовий, сучасний, бальний танці, танці модерн). Водночас всі види танцювального мистецтва переслідують єдину мету – формування творчої особистості, всебічно розвинутої, духовно багатой.

Проблема формування духовної культури особистості засобами ритміки та хореографії стає дедалі актуальнішою в умовах демократичних перетворень усіх сторін суспільного життя. Сфера художньо – естетичних явищ – це канал впровадження високих духовних елементів культури, тому опанування цінностей духовної культури виступає мірою духовного багатства людини. Танець має в своєму розумінні великі можливості естетичного впливу на людину, сприяє вивільненню та розвитку її творчого потенціалу. Це зумовлює велику роль естетико-хореографічного виховання у формуванні духовного світу підрастаючого покоління.

Педагогіка розглядає процес хореографічного навчання й виховання як організоване освоєння основних елементів соціального досвіду, втілених у різних формах танцювальної культури. Важливою умовою засвоєння такого досвіду є формування індивідуального естетико-хореографічного досвіду як цілісного утворення, що характеризує рівень розвитку особистості в цілому у різних жанрах танцювальної діяльності [5,168].

Джерелом та сферою прояву естетично-хореографічного досвіду школярів є саме хореографічна діяльність. Лише в практичному освоєнні танцювального мистецтва набуваються і справжні знання про нього, і звичка до контакту з ним, і емоційно-чуттєва вихованість.

Головну роль у формуванні такого досвіду відіграє музичне

сприйняття, розвинена здатність до якого займає провідну ланку в естетико-хореографічному вихованні молодших школярів. Досвід музичного сприйняття, який формується в процесі спілкування з музикою та заняттях ритміки та хореографії, є не просто набором музичних вражень, а являє собою досвід діяльності. Оволодіння діяльністю музичного сприйняття вимагає засвоєння засобів музичної виразності та пов'язаних з ними емоцій, і це засвоєння здійснюється за допомогою художньо-психологічної установки.

Ця установка, з одного боку, характеризується як потенційна схильність до сприйняття музики та готовність до певної форми активності для відтворення її в танцювальних рухах, з другого боку, зумовлює певний рівень емоційно-цілісного ставлення до музики та міру розвитку хореографічних вмінь. Таким чином, музично-естетико-хореографічний досвід формується в процесі дій зовнішніх установок, що передують музичному сприйняттю, та внутрішніх, які створюються засобами хореографічної виразності.

Вивчення існуючих установок музичного сприйняття молодших школярів дає можливість виявити зміст та обсяг їхнього музично-естетико-хореографічного досвіду та дозволяє підійти до розв'язання проблеми педагогічного управління процесом його формування. Цей процес передбачає виховання інтересу до музики і хореографії, збагачення музично-хореографічних вражень дітей, розвиток музично-хореографічних здібностей та творчої активності у всіх видах музично-танцювальної діяльності. Зовнішня та внутрішня музично-хореографічні установки формуються в процесі розвитку музично-хореографічного сприйняття шляхом застосування конкретних методичних прийомів, спрямованих на те, щоб навчати дитину зрозуміти зміст хореографічного твору та безпосередньо пов'язаною з ним музикою, зробити доступним для неї переживання музично-хореографічних цінностей.

Музично-естетико-хореографічний досвід школярів розглядається як процес та результат музично-хореографічної діяльності. Оскільки джерелом досвіду є тільки регулярна, повторювальна, вільна від випадковостей діяльність, основним шляхом формування цього досвіду дітей виступає систематичне та планомірне прилучення їх до хореографічного мистецтва. Багаторазове повторення емоційних вражень забезпечує вироблення стійкої установки на позитивне ставлення до хореографічного мистецтва в цілому, сприяє виникненню нових хореографічних уподобань, формування внутрішньої хореографічної установки, яка спрямовує сприймання на окремі,

найбільш значущі елементи музично-хореографічного твору.

Педагогічними умовами формування музично-естетико-хореографічного досвіду є використання комплексу основних видів хореографічної діяльності, а також тісний взаємозв'язок шкільних уроків ритміки і хореографії з позакласною і позашкільною хореографічною діяльністю молодих школярів. І значну роль у цьому процесі відіграють музично-хореографічні здібності.

Проблема здібностей багатогранна і різноманітна. Вона стосується не тільки їхньої природи, структури, діагностики, а й механізмів розвитку. Так само різноманітні погляди психологів на цю проблему. Одні вважають, що здібності – прижиттєві утворення, які формуються на основі вроджених задатків, інші – що вони є вродженими властивостями індивіда. І.С. Кон [6.114], наприклад, виділяє справжню природну обдарованість, а не виховний варіант (або варіант, виявлений вихованням).

На основі дослідження музичних і хореографічних здібностей молодих школярів ми дійшли до таких висновків:

1. Музично-хореографічні здібності вроджені і являють собою якісні властивості психічних функцій (перцептивної, психомоторної, емоційної, мнемічної та ін.).
2. Маючи психомоторну й емоційну природу, вони становлять частину природної організації індивіда (емоції, сенсорика, моторика тощо) і тому проявляють за всі інші.
3. Хореографічні здібності характеризуються складними просторово-часовими відношеннями, що пов'язано з роллю рухів у сприйманні простору й часу.
4. Якісний рівень психічних функцій проявляється у звукообразності музичного сприйняття, уяви, уявлень і мислення, тобто в пластичності й активності зв'язків: звук – емоції – рух.
5. Завдяки емоційній і моторній природі музично-хореографічні здібності несуть у собі і спілкувальні можливості (музика і танець “ зрозумілі ” всім народам, а мова – тільки окремим націям).
6. У зв'язку з природою здібностей та їх раннім функціонуванням перцептивні й продуктивні можливості молодших школярів у музично-хореографічній діяльності набагато ширші, ніж репродуктивні.

У зв'язку з цим на перший план виступає питання діагностики здібностей молодих школярів для удосконалення їх музично-хореографічного виховання. Ця проблема є досить актуальною.

Діагностика здібностей учнів розглядається як процес здобуття необхідної інформації, що визначає міру використання дидактичних методів та засобів пізнавальної діяльності [7,102].

Аналіз психолого-педагогічної літератури виявив, що роль здібностей учня при формуванні його пізнавальної активності може бути з'ясована тільки у зв'язку з його навчальною діяльністю. Для повної характеристики здібностей до певної діяльності потрібне вивчення окремих особистісних властивостей у їх єдності та взаємозв'язку, а також знання всього комплексу індивідуальних здібностей особи. З'ясовано, що вивчення зв'язку між компонентами особистісних властивостей є першочерговим завданням щодо визначення шляхів удосконалення хореографічного виховання учнів.

Передумовою пізнавальної активності індивіда є цілеспрямованість, організованість та інші якості особистості. Наявність інтересу до визначеної діяльності, спеціальних здібностей, а також відповідних їм властивостей та якостей особистості дозволяють сформулювати в учнів пізнавальну активність у процесі цієї діяльності.

До комплексу здібностей, необхідних для формування пізнавальної активності школярів у процесі набуття музично-ритмічних та хореографічних навичок, входять: здатність до сприйняття та усвідомлення музики, музично-слухові уявлення, музично-образне мислення, спеціальні технічні здібності (наявність хореографічних даних – виворітність ніг, гнучкість корпусу, плавність і легкість у рухах рук, стрибучість, високий батман тощо).

Аналіз роботи вчителів ритміки і хореографії, керівників дитячих танцювальних гуртків дозволив розробити діагностичні моделі музично-хореографічного виховання школярів різного віку. Моделі включають у себе фактори розвитку соціальних якостей особистості (вольових, комунікативних), загальних та спеціальних здібностей, а також індивідуально типологічних якостей.

Формування пізнавальної активності при сприйнятті музики та відтворення її в ритмічних та танцювальних рухах, виховання слухової уваги, художнього смаку, координування розвитку музично-чуттєвих, музично-ритмічних та музично-хореографічних уявлень учнів можливі тільки при застосуванні науково-обґрунтованих методик діагностики здібностей школярів. Виявлення індивідуальних показників рівня розвитку пізнавальної активності учнів надзвичайно важливе не тільки у професійному хореографічному вихованні школярів, але і як колективному виді діяльності.

найбільш значущі елементи музично-хореографічного твору.

Педагогічними умовами формування музично-естетико-хореографічного досвіду є використання комплексу основних видів хореографічної діяльності, а також тісний взаємозв'язок шкільних уроків ритміки і хореографії з позакласною і позашкільною хореографічною діяльністю молодих школярів. І значну роль у цьому процесі відіграють музично-хореографічні здібності.

Проблема здібностей багатогранна і різноманітна. Вона стосується не тільки їхньої природи, структури, діагностики, а й механізмів розвитку. Так само різноманітні погляди психологів на цю проблему. Одні вважають, що здібності – прижиттєві утворення, які формуються на основі вроджених задатків, інші – що вони є вродженими властивостями індивіда. І.С. Кон [6.114], наприклад, виділяє справжню природну обдарованість, а не виховний варіант (або варіант, виявлений вихованням).

На основі дослідження музичних і хореографічних здібностей молодих школярів ми дійшли до таких висновків:

1. Музично-хореографічні здібності вроджені і являють собою якісні властивості психічних функцій (перцептивної, психомоторної, емоційної, мнемічної та ін.).
2. Маючи психомоторну й емоційну природу, вони становлять частину природної організації індивіда (емоції, сенсорика, моторика тощо) і тому проявляють за всі інші.
3. Хореографічні здібності характеризуються складними просторово-часовими відношеннями, що пов'язано з роллю рухів у сприйманні простору й часу.
4. Якісний рівень психічних функцій проявляється у звукообразності музичного сприйняття, уяви, уявлень і мислення, тобто в пластичності й активності зв'язків: звук – емоції – рух.
5. Завдяки емоційній і моторній природі музично-хореографічні здібності несуть у собі і спілкувальні можливості (музика і танець “зрозумілі” всім народам, а мова – тільки окремим націям).
6. У зв'язку з природою здібностей та їх раннім функціонуванням перцептивні й продуктивні можливості молодших школярів у музично-хореографічній діяльності набагато ширші, ніж репродуктивні.

У зв'язку з цим на перший план виступає питання діагностики здібностей молодих школярів для удосконалення їх музично-хореографічного виховання. Ця проблема є досить актуальною.

Діагностика здібностей учнів розглядається як процес здобуття необхідної інформації, що визначає міру використання дидактичних методів та засобів пізнавальної діяльності [7,102].

Аналіз психолого-педагогічної літератури виявив, що роль здібностей учня при формуванні його пізнавальної активності може бути з'ясована тільки у зв'язку з його навчальною діяльністю. Для повної характеристики здібностей до певної діяльності потрібне вивчення окремих особистісних властивостей у їх єдності та взаємозв'язку, а також знання всього комплексу індивідуальних здібностей особи. З'ясовано, що вивчення зв'язку між компонентами особистісних властивостей є першочерговим завданням щодо визначення шляхів удосконалення хореографічного виховання учнів.

Передумовою пізнавальної активності індивіда є цілеспрямованість, організованість та інші якості особистості. Найявність інтересу до визначеної діяльності, спеціальних здібностей, а також відповідних їм властивостей та якостей особистості дозволяють сформуванню в учнів пізнавальну активність у процесі цієї діяльності.

До комплексу здібностей, необхідних для формування пізнавальної активності школярів у процесі набуття музично-ритмічних та хореографічних навичок, входять: здатність до сприйняття та усвідомлення музики, музично-слухові уявлення, музично-образне мислення, спеціальні технічні здібності (наявність хореографічних даних – виворітність ніг, гнучкість корпусу, плавність і легкість у рухах рук, стрибучість, високий батман тощо).

