

Мистецтво

в сучасній школі:

*проблеми
і пошуки*



2016

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

Кафедра мистецьких дисциплін початкової освіти

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

Збірник наукових праць

За загальною редакцією професора М.В. Вовка

Випуск X

**Івано-Франківськ
2016**

УДК 7807-057.874
ББК 74.200.551.3

Друкується за ухвалою вченої ради Педагогічного інституту
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
(протокол № 7 від 20 травня 2016 р.)

Рецензенти:

заслужений діяч мистецтв України, доцент **В.Я. Савчук**;
кандидат мистецтвознавства, доцент **Р.В. Дудик**

Мистецтво в сучасній школі: проблеми, пошуки : наукові
статті / за заг. ред. професора М. В. Вовка. – Івано-Франківськ :
Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника, 2016. – Вип. X. – 131 с.
ISBN 978-966-640-210-8

До науково-методичного збірника ввійшли дослідження, присвячені актуальним
питанням навчання і виховання засобами музики, хореографії та образотворчого мистецтва.
Наукові ідеї об'єднані спільним задумом розкрити функціональний вплив
мистецтва на естетичне виховання школярів. Актуалізуються психолого-педагогічні та
вікові особливості розвитку творчих здібностей учнів.
Матеріали збірника розраховані на студентів педагогічних вишів та вчителів
мистецьких дисциплін загальноосвітніх шкіл.

УДК 7807-057.874
ББК 74.200.551.3

ISBN 978-966-640-210-8

© ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника», 2016

УДК 37.036

Роман Андрусихин, Володимир Савчук
Народні звичаї та обряди Гуцульщини

У статті висвітлено народні звичаї та обряди, закладені поколіннями етнічних гуцулів, та їхній вплив на формування естетичної культури школярів. Здійснено аналіз дидактичних підходів до народної художньої творчості, через яку можна ефективно впливати на виховні процеси школи. Розкрито особливості побутових танців Гуцульщини, що використовувалися у народних звичаях та обрядах.

Ключові слова: ритуальні дії, календарний цикл, Гуцульщина, коляда, Святий вечір, «Плес», народні звичаї та обряди.

The article deals with the problems of estatic education of children at the pre-school age by means of choreography. The main tasks in order to improve the content, forms and methods of estatic education have been analysed.

Keywords: folk choreography, estatic education, pre-school education, dancing art, folk danse.

Постановка проблеми. В умовах духовного відродження України сучасна школа покликана стати для учня та вчителя місцем духовного збагачення кожного з учасників навчального процесу. Народні традиції, звичаї та обряди, засвоєні і примножені не одним поколінням, містять у собі духовні, моральні й естетичні цінності, ідеї, ідеали, погляди, норми поведінки та ін., що має велике значення для сучасної системи виховання.

Мета статті – розкрити вплив обрядовості та народних звичаїв Гуцульщини на етнопедагогічні процеси національного і культурного відродження українців.

Виклад основного матеріалу. Звичаї та обряди гуцулів ХІХ – початку ХХ ст. в основних рисах зберегли східнослов'янську обрядову основу як один з виявів етногенетичної спільності всіх етнографічних груп українців Карпат. Їхня структура, семантика, символіка й атрибутика повністю співзвучні з відповідними компонентами звичаєвості та обрядовості бойків і лемків.

Їхні локальні відмінності зумовлені особливостями господарського укладу гуцулів і в цьому зв'язку – незначними відмінностями у сфері суспільного та сімейного життя. Переважання тварин-

ницького напряму господарства як одного архаїчних, що передував землеробству, очевидно, спричинилося до більшої збереженості архаїчних елементів у звичаях та обрядах. Традиційну систему народних звичаїв та обрядів гуцулів як найдавнішу з форм духовної культури, становлять два відповідні цикли: календарно – побутова та сімейна звичаєвість та обрядовість.

Календарна обрядовість

До цього циклу входять ритуальні і звичаєві дієства, безпосередньо пов'язані з народним календарем, який регламентував трудовий ритм господарської діяльності селянина, безпосередньо залежний од черговості природних циклів – зими, весни, літа, осені. Цей річний круговорот відображений у народному календарі, в результаті християнізації останнього, асоціювався з відповідними святами. Згідно з цими календарними циклами здійснюється і класифікація основних гуцульських звичаїв та обрядів, хоч і умовна, але доцільна, оскільки в її основі лежить не сама по собі зміна природних циклів, а лише обумовлена нею циклічність сільськогосподарських робіт. Така черговість звичаїв та обрядів визначається і народним календарем. Для гуцульської календарної обрядовості характерним є дуалізм: переплетення спотворених дохристиянських і християнських вірувань. Між ними фактично не існувало непрохідного бар'єра, вони були двома ступенями одного і того ж світосприймання і світорозуміння. Рудименти такого світосприймання збереглися у звичаях та обрядах гуцулів до середини ХХ ст. Хоч старше покоління вже не розуміло суті багатьох ритуальних дій, але виконувало їх за традицією, бо вони начебто забезпечували щастя і благополуччя в господарській діяльності та сімейному житті. Нерозуміння здійснюваного обряду збільшувало віру в його силу і користь.

Дуалістичний характер вірувань гуцулів, як і населення інших регіонів України, найповніше відбився в ритуальних дієствах зимового циклу, навколо якого групувалися звичаї та обряди народного і церковного святкування дат Різдва, Нового року, водохрещів («йордань»). У ці дні виконувалось особливо багато ритуальних і звичаєвих дієств, які мали безпосереднє чи опосередковане відношення