Аналіз роботи вчителів ритміки і хореографії, керівників дитячих танцювальних гуртків дозволив розробити діагностичні моделі музично-хореографічного виховання школярів різного віку. Моделі включають у себе фактори розвитку соціальних якостей особистості (вольових, комунікативних), загальних та спеціальних здібностей, а також індивідуально типологічних якостей.

Формування пізнавальної активності при сприйнятті музики та відтворення її в ритмічних та танцювальних рухах, виховання слухової уваги, художнього смаку, координування розвитку музично-чуттєвих, музично-ритмічних та музично-хореографічних уявлень учнів можливі тільки при застосуванні науково-обґрунтованих методик діагностики здібностей школярів. Виявлення індивідуальних показників рівня розвитку пізнавальної активності учнів надзвичайно важливе не тільки у професійному хореографічному вихованні школярів, але і як колективному виді діяльності.

Ритміка і хореографія як вид колективної діяльності досліджувались А.Н. Ветлугіною, Г.А. Ільїною, М.А. Румер та ін., але педагогічні принципи колективному навчанню простим музично-ритмічним та хореографічним рухам не розроблялись, а вся увага була спрямована на досягнення загальної мети і вирішення поставлених завдань, висвітленню навчального матеріалу, який повинен бути засвоєним. Це є наслідком прогалин у теорії і методиці спеціальної хореографічної підготовки в системній вищій освіті в цілому і педагогічному спрямуванню підготовки вчителя початкових класів, який володів би навичками естетичного виховання школярів засобами ритміки і хореографії як колективною діяльністю, яка в педагогічній теорії і практиці висвітлена недостатньо і використовується не систематично, фрагментарно. Це залежить від ініціативи окремих педагогів і свідчить про недооцінювання важливості міжособистісних відносин у колективі в цілому при заняттях ритмікою і хореографією зокрема.

Специфічні особливості методів колективної діяльності кваліфікуються за двома критеріями:

- формою взаємозв'язку суб'єкта й об'єкта педагогічного керівництва в естетичному вихованні засобами ритміки і хореографії [8,132];
- змістом мети, яку становить педагог-хореограф у процесі керівництва колективом.

Однак методи колективної діяльності в музично-педагогічній, хореографічній літературі і методичних посібниках досліджується недостатньо, хоч важливість цієї форми навчання не підлягає сумніву. Її прояви знаходимо в народній дидактиці (навчання «ланцюжком», походи, прогулянки, експедиції, гурткові заняття, масові ігри з піснями і танцями) та її невід'ємному компоненті – народознавчих традиціях, завдяки реалізації яких діти успішно оволодівають культурою, духовними скарбами народу, при цьому формується культура їх взаємовідносин, серед яких виділяється дружба як соціальна категорія, що заставляє перевірити свої можливості, подолати труднощі.

При дослідженні колективної діяльності В. І. Шпак [9,23] серед ранніх людських якостей: симпатії, антипатії, емпатії – робить наголос на останній, яка включає в себе комплекс різних, але однорядкових почуттів: співрадність, співтворчість, співпереживання і вміння поставити себе на місце іншого. Співпереживання в цьому ряді виглядає як щось звичайне і може здатись дещо примітивним, але саме

з нього необхідно починати формування національної культури. Співпереживання – перший сигнал душі, перший намір до того, щоб увійти в стан іншої людини.

Порівняльна оцінка моральних якостей, які виникають в естетичному виконанні засобами ритміки і хореографії як колективному виду діяльності, дає можливість зробити висновок про перевагу другої, більш конкретної, яка сприяє оптимізації навчального процесу.

Отже, у формуванні колективістських якостей особистості важливу роль відіграє цілеспрямована робота зі створення умов для виховання почуття емпатії, яке позитивно впливає на взаємовідносини, взаєморозуміння, які, в свою чергу, впливають на технічну сторону набуття хореографічних навичок і досягнення поставленої мети в музично-естетичному виконанні засобами ритміки і хореографії.

У сьогоднішній особливий значення набуває проблема керівництва естетичним вихованням засобами ритміки та хореографії, координації зусиль різних закладів, які виконують виховні функції, постановка перед ними конкретних завдань, які не дублюють один одного.

Аналіз теорій і практики щодо гармонійно розвинутої особистості школяра на уроках «Ритміки і хореографії» свідчить про необхідність створення програм і методичних посібників для загальноосвітніх шкіл, гімназій, ліцеїв, позашкільних закладів, які б ліквідували існуючі недоліки в цій важливій ланці музично-естетичного виховання – нерівномірне охоплення виховними закладами дітей і підлітків, нерівномірне розповсюдження ритміки і хореографії як видів мистецтва, недостатній методологічний рівень розробки теорії естетичного виховання засобами ритміки і хореографії та орієнтація на застарілі морально-етичні норми, відсутність чітких критеріїв виховання, що, на наш погляд, найважливіше, відсутність висококваліфікованих кадрів, які б володіли не тільки виконавською майстерністю, але й педагогічними вміннями в керівництві дитячими хореографічними колективами. Підготовка спеціалістів естетичного виховання засобами ритміки і хореографії – першочергове завдання на шляху удосконалення навчально-виховного процесу в загальноосвітніх школах та позашкільних закладах.

8. Тараканова А.П. Система хореографічного виховання в школах та позашкільних закладах. – Н.: 13 МН, 1996. – 86 с.
9. Сметанюшина А.А. Содержание и методы работы в

самодетельных танцевальных коллективах // Танцевальный коллектив в клубе. – К.: Искусство, 1972. – 134 с.

3. Антипова І.Н. Танцювальний гурток в клубі. – К.: Мистецтво, 1972. – 221 с.
4. Бондаренко Л.А. Ритміка і танець у I-IV класах загальноосвітньої школи. – К.: Музична Україна, 1989. – 234 с.
5. Бондаренко Л.А. Методика хореографічної роботи в школі та позашкільних закладах. – К.: Музична Україна, 1985. – 198 с.
6. Кон Н. С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 264 с.
7. Краевекий В. В. Проблемы научного обоснования эффективности обучения. – М.: Педагогика, 1977. – 164 с.
8. Киричук О. В. Формування в учнів активної життєвої позиції. – К.: Радянська школа, 1987. – 164 с.
9. Шпак В. І. Естетичний фактор у вихованні учнів. – К.: Знання, 1985. – 96 с.

*This scientific article reveals the problem of forming spiritual culture of personality by means of rhythmic and choreography.*

*It also displays the importance of musical-choreographycal skills which are formed on the basis of inherent abilities. The matter of children's skill diagnostics has been clarified in order to improve their musical-rhythmical and choreographically education.*

*Comparative characteristics of mental abilities of junior pupils which appear in ethical education were held. The meaning of empathy feeling in collective activity to optimize studying process was found out*

**Key words:** forming, experience, choreography, musical perception, diagnostics, empathy, skills, abilities.

УДК 373. 31: 811. 111

ББК 74. 68.1

Тамара Марчій

### ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Стаття присвячена ігровій діяльності у навчанні молодших школярів. Розглядаються принципи, завдання та цільові орієнтації вивчення іноземної мови молодшими школярами. Звертається увага на активізацію навчання, значення гри у навчанні молодших школярів англійської мови на сучасному етапі. Автор обґрунтовує мотивацію учіння та роль вчителя у навчальному процесі.*

**Ключові слова:** іноземна (англійська) мова, активізація, ігрова дія-



льність, навчальний процес, успішність навчання, мотивація навчання.

Вивчення іноземної мови в наш час є актуальним. З кожним днем зростає значення міжнародного спілкування, підвищуються вимоги до методичного стандарту вивчення іноземної мови з метою забезпечення всебічного розвитку особистості дитини.

Іноземна мова як навчальна дисципліна порівняно недавно введена в програму початкової школи. Тому виникла потреба в пошуку та вдосконаленні засобів і методів, що сприятимуть підвищенню ефективності навчання молодших школярів. Відповідно до вимог програми (2001 р.) і Державного стандарту базової і повної середньої освіти (2003 р.) стратегічна мета навчання іноземної мови у загальноосвітній школі полягає у формуванні в учнів певного рівня іншомовної комунікативної компетенції (мовленнєвої, мовної та лінгвосоціокультурної), тобто здатності спілкуватися іноземною мовою на міжкультурному рівні [9, 18].

Згідно з Концепцією 12-річної школи та Законом України "Про загальну середню освіту", переглядається структура ступенів навчання, оновлюється зміст і виховання засобами іноземної мови, створюються альтернативні підручники, запроваджуються стандарти з іноземних мов. Програма не обмежує самостійності та творчої ініціативи вчителя, передбачаючи гнучкість у виборі і розподілі навчального матеріалу відповідно до потреб учнів та вибраних засобів навчання ( навчально-методичні комплекси, підручники, посібники, аудіо-, відсоматеріали тощо) [ 4, 18; 2, 44].

Основними принципами програми є:

- комунікативна спрямованість;
- особиста орієнтація;
- автономія учня;
- взаємопов'язане (інтегроване) навчання видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання та письма) [8, 59].

Однак слід зауважити, що виникла проблема викладання іноземної мови у початкових класах, оскільки вчителі були не зовсім готові викладати учням такої вікової категорії, оскільки методика викладання іноземної мови в початкових класах суттєво відрізняється від викладання в старших класах. Окрім того, існують відмінності психічного розвитку молодших школярів від старшого шкільного віку. Н. Ю. Дручків, Є. А. Паршикова вважають, що учні молодших класів є "найскладнішими" учнями школи [5, 28]. Цей вік характеризується рядом індивідуальних фізіологічних та психологічних особливостей, які можуть як сприяти (здатність до точної імітації, нахили до наслідуван-

ня, потреба в спілкуванні тощо), так і заважати вивченню іноземної мови в школі (слабка нервова система, довільна увага, образне і дійове мислення тощо).

Саме тому навчання іноземної мови в початковій школі передовсім повинно опиратися на принципи дошкільної освіти з використанням ігрових ситуацій і прийомів, які, окрім того, що є предметом зацікавлення дітей, наближають мовні ситуації та спілкування до життєвих умов.

Починаючи з другого класу загальноосвітньої школи, вивчення англійської мови повинно бути зорієнтованим на:

- цільову спрямованість навчання іноземної мови як засобу спілкування в межах засвоєного програмового матеріалу і способу залучення до нової національної культури;
- орієнтацію навчання на особистість школяра як активного суб'єкта процесу учіння;
- цілісний, холистичний підхід до організації процесів сприймання і пізнання при навчанні іноземних мов;
- інтегрування іншомовної мовленнєвої діяльності з видами діяльності, типовими для дітей молодшого шкільного віку: ігровою, руховою, естетичною, трудовою;
- планомірне використання елементів інтенсивної методики;
- урахування *розвивальної* (виділено автором) функції предмета;
- цілеспрямоване формування вимовної культури говоріння як важливої передумови свідомого використання мовленнєвої прагматики та фактора успішності оволодіння всіма видами іншомовної мовленнєвої діяльності [ 10, 3].

На нашу думку, одним із найважливіших є *розвивальний* аспект англійської мови як предмета. Адже саме у молодшому шкільному віці спостерігається стрімкий розвиток таких психічних процесів дитини, як пам'ять, мислення, мовлення, сприймання, увага, а разом з ними – і розвиток особистості дитини. Багато дослідників доводять, що саме в грі найкраще проявляються здібності дитини, оскільки ігрова діяльність є провідною у молодшому шкільному віці.

*Ігрова діяльність* – це форма діяльності в умовних ситуаціях, метою якої є відтворення і засвоєння певного досвіду. Сучасний урок англійської мови повинен бути динамічним, він потребує від учнів концентрації уваги, напруження сил. Застосування ігрових ситуацій активізує навчальний процес, зберігає ентузіазм, підвищує працездатність учнів. Саме тому гра має виняткове значення для підвищення активності на уроці.

С. Шустваль зазначає, що для дитини шести-семирічного віку

одним із головних мотивів навчання є прагнення до активної участі в певній діяльності класу, завдяки якій вона утверджує себе на соціальному щаблі свого маленького колективу. Окрім того, гра на уроці англійської мови допомагає учням подолати несміливість, повірити у свої сили, допомагає розвивати кмітливість, дає можливість уникнути перевантажень, сприяє підвищенню пізнавальної активності [11, 41]. Адже найбільш інтенсивний розвиток особистості проходить не на уроці, а під час вільного спілкування, дозвілля. Тому ігрова діяльність є необхідною у навчанні.

Окрім того, гра доступна всім дітям. Часто діти з низьким рівнем підготовки можуть стати першими у грі, оскільки кмітливість або винахідливість можуть бути більш важливими, ніж знання предмету. Атмосфера радості, захоплення, зацікавлення під час гри допомагає дітям побороти комплекси, страх, сором'язливість, а отже, підвищується результативність навчання. Діти отримують задоволення від навчання.

Створення емоційно забарвлених ситуацій на уроці англійської мови сприяє участі дітей у запропонованій діяльності. Молодші школярі краще запам'ятовують навчальну інформацію, якщо вони заінтриговані, здивовані, переживають почуття співпраці, творчості [7, 49].

Слід зазначити, що провідна роль в організації ігрової діяльності належить саме вчителю. Тому процес підготовки майбутнього вчителя іноземної мови у початкових класах є предметом дослідження сучасних вчених і бачиться актуальним у наш час. Ще Д. Б. Ельконін наголошував на тому, що з підготовкою вчителя пов'язані питання і про майбутню школу, і про майбутню педагогічну науку [6, 201]. Адже саме від якості підготовки вчителя, рівня оволодіння ним психологічними, педагогічними та методичними знаннями залежить розвиток та стан освіти.

Що стосується завдання вчителя на сучасному етапі, то воно полягає у створенні таких умов навчання іноземної (англійської) мови, які б забезпечували реалізацію творчих здібностей кожної дитини. Цьому сприяє мотивація учіння. Зокрема, Н. Білоножко, Н. Бражник, виділяючи ігрову, комунікативну, соціокультурну, пізнавальну, естетичну мотивації учіння іноземної мови [1, 31-34], вважають домінуючою функцію стабілізації **інтересу** у вивченні іноземної мови. Адже більшість учнів починають з великим ентузіазмом вивчати іноземну мову, проте, щоб досягти належних результатів, слід ще й стимулювати і підтримувати *позитивне ставлення* до навчального процесу.

Г.М. Волошан зазначає[3,5],що останнім часом ведуться дослідження, що соціокультурний компонент вивчення іноземної мови як навчальний компонент може бути засобом підвищення мотивації

навчання мови, оскільки в основу закладена **потреба** дитини пізнавати світ і відчувати новизну образів.

Отже, зацікавленість дитини у вивченні іноземної мови значною мірою залежить від учителя, його педагогічної і методичної майстерності, професійної компетенції, артистизму і творчості, врахування ним психологічних та вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку, їхніх потреб та інтересів.

1. Білоножко Н., Бражник Н. Розвиваючий аспект раннього шкільного навчання англійської мови // Іноземні мови. – 2002.–№3.–С. 31-34.
2. Буренко В. Про викладання іноземних мов у початковій школі м. Києва // Початкова школа. – 2003. – №11. – С. 44-45.
3. Волошан Г.М. Психолого-педагогічні умови навчання молодших школярів іноземної мови // Англійська мова та література. – 2003. – №13. – С.1-5.
4. Довідник управління // Управління освітою. – 2005. – №15-16.–С.18.
5. Дручків Н.Ю., Паршикова Е. А. Розвиваючий аспект комунікативно-ігрової методики обучения иностранным языкам в начальной школе // Іноземні мови. – 2003. – №1. – С. 28.
6. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
7. Кочергіна Л. Місце і роль гри у системі навчання іноземної мови // Рідна школа. – 2005. – №3. – С. 48-50.
8. Програми з іноземних мов//Початкова школа.–2002.–№4. – С. 59-63.
9. Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі. – К.: Ленвіт, 2005. – 208 с.
10. Роман С. В. Планування та аналіз навчального процесу з іноземної мови у початковій школі (на матеріалі англійської мови): Навчальний посібник. – Горлівка: ГДПІМ, 2003. – 108 с.
11. Шустваль С. Гра на уроці англійської мови як засіб підвищення пізнавальної активності школярів // Початкова школа. – 2004. – №7. – С. 40-42.

*The article highlights the play activity in teaching junior pupils. The principles, tasks and purpose orientations of studying foreign language by junior pupils are considered. The attention to the stirring up of teaching and the importance of play in teaching English by junior pupils nowadays is paid. The author substantiates the motivation of studying and the role of the teacher in the teaching process.*

**Key words:** foreign (English) language, stirring up, play activity, teaching process, the progress in studying, the motivation of studying.

## ОРГАНІЗАЦІЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ СПРИЙМАННЯ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА

*У науковій статті висвітлено проблему організації художньо-творчої діяльності учнів у процесі сприймання творів хореографічного мистецтва.*

*Обґрунтовано дидактичні умови, які сприяють розвитку сприймання як методу пізнання.*

*Запропоновано загальну схему спостережень як алгоритму діяльності сприймання.*

*Розкрито суть методу моделювання та його зв'язок з іншими методами – бесідою, поясненням, розповіддю, порівнянням тощо.*

*З'ясовано роль методу моделювання хореографічних явищ, який дає змогу уявити споглядальний твір у зовнішній матеріалізованій формі, що сприяє можливості організувати самостійну роботу учнів.*

*Наукова робота може бути корисною для викладачів і студентів педагогічних вузів, вчителів ритміки і хореографії загальноосвітніх шкіл, керівників дитячих хореографічних колективів.*

**Ключові слова:** *сприймання, дидактичні умови, спостереження, увага, досвід, моделювання.*

Формування повноцінного сприймання хореографічного мистецтва вимагає розвитку емоційної сфери дітей, художньо-творчої активності, здатності до його розуміння і переживання, збагачення етнічного досвіду тощо. Ефективність цього процесу значною мірою визначається якістю педагогічного керівництва, яке має спрямовувати на створення оптимальних умов для хореографічного розвитку особистості, забезпечення глибокого осягнення учнями змісту хореографічних творів, єдності змістовної і процесуальної сторін хореографічного виховання міжпредметних зв'язків і взаємодії різних видів мистецтва, колективної та індивідуальної форм хореографічного навчання і спілкування. Саме тому в загальній проблемі формування сприймання хореографічного мистецтва особливо виділяється її важлива ланка – проблема керування цим важливим процесом. Її суть полягає у необхідності теоретичного і практичного дослідження залежностей процесу і результату цієї діяльності від педагогічних впливів та умов сприйняття. Головним тут є питання про те, яким чином численні впливи, як організовані й передбачувані, та і стихійні,

непередбачувані, можуть сприяти або заважати процесу сприйняття хореографічного мистецтва.

У сучасній психології домінуючим є погляд на сприймання як на активну діяльність суб'єкта з відображення об'єктивної дійсності, опосередковану мовним значенням, у яких представлена „згорнута в матерії мови ідеальна форма існування предметного світу, його властивостей, зв'язків і відношень” [1, 122].

Сприймання, зазначав відомий американський психолог Дж. Брунер, – це процес категоризації, у процесі якого людина за допомогою характерних властивостей сприйнятого здійснює відбір і співвіднесення об'єкта, що сприймається до певної категорії – сукупності ознак, залежно від яких об'єкти сприймання групуються як еквівалентні.

Тому, на думку вченого, „найпростішою формою неготовності до сприймання у конкретному оточенні є випадок, коли сприймаючий суб'єкт володіє набором категорій, непридатних для адекватного передбачення подій цього оточення” [2, 30].

Ця загальна властивість відображення людиною реального світу проявляється і в сприйнятті творів хореографічного мистецтва. Глядач співвідносить сприйняте і почуте з тими емоційно-образними категоріями, які викристалізувалися на основі його емоційного досвіду. Нерідко цей процес неусвідомлений і проявляється лише в результаті самоаналізу власних вражень і переживань.

Діти нерідко відчувають труднощі при доборі потрібних слів для висловлювання своїх вражень від побаченого і почутого. У якісному плані їхні висловлювання нерідко зводяться лише до кількох суджень: сподобалося – не сподобалося, гарно – так собі, весело – сумно тощо. Це пояснюється тим, що у них мало розвинена спостережливість і збіднений лексичний запас. Зрозуміло, що це ускладнює завдання художньо-педагогічного аналізу хореографічного витвору, оскільки танець часто передає такі відтінки настроїв і переживань, які важко висловити, дібрати звороти мови, близькі за значенням його змістові.

Б.М. Теплов зазначив: „Не слід стверджувати, ніби емоційна сторона психічного життя принципово не може бути доступна понятійно-словесному вираженню. Йдеться зовсім не про можливість, а лише про певні труднощі словесного описання емоцій. Труднощі ці, зазвичай, відносні й зменшення їх повинно бути одним із завдань психології” [3, 54].

Необхідність знайти відповідні слова спонукає дітей не лише уважно споглядати танець і слухати музику, а й усвідомлювати

загальний зміст.

Діяльність глядача під час сприймання зумовлена процесуальною природою хореографії. Вона проявляється у спостереженні за розвитком танцювальної дії і характеризується як активним, так і пасивним споглядальним естетичним ставленням глядачів до побаченого. Отже, сам факт споглядання танцювального твору ще не означає, що зміст його буде осягнутий школярем.

Як же організувати спостереження учнів за танцювальним процесом?

Формування сприйняття хореографічного твору починається із зорової і слухової спостережливості учнів, з виховання культури спостереження. „Метою і завданням педагогіки у загальноосвітніх школах ... є розвиток зорових і слухових навичок шляхом розумно поставленого спостереження хореографічних явищ”, – підкреслював Л.С. Виготський [4, 63].

Щоб спостереження стало методом пізнання, воно має відповідати таким дидактичним умовам:

- учень повинен чітко уявляти, що він спостерігатиме, що хоче пізнати, тобто зрозуміти завдання спостереження;
- наявність у дітей попередніх знань про об'єкт спостереження та плану спостереження, оволодіння прийомами спостереження;
- вибіркоче спостереження, дослідження явищ у різних формах і ситуаціях;
- у змісті спостереження має бути новий для учнів матеріал, який би викликав пізнавально-творчу активність, захоплював школярів;
- необхідність фіксації проміжних і підсумкових результатів спостереження у записах, схемах, малюнках [5, 187].

Неодмінною умовою спостереження, естетичного сприймання є зосередженість зорової уваги.

Уміння зосередитися, відволіктися від усього, що не стосується танцю і музики, дається не відразу. Виховання зорової уваги – першочергове завдання вчителя-хореографа.

Як відомо, увага – це психічний стан особистості, що виявляється у зосередженості свідомості на конкретних предметах і явищах. Увага передає ставлення людини до певного об'єкта, забезпечує активність мислення, концентрацію вольових зусиль на осягненні цього об'єкта [6, 54].

Слід пам'ятати, що відсутність здатності до тривалої й стійкої уваги у дітей – явище природне, зумовлене особливостями їхньої вищої нервової діяльності. Довільна зорова увага нестійка і зазнає значних коливань.

Учителю слід зважати на причини, що посилюють неуважність учнів. Одна з них – втомленість глядача, що може виникати при спогляданні складних хореографічних творів. Постійна зорова втомленість може стати причиною виникнення байдужості, зниження емоційної сприйнятливості, перенасичення враженнями.

Питання про те, які способи керування сприйманням найефективніші, розглядається неоднозначно. Деякі вчені вважають, що найрезультативнішим способом є озброєння учнів певними алгоритмами діяльності сприймання. Цей спосіб, на їхню думку, дисциплінує мислення учнів, позбавляє від зайвих шукань. Інші науковці вважають, що коли учні користуються певними алгоритмами, то їх сприймання стає формальним. На нашу думку, сприймання протікає успішніше, якщо школярі при аналізі хореографічного твору керуються саме алгоритмом, під яким розуміється послідовність спостереження за певною дією. Пропонується така загальна схема спостережень:

- визначення характеру твору, основних настроїв;
- встановлення динаміки розвитку хореографічного образу, зв'язки, розвитку дії та кульмінації твору;
- характеристика провідних елементів хореографічної мови їх взаємозв'язку і ролі у створенні художнього образу;
- визначення ідейно-естетичного змісту твору;
- самоаналіз впливу твору, його естетична оцінка.

Зорова і слухова діяльність при сприйманні творів хореографічного мистецтва організовується вчителем-хореографом постановкою завдань, метою яких є зосередження уваги на ньому, упорядкування спостережень за ним.

Процесуальна, зорова природа хореографії не дає змогу ставити запитання або робити пояснення під час спостереження за танцювальним мистецтвом. Запитання, що стосуються хореографічного твору, ставляться або до того, як діти почнуть перегляд, або після переглянутого. Логіка формування хореографічного сприймання підводить до необхідності частішої постановки навчальних завдань саме після перегляду, що сприяє осмисленню вражень учнів від побаченого.

Завдання конкретного характеру, поставлені до перегляду хореографічного твору, знижують інтерес до нього: діти знаходять відповіді на запитання, і готовність для подальшого сприймання різко падає. Тому доцільнішими є завдання художньо-творчого характеру, які не обмежують діяльність сприймання, а спонукають до нього.

При цілеспрямованому спостереженні увага зосереджується переважно на одному об'єкті, визначеному завданням учителя. Інші аспекти хореографії залишаються поза сприйманням. Перш ніж аналізувати твір, треба його побачити, запитання ж може перешкодити емоційності першого сприймання. Доцільно ставити попередні запитання лише тоді, коли педагог-хореограф не впевнений, що твір буде переглянутий досить уважно або коли йому не вдалося зацікавити дітей своїм вступним словом.

Сприйняття хореографічного твору – процес глибинний, не всім доступний і слабо піддається зовнішньому спостереженню, що ускладнює як діагностику засвоєння танцювального мистецтва школярами, так і керування ним. У хореографічному вихованні дітей великого значення набуває така організація діяльності глядачів, яка дає змогу контролювати і спрямовувати її. Це визначає таку важливу умову хореографічного сприйняття, як подання суб'єктивного хореографічного образу в зовнішній матеріальній формі, тобто моделювання сприймання.

Хореографічний твір є складною динамічною системою взаємопов'язаних елементів. Осягаючи танець як цілісне явище, глядач водночас виділяє в ньому певні елементи або їх сукупність, що здаються йому найсуттєвішими. Моделювання сприймання школярів дає вчителю змогу зафіксувати ці суттєві, на думку учня, елементи, контролювати й аналізувати процес сприймання з метою пошуку ефективних шляхів раціонального керування ним.

Отже, метод моделювання виконує дві функції: по-перше, виступає для школярів як засіб пізнання хореографічного твору, по-друге, є інструментом вивчення й контролю вчителя за сприйманням учнів.

Суть моделювання хореографічних явищ полягає у певному спрощенні, схематизації й знаходженні аналогій у доступній формі. Взятий у поєднанні з такими методами, як бесіда, розповідь, пояснення, порівняння, метод моделювання дає змогу уявити складну хореографічну постановку в цілому і впевних співвідношеннях, виділити характерні ознаки танцювальної тканини їх взаємозв'язки, тобто уявити сприйняте у зовнішній матеріалізованій формі. Крім того, він дає можливість організувати (що вкрай важливо) самотійну роботу учня у процесі сприймання, спрямувати пізнання і осмислення отриманих вражень.

Метод моделювання хореографічного сприйняття засобами танцювальних рухів, графічного зображення, малюнка, слова широко використовується як у практиці музичного, так і хореографічного виховання.

Слід використовувати танцювальні рухи не лише для розвитку музично-ритмічного відчуття, а передусім для розвитку хореографічної сприйнятливості школярів. Узгоджуючи танцювальні рухи зі звучанням музики, діти глибше й зосередженіше вслухаються в неї. Виразний рух не лише передає вже сформоване переживання, він спонукає до роздумів і водночас збагачує життєвий досвід дітей.

При сприйманні танцю (класичного, народного, бального, побутового) цілісні враження учнів, набуваючи індивідуально - осмисленого характеру, створюють своєрідну особистісну установку на правильне відображення своїх емоцій у процесі моделювання хореографічного твору. При повторному сприйманні можна встановити динаміку емоційного розвитку твору, його кульмінаційні моменти.

Отже, повторні сприймання хореографічного твору виховують у глядачів здатність до емоційного відгуку на нього, поглиблюють загальні враження.

Процес керування хореографічним сприйманням характеризується динамічністю і насиченістю подій, імпровізаційністю, несподіваними поворотами у спілкуванні, зіткненнями суджень і вражень тощо. Його складність полягає в тому, що педагогічні впливи мають бути доцільними й індивідуальними, враховувати стан кожного учня і численні фактори, які зумовлюють поведінку та характер діяльності дітей. Ефективність керування залежить від оптимальності впливів з урахуванням всіх обставин.

Організацію повторних сприймань хореографічних полотен складного змісту слід підпорядковувати цілеспрямованому наведенню школярів на його естетичне осягнення. Щоб не допустити послаблення впливу мистецтва танцю, емоційної перенасиченості глядачів, яка може виникнути при частому спогляданні, головну увагу слід звернути не на часте повторення отриманих вражень, а на цілеспрямовану підготовку глядачів до їх переживання й осмислення.

Зазначимо, що залежно від чинників, які зумовлюють хореографічне сприймання, його якість може істотно змінюватись. У цьому виявляється специфіка впливу й особливості сприймання хореографічних творів школярами.

Накопичення учнями естетико-хореографічного досвіду і набуття навичок, вмінь сприймання не забезпечують автоматично високого рівня естетичного осягнення мистецтва хореографії. Необхідні умови, за яких цей досвід міг би актуалізуватися. Потрібне включення до процесу сприймання духовного потенціалу особистості, її творчих сил.

Це ставить підвищені вимоги до керування хореографічним сприйманням школярами.

Як відомо, під педагогічним керуванням виховним процесом розуміється організація різнобічної пізнавально-творчої діяльності учнів, встановлення духовної близькості, стосунків взаємної поваги й довір'я між учителем та учнями. Педагогічне керування хореографічним сприйманням має своєрідний характер, оскільки педагог-хореограф має не тільки знати методи керування, а й володіти педагогікою як мистецтвом, бути артистом, який "заражає" дітей своєю любов'ю до танцю, впливає на них передусім власним професійним виконанням різних танців. Сила образного слова вчителя, яке супроводжує виконання танцювального етюду або цілої танцювальної композиції, може мати вирішальне значення для його виховного впливу. Тому для проведення методично правильної роботи важливо визначити основи педагогічного керування хореографічним сприйманням школярів [ 5,7].

У педагогіці ще не накопичений певний обсяг знань щодо керування процесом хореографічного сприймання школярів, існують складності теоретичного й практичного порядку. Дослідження, присвячені питанням формування хореографічного сприймання, при всій своїй науковій цінності торкаються лише окремих аспектів керування сприйманням і не розкривають методологічних основ вирішення цієї проблеми в цілому. З одного боку, вони недостатньо показують здобутки суміжних наук( естетика, музика, музикознавство й мистецтвознавство, психологія і соціологія тощо), а з другого, – не завжди ґрунтуються на надійній експериментальній базі. Тому сучасна педагогіка нерідко не готова запропонувати практичні рекомендації, придатні для використання у реальному музично-хореографічному процесі.

У ставленні вчителів до проблеми керування хореографічним сприйманням спостерігаються дві тенденції. З одного боку, надмірно перебільшується складність керування, коли переплетіння різноманітних каналів і чинників впливу на учнів породжує сумніви щодо результативності педагогічних дій. З другого боку, підхід до вирішення складних і суперечливих завдань хореографічного виховання спрощується, керування хореографічним сприйманням зводиться до нав'язування глядачам певних стереотипів сприймання. В обох випадках поверхове ставлення до теорії хореографічного сприймання обертається недостатнім використанням потенціалу відповідної галузі педагогіки, складанням методики, котра не може

забезпечити художньо-творчий розвиток дитини. Керування хореографічним сприйманням ускладнюється також і тим, що значно розширилася сфера стихійного прилучення особистості до мистецтва танцю, у побуті школярів у цей час став переважати спосіб супутнього сприймання, що зумовили й відповідні жанрові орієнтації дітей на так звані вуличні танці та бальні спортивні танці (особливо після виходу на українському телеканалі шоу «Танці з зірками»).

Виявлені суперечності між об'єктивними потребами хореографічної педагогічної практики у плані готовності учителя до керування хореографічним сприйманням школярів і станом розкриття цієї проблеми в педагогічній літературі, між соціально вагомою метою хореографічного виховання і масовою практикою формування хореографічного сприймання, між потребами учнів у активній хореографічній діяльності й можливостями їх реалізації в навчальному процесі є в сьогоденні актуальними.

Концептуальну основу формування хореографічного сприймання складають такі положення:

1. Хореографічне виховання – складний діалектичний процес розвитку художньо-творчих здібностей особистості, здатності до естетичного сприймання і переживання мистецтва танцю. Цей процес не спонтанне, а кероване соціально-педагогічне явище, в якому об'єктивні і суб'єктивні чинники знаходяться у нерозривній єдності.

2. Науковий аналіз хореографічного сприймання і керування ним передбачає розгляд його як процесуального явища, зумовленого часово-просторовою природою хореографічного мистецтва. Як динамічна система хореографічне сприймання є процесом поступового заглиблення глядача в естетичний зміст твору в результаті якісних зрушень, утворення нових зв'язків і взаємозалежностей підсистем.

3. Хореографічне сприймання є закономірним процесом, у якому існують загальні істотно і відносно стабільні зв'язки і залежності. Суб'єктивний і невизначений характер сприймання не включає його закономірного перебігу. Успішне керування сприйманням вимагає від учителя розуміння цих закономірностей.

4. Сприймання мистецтва танцю є одним із видів психічної діяльності людини і стає можливим у процесі її активної діяльності. Керування цим процесом слід спрямовувати на розвиток такої пізнавальної діяльності учнів, яка б відповідала поставленій меті.

5. Одна з найважливіших закономірностей хореографічного сприймання – неусвідомленість інтуїтивного осягнення художнього змісту. При самоаналіз і глядачами своїх вражень і переживань ці

приховані компоненти сприймання набувають форми образного метафоричного визначення. Ступінь усвідомленості хореографічних вражень і переживань залежить від адекватності цих форм безпосереднім враженням, які підлягають осмисленню.

6. Естетичні переживання глядачів залежать від попередніх усвідомлених актів, які включаються у процес хореографічного сприймання як його необхідна умова. Тому керування ним повинно передбачати розвиток свідомих компонентів хореографічного сприймання і спрямовуватися на досягнення внутрішньої природи танцю (художньо-виражальних засобів їх ролі у створенні танцювального образу) та його соціальних функцій.

7. Хореографічному вихованню сприяє не лише цілеспрямоване педагогічне керування, а й цілісне ставлення дітей до хореографічного мистецтва, їх здатність до його сприймання.

Розглянуті положення, взяті кожне окремо, не можуть забезпечити успішного формування хореографічного сприймання школярів. Порушення навіть одного з них при дотримуванні всіх інших негативно впливатиме на весь цей процес. Лише комплексне забезпечення виділених положень може стати основою хореографічного розвитку учнів, а отже, й основою керування їх художньо-творчою діяльністю.

1. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Мысль, 1965. – 258 с.
2. Брунер Дж. Психология познания. – М.: Прогресс, 1977.
3. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Избр. труды: В 2-х т. – Т.1. – М.: Педагогика, 1985. – 242 с.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1891. – 328 с.
5. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання. – К.: Віпол, 1997. – 246с.
6. Матонис В.П. Музыкально-эстетическое воспитание личности. – М.: Музыка, 1988. – 164 с.

*This scientific article reveals the problem of organization of creative activity of pupils in the course of choreographical art perception.*

*Didactic conditions favoring perception development as cognitive, method, are substantiated.*

*The general scheme of observation as algorithm of perception activity was offered.*

*The meaning of modeling method and its connection with other methods such as conversational, explanation, narrative or comparative is disclosed.*

*The importance of modeling method of choreographical phenomena was revealed. It gives an opportunity to imagine an observing work in outer material shape which favors the possibility to organize independent pupils activity.*

*This scientific research for teachers and students of pedagogical higher educational establishments, teachers of rhythmic and choreography at secondary schools, directors of choreographical groups for children.*

**Key words:** perception, didactic conditions, investigation, attention, experience, modeling.

**ББК 74. 200. 551. 3**

**УДК 784. 4: 159. 923.2**

**Ольга Черсак**

### **ВПЛИВ НАРОДНОЇ ПІСНІ НА ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ ШКОЛЯРІВ**

*У статті розкривається роль і виховні можливості української народної пісні у формуванні громадянина незалежної України, громадянина з високим почуттям національної гордості, краєвих моральних цінностей людини. Аналізуються основні шляхи, форми і методи роботи, що стосуються використання народної пісні в реалізації поставленої мети – формування національної самосвідомості школярів.*

*У структурі національної самосвідомості вагоме місце займає естетичний елемент, формування якого тісно пов'язане з національною культурою, народною художньою творчістю, зокрема із народним музично-пісенним мистецтвом.*

**Ключові слова:** формування національної самосвідомості, художня творчість, музичне виховання учнів, народна пісня.

Національна спрямованість освіти сьогодні стає одним із вихідних принципів реалізації Державної національної програми «Освіта». Розвиток і формування соціально зрілої, працелюбної творчої особистості громадянина України – головна мета школи.

Особливий вплив на дитину має мистецтво, тому необхідна посилена увага до музичного виховання дітей та юнацтва у загальноосвітній школі. Час вимагає нового підходу до розв'язання завдань естетичного виховання школярів. Сьогодні вчитель повинен

не тільки підвести учнів до розуміння значення музики в житті, а й, головне, навчити їх відрізняти справжнє мистецтво від низькопробних творів, що не залишають сліду в культурному житті народу.

Проблема формування у школярів національної самосвідомості набуває особливої значущості в умовах становлення української державності, відродження української національної культури. Значний потенціал естетичного і морально-виховного впливу на особистість, формування національної самосвідомості має національна музично-пісенна спадщина.

У народній пісні в художньо-образній формі відтворюється національний характер, психологічний склад і трудова діяльність народу, його ідеали. Вона є виявом почуттів, дум і сподівань українців. Однак обізнаність, рівень знань та особисте ставлення до музично-пісенної спадщини залишаються все ще низькими у значної частини молоді.

Дослідження цієї проблеми дозволяє зробити висновок про те, що спрямування музично-педагогічної діяльності сучасних шкіл та установ соціально-культурної сфери часто носить абстрактно-просвітницький характер і не забезпечує школярам системних знань про народнопісенну творчість, вироблення навичок сприймання народної пісні, формування музичного смаку і потреби у зверненні до національних класичних творів.

Проголошення державної незалежності викликало значні зміни в житті українського народу, переоцінку й оновлення усіх сфер його діяльності, зокрема у пошуках нових засобів виховання дітей та юнацтва. Це знаходить вияв у прагненні людей до пізнання своєї культурної спадщини, яка нині відкривається новими гранями, та у зверненні до неї як до духовної скарбниці, котра живила багато поколінь наших предків, але була забута.

Аналіз педагогічної літератури і педагогічного досвіду показав, що в навчально-виховному процесі недостатньо використовуються можливості народної пісенної творчості у формуванні національної самосвідомості школярів. Ця проблема залишається все ще недостатньо висвітленою в педагогічній літературі, зокрема, вимагає більш цілеспрямованого системного дослідження.

Самосвідомість як філософське поняття означає виділення людиною себе з об'єктивного світу, усвідомлення свого ставлення до світу, усвідомлення себе як індивіда, своїх вчинків, дій, думок, почуттів, бажань та інтересів.

Під поняттям «національна свідомість», носієм якої є нація, слід розуміти усвідомлення народом своєї власної гідності, національних цінностей, традицій культури, свого невід'ємного права бути суб'єктом історії власного розвитку. Це також усвідомлення свого місця в системі економічного, політичного, духовного життя народів світу, інтернаціональних відносин. Це і певним чином усвідомлення того, які потенційні можливості нації в майбутньому. Національна свідомість на рівні особи передбачає усвідомлення того ж змісту, що і свідомість на рівні нації, тих же цінностей, ідеалів, але при цьому вже мають місце інші виміри, оскільки в кожній людині різний ступінь ототожнення себе з нацією, різне ставлення до її надбань, своє розуміння ментальності народу.

Самосвідомість кожної людини формується в процесі виховання.

У сучасних умовах, коли український народ вступив у нову фазу свого історичного розвитку, національне виховання найбільше відповідає потребам відродження України. Формування національної самосвідомості в кожній людині здійснюється в тісному взаємозв'язку із формуванням інших рис особистості, які є результатом етнічного виховання. Науково обгрунтоване, правильно організоване національне виховання відображає історичний поступ народу, перспективи його розвитку.

Виховання національної самосвідомості передбачає: героїко-патріотичне виховання, підвищення мовної культури, утвердження загальнолюдських цінностей, художньо-естетичну освіченість і вихованість, трудову активність, працелюбність, фізичну культуру, повагу до Законів України, до національної символіки, формування екологічної культури, розвиток індивідуальних здібностей і таланту молоді.

Великим надбанням, 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.

Споконвіків українців супроводжують пісні. Спочатку гойдається материнський спів з колискою малюка, потім дзвенять пісні дівочими та парубочими голосами, бентежать їхні серця коханням, смутком розлуки, мріями, надіями на щастя. У тому і секрет майстерності народних пісень, що в них переважають загальнолюдські почуття та переживання. Пісні несуть у собі високу народну мораль, поетизують працюватість, доброту, ширість, почуття. Підкреслюючи значення фольклору в становленні особистості, В.О. Сухомлинський писав:



«Мелодія і слово рідної пісні – це могутня виховна сила, яка розкриває перед дитиною народні ідеали і надії» [ 7, 187].

Складний історичний шлях пройшов український народ. Пісня завжди була його нерозлучним супутником. Вона надихала його у праці, овійовала радістю відпочинок, розраджувала в горі, тамувала душевні болі, множила сили у боротьбі за рідну землю, за свободу.

Доля багатьох пісень подібна до долі нашого народу. Коли народ оживав, воскресав – оживали, воскресали і його пісні. Коли його гнітила неволя, духовне рабство, то замовкала і пісня – народна душа. Замовкала, але ніколи не завмирала. Багато пісень загубилось на тернистих шляхах нашого народу, та настав час відшукати загублені коліски народної мудрості, розчистити їх замулені джерела, розбудити знову до життя, щоб вони виховували в наших учнів кращі моральні якості, щоб діти чули їх і співали в школі та вдома, ставали від них добрішими, щирішими, працьовитішими, гідними нащадками своїх славних предків. Щоб відчуті красу та ніжність української народної пісні, скористатись її порадою і допомогою, необхідно прилучитись до неї всім серцем, всією душею.

У часи тоталітарного режиму багато народних пісень затихло. Заборонені були стрілецькі пісні, не лунали голосно колядки, щедрівки, великодні пісні – «пережитки капіталізму». Але вони жили в пам'яті народній. У статті В. Скуратівського «Що не край, то свій звичай» мовиться: «Загальновідомо, якщо в суспільстві зневажені, збезчещені і поганьбовані моральні критерії, ошельмовані звичаєві традиції, занедбані культурні святині, що вироблялися упродовж багатьох поколінь, то якими б не були суворими закони, вони будуть малоефективними і недієспроможними. Занепад традицій призвів і до моральної деградації в інших сферах духовності. Зосібна це стосується підрастаючого покоління, яке залишилося без історичної пам'яті» [ 6, 59].

Основним завданням естетичного виховання учнів засобами народної пісні є перехід від переважно емоційного сприймання і відтворення ними краси образу пісні чи іншого музичного твору до рівня його осмислення, пізнання глибинної сутності. Таке осмислення і пізнання дасть можливість молоді зрозуміти і знати витоки пісні чи іншого твору.

Національна свідомість дитини-підлітка формується засобами народного календаря – системи історично обумовлених дат, подій, свят, традицій, обрядів, які в певній послідовності відзначаються всім

народом протягом року. Кожна дата, свято, урочистість багаті традиціями і звичаями, а вони супроводжуються піснями.

Щоб українська народна пісня стала дійсно засобом формування української національної самосвідомості, необхідно, щоб у кожній школі сформувалась система роботи в цьому напрямку, виходячи із основних ідей концепції національного виховання.

До української народної пісні учні прилучаються на уроках музики. Навіть ті пісні, які дітям доводилось чути раніше, тепер для них звучать по-новому. Вони усвідомлюють зміст твору, мимоволі стають свідками подій, явищ чи сцен, про які співається, але самих уроків музики надто мало, щоб українська народна пісня могла увійти в свідомість вихованців. На уроках української мови, позакласного читання, розвитку зв'язного мовлення через мовний матеріал, поезію вчитель формує національну самосвідомість, на уроках історії України через історичний матеріал розвиває почуття національної гордості. Бажано, щоб і на ці уроки прийшла пісня. Цьому можуть сприяти інтегровані уроки. Пісня забезпечить зв'язок свідомості українця з його народом, з його історією.

Життя пісні продовжується за стінами класу: хоровий спів, вокальні групи, фольклорні ансамблі.

Вагому роль у пропаганді української народної пісні відіграють огляди-конкурси, фестивалі, конкурси на краще виконання народних пісень. Звучить українська народна пісня і під час проведення годин класного наставника, позакласних заходів на народознавчу тематику, співають її і молодші школярі на своїх дитячих ранках.

Українська народна пісня має найширші можливості для реалізації своєї ролі як засобу виховання української національної самосвідомості школярів, адже вона доповнює, поглиблює всі інші шляхи і засоби національного виховання.

Кожен вчитель повинен пам'ятати, що народна пісня – це активне джерело народної педагогіки, яке має свої психологічні особливості впливу на душу дитини. Тому до використання народної пісні як виховного засобу потрібний системний підхід.

Правильно організована робота із засвоєння учнями скарбів народної пісні сприятиме формуванню національної самосвідомості особистості.

1. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – 2-е изд. – Л., 1973. – 144 с.
2. Гадалова І.М. Народна пісня – основа формування музично-естетичної культури молодших школярів // Початкова школа. – 1991. – № 2. – С. 49 – 50.
3. Гонтаровська М.П. Творчий розвиток молодших школярів засобами мистецтва // Початкова школа. – 1994. – № 9-10. – С. 31 – 37.
4. Касьяненко М.Д. Педагогіка співробітництва: Навчальний посібник для вузів К.: Вища школа, 1999. – 318 с.
5. Ковальчук О.В. Українське народознавство: Книга для вчителя – К.: Освіта, 1992. – 176 с.
6. Скуратівський В. Що не край, то свій звичай // Початкова школа. – 1992. – № 7-8. – С. 57 – 60.
7. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5 т. – К., 1977. – Т.3. – 670 с.
8. Ростовський О.Я. Музичний фольклор у вихованні молодших школярів // Початкова школа. – 1992. – № 9-10. – С. 36 – 39.
9. Скульський Р.П. Підготовка майбутніх вчителів до педагогічної творчості: Монографія – К.: Вища школа, 1992. – С. 35 – 48.

*The article reveals importance and educational means of folk song in the formation of citizen of independent Ukraine, citizen with feeling of national pride, the best moral values of a person.*

*The main ways, forms and methods for work concerning the usage of folk song in accomplishing the goal that is formation of national self-consciousness in pupils are analyzed.*

*Aesthetic element in the structure of national self-consciousness takes great place. Its formation is closely connected with national culture, folk art, in particular with folk musical-song art.*

**Key words:** *formation of self-consciousness, folk art, musical education, folk song.*

**ББК 74.200.551.3**

**УДК 374.1; 787,6**

*Марта Шевченко*

## **ОСНОВНІ ЗАСАДИ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З ГУРТКОМ (АНСАМБЛЕМ) БАНДУРИСТІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ**

*У статті висвітлюються актуальні питання музично-виховної роботи з учнями в загальноосвітній школі у позакласний час. Робота опрацьована на аналізі специфіки формування виконавської майстерності бандуриста-вокаліста, ансамблевого виконання та ролі керівника-диригента як організатора позакласної гурткової роботи.*

**Ключові слова:** *бандура, вокально-хоровий спів, ансамбль, репертуар.*

Загальний рівень художнього виховання школярів значною мірою залежить від стану позакласної та позашкільної роботи, від її ідейно-художнього спрямування, організації та різноманітності форм, зокрема діяльності гуртків художньої самодіяльності, проведення святкових вечорів, ранків, олімпіад тощо.

Показником рівня естетичного виховання учнів у позаурочний час є систематичність і планованість роботи художньо-виховних гуртків, її ідейне та методичне спрямування. Основним недоліком цієї ділянки роботи в більшості шкіл та позашкільних закладів є створення гуртків, як правило, напередодні оглядів і свят.

Аналізуючи методичні посібники: П.Іванова „Оркестр народних інструментів” [3], В. Комаренко „Український оркестр народних інструментів” [5], В. Лапченко „Методика початкового навчання гри в оркестрі народних інструментів” [7], В. Попонов „Самодетельный оркестр народних інструментов” [13], – слід зауважити, що ці посібники розраховані тільки на роботу з колективами інструментально-оркестрового плану.

Специфіка ансамблю (гуртка) бандуристів полягає в тому, що одночасне поєднання співу і рівноцінного бандурного супроводу надає специфічного звучання і потребує набуття розвитку навичок **гри і співу**. Отже, для професійної фахової діяльності варто поєднати ці напрями роботи, керуючись вищезгаданими посібниками та методичними рекомендаціями автора статті „Методика роботи з ансамблем бандуристів” [15].

*Мета статті* – визначити основні напрямки послідовності роботи з ансамблем бандуристів у позакласний час у загальноосвітній школі.

Керівник передусім повинен з'ясувати, чи художньо-виховна робота носить систематичний і плановий характер. У зв'язку із цим слід перевірити плани художньо-виховних заходів.

Залежно від особливостей і змісту роботи гуртка керівник проводить заняття одночасно з усіма їх членами. У гуртку заняття можуть тривати понад 2 години, в тому числі під час роботи по групах – не більше 3 годин, а під час індивідуальних занять – не більше 4 годин. Гурток повинен працювати згідно із планами. Плани складає керівник на основі затверджених Міністерством освіти і науки України програм роботи гуртків та студій у школах і позашкільних закладах.

Керівник веде журнал відвідування занять, запис змісту проведеного заняття та план проведення наступного заняття.

**Відбір дітей – учасників гуртка.** На позакласну роботу гуртка бандуристів в основному покладається завдання по залученню хлопчиків і дівчат, а також дітей середніх та старших класів школи, які бажають у вільний час грати на бандурі в ансамблі бандуристів. Передусім це – діти шкільного віку, значна кількість яких не навчається в музичних школах, студіях тощо.

Перш ніж приступити до планомірного навчання, необхідно з'ясувати рівень музичного розвитку вихованців: наявність музичного слуху і пам'яті, чуття ритму, вокальних даних. Така перевірка музичних здібностей проводиться індивідуально і (у групах) при відборі дітей.

Керівник повинен зробити розклад занять як індивідуальних, так і групових. Групові заняття повинні охоплювати вивчення музичної грамоти, хорового співу, а індивідуальні (можна малими групами 3-4 дитини) – гри на інструменті. Такі заняття проводяться на початковій стадії, доки діти не засвоять елементарні прийоми гри на інструменті, щоби можна їх привчати до ансамблевої (оркестрової гри), долучаючи одночасно хоровий спів.

Перспективне і поточне планування має становити одне ціле. У конкретній розробці кожного заняття повинні відбиватися й вузько дидактичні цілі. Для більшого заохочення гуртківців, стимулювання їхньої музично-виконавської діяльності треба ретельно продумувати зміст кожного виступу. Найдоцільніше проводити їх у формі конкурсів на краще виконання окремими учнями або оркестровими групами музичних творів та спеціальних вправ.

Основні вимоги до діяльності гуртка. Хоровий спів, гра на музичних інструментах є найбільш масовим засобом естетичного виховання школярів. Заняття в гуртку розвивають музичні здібності учнів, їх слух, пам'ять, почуття ритму, а також сприяють вихованню художнього смаку.

Керівникові гуртка необхідно звернути увагу на організацію занять, планування та облік роботи, на кількісний склад. Репертуар для учнів має бути художньо повноцінним і обов'язково відповідати

певним віковим особливостям гуртківців. Основу репертуару складають народні пісні, пісні про Україну, про шкільне щасливе дитинство і т. д.

Важливе місце в роботі гуртка бандуристів належить вихованню співочого голосу учнів та його охорона. Кожному керівнику співочих колективів, в тому числі й ансамблю бандуристів, важливо знати будову голосового апарату і його гігієну. Під час росту дитини механізм голосового апарату змінюється. У гортані розвивається дуже важливий м'яз – *голосовий*.

Ознаки мутації, пов'язаної з ростом і формуванням не тільки гортані, але і всього організму, появляються в різний час, індивідуально, і тому важко помітні. Важливо про це знати і ретельно стежити за розвитком підлітків, щоб не пропустити змін у їх голосі і правильно будувати заняття. **Мутаційний період** починається в 12-13 років і триває до 15-16, часом і довше.

*Голос можна вважати сформованим лиш тоді, коли сформований весь організм* [14, 66].

У зв'язку із цим перед початком занять слід проводити розспівування, в процесі якого гуртківцям прищеплюються навички правильного дихання, дикції, інтонування. Під час перевірки треба звернути увагу на чистоту звучання дитячих голосів, емоційність та цілеспрямованість занять; великого значення слід надати дисципліні, організованості та зовнішньому вигляду учасників ансамблю бандуристів.

Керівник колективу має звернути увагу на розучування дво-триголосих пісень. Якщо учні розучують їх за допомогою нотного запису, це набагато полегшує вивчення твору, сприяє свідомому й правильному інтонуванню. Керівник повинен проводити в колективі роботу над співом *a capella*. Цей вид співу виховує слухову увагу щодо чистоти інтонації, розвиває вміння зберігати стрій без підтримки музичного інструмента. Спів *a capella* є кращою школою для виховання в ансамблі бандуристів строю, музичної виразності.

**Планування роботи.** Керівнику гуртка потрібно точно і дуже детально планувати свою роботу. Для цього потрібно розбити її на відповідні етапи, щоб ясно бачити, в якій послідовності навчати дітей гри на інструментах, основами сольного, хорового співу і водночас ознайомлювати їх з нотною грамотою.

Цей найвідповідальніший період краще всього розділити на такі підрозділи:

- а) опанування першими навиками гри на бандурі;
- б) перехід до занять за підручниками, збірниками;

- в) засвоєння технічних навиків і прийомів гри на інструменті;
- г) ансамблева гра на інструментах (в унісон, на дві, три партії);
- д) засвоєння основ сольного та хорового співу;
- е) поєднання хорового та інструментального виконання.

**Підготовка до репетиційної діяльності учнів.** Ознайомившись з інструментом, його строем, а також одержавши елементарні відомості з теорії музики, переходимо до навчання гри на бандурі. Технічні та художньо-виражальні можливості бандури досить широкі. Залежать вони від великого діапазону бандури, різних тембрів, способів звуковидобування та ряду звукових ефектів: удар, щипок, стаккато, легато, глісандо, тремоло та інші.

Опановуючи музично-виконавський комплекс ігрових навичок і теоретичних відомостей з нотної грамоти, гуртківці повинні вміти давати оцінку власного виконання музичних завдань і вправ.

Перш ніж перейти до розкриття змісту колективного навчання гуртківців гри на бандурі, коротко охарактеризуємо особливості виховання автоматизованих ігрових музично-виконавських умінь і навичок у інструменталіста-початківця.

Важливим є початковий етап навчання, коли відбувається процес формування виконавського комплексу навичок: **правильної постави, постановки рук, якісного звуковидобування**, бездоганного знання розміщення нот на нотному стані та на бандурі, а також засвоєння теоретичних відомостей з нотної грамоти. Слід пам'ятати, що під час засвоєння постановочних навиків гуртківцеві-початківцеві може концентрувати свою увагу лише на деяких ігрових діях. Необхідно так побудувати початкове навчання, щоб інструменталіст міг достатньою мірою контролювати свої рухи, поступово розширюючи коло набутих навичок з виконавської техніки.

Принцип **оптимального поєднання** гри на інструментах зі співом покладено в основу роботи гуртка. Послідовне опанування ігрових та постановочних навичок повинно постійно пов'язуватися із розвитком природних музично-слухових здібностей.

Музичний слух дитини, як відомо, вдосконалюється в процесі сприйняття музичних образів. На початковому етапі, коли в гуртківців бракує елементарних ігрових навичок, найдоцільнішим є оптимальне використання голосового апарата, співочих навичок учня як засобу, за допомогою якого він може брати активну участь у музично-виконавському процесі, а отже, розвивати свої музичні здібності. Наприклад, навчаючи гуртківців співати пісні, розуміти їх характер, поступово приєднуючи до співу гру на бандурі, ми пробуджуємо у них

творчу уяву. Це допомагає їм долати труднощі, які завжди виникають у процесі початкового опанування технікою гри на інструменті.

**Колективне навчання.** Методика колективного навчання умовно складається з трьох тісно пов'язаних між собою етапів.

**На першому етапі** робота розпочинається з розучування спеціальних вправ, а саме: співу з одночасними уявними рухами пальців правої руки відповідно до аплікатури інструмента, що сприяє вивченню нотної грамоти, виховання координованих рухів пальців з одночасним співом мелодії розучуваної пісні. Таким чином (за принципом уявної гри правої руки) здійснюється перенесення рухів пальців безпосередньо на бандуру. Так у гуртківців формуються навички з початкової техніки гри й остаточно закріплюються в пам'яті знання конкретних нот на нотоносці та їх розміщення на інструменті. Прикладом може бути українська народна пісня „Дощик”.

**На другому етапі** колективного навчання гри на інструменті пропонуються вправи для вироблення навичок звуковидобування основними штрихами (щипок та легато). Для цього гуртківці діляться на дві групи: перша виконує мелодію штрихом легато; друга одночасно щипком правої руки грає терцію або акорд даної тональності цієї вправи.

Цей період навчання має на меті забезпечити тісний взаємозв'язок між грою і слуховим сприйняттям під час виконання інструментального твору. Під час занять керівник має поступово вчити гуртківців стежити за його диригентськими жестами, реагувати на показ нюансів.

**Третій етап роботи.** Протягом всього періоду навчання, поряд з грою вправ з листа, рекомендуємо також приділяти увагу вихованню у гуртківців умінь самостійного вивчення нескладних музичних творів.

Для цього необхідно, щоб гуртківці або група учнів приходили на заняття на 20–30 хвилин раніше. Під час виконання конкретною групою таких самостійно вивчених музичних творів керівник разом з іншими гуртківцями оцінює рівень виконавської майстерності як групи в цілому, так і окремих виконавців.

Відповідно до практичного інструментально-виконавського досвіду гуртківців, треба поглиблювати їхні знання з музичної грамоти, а саме: позначення штрихів, темпів, позначення тривалості звуків і пауз (від цілих до шістнадцятих), значення крапки біля ноти, збільшення тривалості звука за допомогою ліги, знаки альтерації біля ключа та про випадкові знаки альтерації. Необхідно також дати ширше поняття про силу звука та її позначення (динаміку).

**Перші вправи для практичного оволодіння інструментом зі співом.**

Як відомо, бандура вважається акомпануючим інструментом.

Це означає, що бандурист повинен співати, акомпануючи самому собі. У цьому подвійна складність, так як крім гри, діти повинні співати на рівні соліста чи хоровика (в сидячому положенні).

Оволодівши основними принципами гри (вправи поодинокими нотами, терціями, гами, акорди), можна пропонувати легенькі дитячі пісеньки. Потрібно починати з відомих, щоб діти грали й одночасно співали (спочатку словами, а потім нотами). Приміром: „Я лисичка, я сестричка“, „По дорозі жук“, „Веселі гуси“... Поступово вправи і пісні ускладнюються згідно із засвоєнням виконуваної програми такими піснями „Ой лопнув обруч“, „За городом качки пливуть“ та інші.

На початковому етапі слід пропонувати одноступісні пісні дитячого репертуару з легким акомпанементом. З кожним заняттям діти опановують складніші пісні, інструментальні п'єси, і готові до вивчення багатоголосся, та складнішого акомпанементу („Корольк“ укр. нар. пісня, „Полька“ обр. М.Лобка).

Для кращого засвоєння пройденого матеріалу, який вивчався під час репетиції навиків та прийомів, можна давати завдання для виконання вдома.

Керівник під час виконання музичного твору повинен зосередити увагу на вихованні у гуртківців почуття ансамблевої злагодженості як у процесі звучання його окремих партій, так і колективу в цілому. Тобто необхідно домагатися, щоб кожен гуртківець умів погоджувати свою гру з партнером по партії.

Метод проведення репетицій у групах або за партіями значно прискорює процес розучування, дає кращий результат щодо правильності виконання, надає заняттям великої організованості, і тим самим викликає у гуртківців почуття творчого задоволення. Однак загальні заняття найбільш сприятливі для проведення в гуртку виховної роботи.

**Послідовність ускладнення навчального матеріалу в процесі оволодіння грою на бандурі та основами хорового співу.**

Досвідчений музичний керівник, пояснюючи прийоми гри на бандурі, домагається від своїх вихованців свідомого ставлення до процесу навчання. Бажання вчитися далі з'являється тільки тоді, коли робота з гуртківцями базується на поступовому підвищенні труднощів, тобто вивченні нового навчального матеріалу, яке спирається на раніше засвоєні знання й уміння.

Отже, в процесі музичного навчання потрібно добиватися утворення відповідного комплексу автоматичних виконавських навичок у гуртківців, що сприятиме розгортанню творчої діяльності і цим самим стане одним із факторів їх загального розумового розвитку.

Відповідно, узявши до уваги основні аспекти послідовності музично-виховної роботи з ансамблем бандуристів, керівник-диригент колективу може сподіватись на успішність розвитку колективу, його професійний ріст, фахову майстерність.

1. Баштан С., Омельченко А. Школа гри на бандурі. – К.: Музична Україна, 1984. – 112 с.
2. Гуменюк А. Українські народні інструменти. – К.: Наукова думка, 1967. – 240 с.
3. Іванов П. Оркестр українських народних інструментів. – К.: Музична Україна, 1981. – 107 с.
4. Іванов-Радкевич А. О воспитании дирижера. – М.: Музыка, 1973. – 75 с.
5. Комаренко В. Український оркестр народних інструментів. – К., 1960. – 82 с.
6. Колесса М. Основи техніки диригування. – К.: Музична Україна, 1973. – 195 с.
7. Лапченко В. Методика початкового навчання гри в оркестрі народних інструментів. – К.: Україна, 1985. – 64 с.
8. Лисенко М. Народні музичні інструменти на Україні. – К.: Мистецтво, 1955. – 61 с.
9. Лужний В. Музична грамота в школі. – К.: Музична Україна, 1977. – 112 с.
10. Ляшенко І. Музика в житті людини. – К.: Держвидав, 1963. – 206 с.
11. Омельченко А. Школа гри на бандурі. 1 клас. – К.: Музична Україна, 1967. – 104 с.
12. Опришко М. Школа гри на бандурі. – К.: Музична Україна, 1967. – 150 с.
13. Попонов В. Самодетельный оркестр народных инструментов. – М., 1960. – 18 с.
14. Халабузарь П., Попов В., Добровольская Н. Методика музыкального воспитания. – М.: Музыка, 1990. – 173 с.
15. Шевченко М. Методика роботи з ансамблем бандуристів. – Івано-Франківськ: Плай, 2003. – 56 с.

*The article deals with topical issues of musical upbringing of pupils in secondary school in after school time. This work analyses the specific nature of forming skills of vocal bandura-players in ensemble performance and the role of conductor as the organizer of after class circle activities.*

**Key words:** bandura, bandura-players, vocal – choir singing, ensemble, repertoire.

## ДО ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ХОРЕОГРАФІВ НА МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ВУЗІ

*У науковій статті висвітлено специфіку викладання народно-сценічного танцю у вузах педагогічного спрямування з мистецькими спеціальностями, з'ясовані деякі проблеми підготовки спеціалістів цього профілю.*

*Обґрунтовано педагогічний підхід до порядку виконання вправ народно-сценічного екзерсису біля станка та на середині залу. Значну увагу приділено ролі музичного супроводу як активізації роботи студентів на занятті та ефективному методу розкриття сценічного образу, що є актуальним у майбутній педагогічній діяльності педагогів-хореографів.*

*Стаття розрахована на викладачів та студентів вищих навчальних закладів мистецького та педагогічного спрямування.*

**Ключові слова:** народний танець, підготовка, педагог-хореограф, педагогічна спрямованість.

Одна із характерних тенденцій у сучасній педагогіці – посилення уваги до естетичного виховання підростаючого покоління засобами хореографічного мистецтва. Поліпшення естетичного виховання дітей включає в себе і новий підхід до підготовки вчительських кадрів, оскільки повноцінне хореографічне виховання неможливе без психолого-педагогічної підготовки до цього виду діяльності.

Значну роль у підготовці майбутніх фахівців відіграє самобутнє народне мистецтво, а саме народний танець.

Народний танець – один з найдавніших видів народного мистецтва, що формувався і розвивався під впливом географічних, історичних та соціальних умов життя. Тому зразки народної хореографії вражають своєю різноманітністю, яскравістю, образністю, неповторним колоритом і є відображенням історії того чи іншого народу, умов його життя.

Як результат колективної діяльності народний танець, переходячи з покоління в покоління, від виконавця до виконавця, з однієї місцевості в іншу, збагачувався, досягаючи в багатьох випадках високохудожнього рівня, набираючи своїх регламентованих форм. Слід зауважити, що у кожній народності склалися свої танцювальні традиції, пластична мова, особлива координація рухів, прийоми співвідношення рухів з музикою. Саме на цьому наголошував

видатний хореограф К. Василенко [1,24].

Народний танець як предмет навчання є однією із профілюючих дисциплін спеціального циклу у вищих навчальних закладах, тому важливим завданням педагогів-хореографів є вивчення, збереження та передача студентам найбільш цікавих у художньому розумінні зразків народної хореографії. Кожен студент вузу – майбутній педагог-хореограф – повинен за час навчання засвоїти великий комплекс теоретичних і практичних знань, методику втілення їх у практичній діяльності, тобто засвоїти лексику і термінологію хореографічного матеріалу, грамотно складати навчальні комбінації біля станка та на середині залу, доступно пояснювати матеріал виконавцям, оволодіти народними танцями, що передбачені програмою, створювати етюди на їх основі. Зважаючи на ці аргументи, студент повинен навчитись на своєму прикладі показати ту чи іншу комбінацію, танцювальне па тощо. Тому важливим у процесі навчання є паралельна підготовка педагога-хореографа й водночас виконавця народного танцю.

Формування педагога і виконавця народного танцю – процес довготривалий і потребує від педагога та студентів великої щоденної праці. Тому урок народно-сценічного танцю біля станка повинен завжди бути цілеспрямованим та методично грамотно побудованим.

Важливим у процесі його підготовки є робота над руховим апаратом, розвитком акторських здібностей, засвоєнням характеру та манери виконання рухів, що в майбутньому дозволить йому безпосередньо передавати своїм учням яскраву палітру того чи іншого народного танцю.

Ґрунтуючись на твердженнях К. Василенка [1, 46], заняття з народно-сценічного танцю поділяється на три частини: вправи біля станка, танцювальні рухи та комбінації на середині залу з етюдною роботою.

Тренувальні вправи біля станка спрямовані на розвиток технічних навичок: підготовку суглобно-м'язевого апарату до виконання рухів та елементів народного танцю на середині залу, відпрацювання ритмічної чіткості, сили та легкості кидка ноги, стрункості корпусу, витонченості поз, гнучкості спини та координації всіх частин тіла. Безпосередньо у процесі виконання вправ формується тонус внутрішнього стану виконавця: витривалість, вміння узгодити роботу м'язів з будь-яким музичним ритмом і темпом, вільне і правильне користування дихальним апаратом.

Урок народного танцю біля станка, особливо на початковому етапі навчання, повинен складатися поступово з окремих елементів, рухів та

простих навчальних комбінацій. Новий рух вивчається, як правило, обличчям до станка, виконується з однієї, згодом з іншої ноги. Важливим є досягнення правильності та методично грамотного виконання того чи іншого руху, розподіляючи навантаження на м'язи. При складанні уроку слід враховувати, в який час дня проводиться заняття, яка температура в класі та багато інших факторів, що можуть вплинути на емоційний та фізичний стан учнів. Кожен урок може включати 8-9 вправ, побудованих за принципом чергування їх виконання: повільні вправи чергуються із вправами, які виконуються у швидкому темпі; вправи на витягнутих ногах із вправами на напівзігнутих ногах тощо. Основу уроку складають присідання, вправи на розвиток рухливості ступні, маленькі кидки, колові рухи ногою, низьке і високе розвертання ноги, дрібні вистукування, підготовка до "вірвочки", виведення ноги на 90 градусів і вище, великі кидки.

Починається заняття із присідань, які поступово приводять у робочий стан суглоби і м'язи, а закінчується великими кидками ніг, що відповідає педагогічній спрямованості уроку та дидактичним принципам – від простого до складного, від вивченого до ще незнайомого, від усвідомленого до неусвідомленого.

Велику роль відіграє диференційований підхід до викладання предмету, оскільки різні індивідууми мають різні задатки та фізичні можливості. Все це необхідно враховувати на індивідуальних заняттях, де здійснюється відпрацювання кожного танцювального елемента зокрема, що дозволяє в цілому вирівняти хореографічний рівень усіх студентів групи.

Плануючи індивідуальні чи практичні заняття, педагогу необхідно поставити конкретну мету: що потрібно повторити, вивчити та на чому зробити головний акцент. При цьому необхідно дотримуватись наступної істини: вивчення упродовж одного заняття усього комплексу вправ є недоцільним. Замінюючи одну-дві комбінації на нові, ускладнюючи їх, залишаючи в цілому без зміни, відпрацьовуючи і закріплюючи, можна отримати досить високий результат, зберігши при цьому інтенсивність заняття в цілому.

Важливу роль у процесі навчання відіграє музичний супровід, що є невід'ємною складовою проведення заняття. Для акомпанементу уроку народного танцю найкраще підходить баян чи акордеон. Музика повинна відповідати руху за характером, стилем, національною окрасою. Педагог та концертмейстер неодмінно повинні знаходитись у творчому контакті, добре знати хореографічний та музичний матеріал

кожного уроку. Цікавий, вдало підібраний музичний супровід допомагає розвинути у студентів не тільки ритм, слух, художній смак, а й пробуджує певні асоціації, що спонукають їх до творчості, оскільки надалі кожен студент повинен вміти побудувати схему хореографічного екзерсису на запропоновану чи самостійно підібрану музику, яка б відповідала стилю, характеру й образності побудованих танцювальних вправ, що відповідають певній етнічній групі, області, Україні в цілому і т.п. Саме на цьому наголошували видатні педагоги-музикознавці Карл Орф та Г.Кеетман [2,76,98].

При проведенні уроку, на думку В.Гусева [3,12], педагог повинен вміти донести до студентів всі нюанси хореографічного матеріалу, що вивчається. Особливо важливим є практичний показ кожної вправи під музику, його чіткий ритмічний розподіл і при цьому збереження єдиного темпу уроку. Пояснення вправ повинно бути чітким і недовготривалим, оскільки паузи, які при цьому виникають, ведуть до охолодження фізичного апарату індивідуума і подальша робота вимагає його нового розігріву, на що витрачається додатковий час. Занадто високий темп проведення занять, багаторазове повторення комбінацій також не допустимі, оскільки це призводить до перевантаження тих чи інших груп м'язів і навіть їх захворювання, а також часто викликає у студентів апатію і зниження інтересу до навчального предмету.

Як стверджує Г. Гусев [5,22], навчальні комбінації – "цеглинки", з яких виходить "будинок", тобто кожна комбінація біля станка є міні-танцем, грамотність і правильність виконання якої сприятиме майбутній виконавській майстерності студента, як у якості виконавця, так і педагога-хореографа. Рухи та комбінації, побудовані у визначеній послідовності, – форма, яку необхідно наповнити змістом. Проте, впроваджуючи в комбінації тренажу елементи народного танцю, бажано відбирати ті, які б відповідали за стилем його основному руху. Але при цьому необхідно враховувати, що основою комбінації повинен бути головний елемент і, щоразу ускладнюючи комбінацію, не забувати про призначення вправи та зосереджувати увагу на підготовку фізичного апарату виконавця до виконання рухів, елементів та етюдів на середині залу.

Тривалість навчальної комбінації – від 8 до 32 тактів з урахуванням темпу виконання. Наприклад, такі вправи, як присідання, колові рухи ногою виконуються переважно в повільному темпі, використовуючи музичний супровід розміром 3/4, 6/8, 4/4. Тому ці комбінації складаються з 16–32 тактів. На початковому етапі

вивчення вони будуть коротші, а надалі, коли зміцніє фізичний апарат. навантаження можна збільшити. ( Г.Гусев [4.23] )

Оволодіння професійними навиками майбутніми педагогами-хореографами ґрунтується на реалізації таких важливих дидактичних принципів, як науковість, систематичність, послідовність, наочність, творча активність, диференційованість та індивідуалізація навчального процесу, що повинні тісно взаємодіяти між собою.

Важливим та необхідним у підготовці фахових викладачів є скорочення різниці між тим, що вміють робити хореографи на практиці і тим, що передбачено педагогічною наукою в творчому розвитку гармонійно розвинутої особистості, адже недостатнє озброєння майбутніх спеціалістів основами наук призводить до емпіризму і низької ефективності навчання.

Оскільки у фаховій хореографічній підготовці викладача з народно-сценічного танцю поєднуються музичний ритм, виконавська техніка, виразність виконання і педагогічне керівництво танцювальним процесом, єдність яких приводить до кінцевого результату через навчання та дає можливість гармонійно поєднувати в собі вдосконалення хореографічної техніки і художньо-естетичного розвитку з можливістю навчати. Вважаємо правомірним постановку питання про вибір таких критеріїв хореографічної підготовки майбутніх педагогів-хореографів, які дозволять оцінювати естетичний смак, розвиток танцювальних здібностей, технічне їх удосконалення, методи передачі знань і вмінь учням, якими необхідно керуватися при плануванні, організації занять та контролю за їх результативністю. Як фактор педагогічного керівництва навчальним процесом критерії хореографічної підготовки повинні бути об'єктивними, достовірними та оптимальними.

Досягнення майбутніми педагогами максимально можливого рівня розвитку хореографічних здібностей, як виконавця, так і педагога, залежить від того, наскільки теоретично і практично правильно вони уявляють собі процес формування танцювальних навичок, наскільки впевнено володіють об'єктивною, науково обґрунтованою системою організації навчального процесу, критеріями його розвитку.

Для підготовки якісних кадрів професорсько-викладацького складу вищих закладів освіти мистецького спрямування потрібно приділяти більше уваги поширенню хореографічного мистецтва, професійному та моральному становленню творчої молоді. А

майбутнім педагогам-хореографам слід більше працювати над формуванням, збереженням та збагаченням танцювального мистецтва.

1. Василенко К.Ю. Лексика українського народно-сценічного танцю. – К.: Мистецтво, 1971.
2. Кеетман Г. Элементарное музыкальное воспитание // Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа / Сост. Л.А. Баренбойм. – М.: Советский композитор, 1979.
3. Гусев Г.П. Методика преподавания народного танца. Упражнения у станка. – М.: Владос, 2005.
4. Гусев Г.П. Методика преподавания народного танца. Танцевальные движения и комбинации на середине зала. – М.: Владос, 2004.
5. Гусев Г.П. Методика преподавания народного танца. Этюды. – М.: Владос, 2004.

*The specificity of teaching of folk-stage dance in the collages different teachers training institutes of art specialities is elucidated in this article, and also some problems of training of personnel of the given profile are explained.*

*The pedagogical method of order of the fulfillment of folk-stage exercises near the dancing stick and in the middle of the dancing class is substantiated in the article.*

*Much attention is paid to the role of music accompaniment as a mean of intensification the students' work at the classes and effective method of uncovering stage image that is very important in the future pedagogical job of pedagogue-choreographs.*

*The article is meant for teachers and students of higher educational establishments of art and pedagogical trend.*

**Key words:** folk dance, training, pedagogue-choreographer, pedagogical trend.



## ЗМІСТ

<i>Андрусишин Роман.</i> Український народний танець у системі педагогічних концепцій вітчизняних хореографів ХХ ст. ....	3
<i>Барило Світлана, Качмар Олександра.</i> Використання дидактичних ігор на уроках музики в початкових класах .....	9
<i>Вовк Мирон.</i> Особливості психологічних механізмів музичного мислення .....	16
<i>Гнатюк Михайло.</i> Нев'янучі квіти Придністров'я .....	21
<i>Джобулда Ольга.</i> Погляди Василя Сухомлинського на естетичне виховання школярів .....	29
<i>Жеребецька Ірина.</i> Музичні діячі Галичини в діяльності «Учительської громади» .....	35
<i>Калинчук Олександра.</i> Методика роботи з дітьми-початківцями при навчанні спортивному бальному танцю .....	42
<i>Клепар Марія.</i> Використання виховного потенціалу національної народнопісенної творчості у формуванні особистості молодших школярів .....	48
<i>Корпанюк Марія.</i> Керамічна іграшка та її роль у формуванні свідомості молодших школярів .....	55
<i>Котик Тетяна, Котик Григорій.</i> Умови забезпечення неперервності навчання між дошкільною і шкільною ланками освіти .....	62
<i>Кучерак Ірина.</i> Інтегративна дія мистецтва слова і мистецтва музики .....	71
<i>Липа Ірина.</i> Шляхи удосконалення підготовки вчителів початкових класів до музично-виховної роботи у школі .....	75
<i>Марусик Наталія.</i> Формування гармонійно розвинутої особистості школяра на уроках «Ритміки і хореографії» в початковій школі .....	82
<i>Марчій Тамара.</i> Ігрова діяльність як засіб активізації навчального процесу молодших школярів .....	89
<i>Стасько Богдан.</i> Організація художньо-творчої діяльності учнів у процесі сприймання хореографічного мистецтва .....	94
<i>Черсак Ольга.</i> Вплив народної пісні на формування самосвідомості школярів .....	103
<i>Шевченко Марта.</i> Основні засади позакласної роботи з гуртком (ансамблем) бандуристів у загальноосвітній школі .....	109
<i>Шеремета Василь.</i> До проблеми підготовки майбутніх педагогів-хореографів на мистецьких спеціальностях у педагогічному вузі .....	116

УДК 7807-057.874  
ББК 74.200.551.3

**Мистецтво в сучасній школі: проблеми, пошуки:** Матеріали науково-методичної конференції «Актуальні проблеми мистецької освіти: історія і сучасність» (м. Івано-Франківськ, березень 2007 р.) / За заг. ред. доцента М.В.Вовка. – Івано-Франківськ: Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2007. – 122 с.

**Головний редактор:** Головчак В.М.

**Технічний редактор:** Джобулда О.М.

**Літературний редактор:** к.ф.н., доц. Рис Г.Я.

НБ ПНУС



717531

Здано до набору 7.05.2007 р. Підп. до друку 5.06.2007 р.

Формат 60x84/16. Папір офсетний.

Гарнітура "Times New Roman". Ум. друк. арк. 9,25.

Тираж 100 прим. Зам. 86.

**ISBN 978-966-640-210-6**

Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ

Прикарпатського національного університету

імені Василя Стефаника.

76000, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57, тел. 59-60-50.

E-mail: [ydvicit@pu.if.ua](mailto:ydvicit@pu.if.ua)

*Свідоцтво про внесення до Державного реєстру  
від 12.12.2006. Серія ДК 2718*

**НБ ПНУС**



717531

Дизайн обкладинки М. Гнатюка  
Графіка П. Прокопіва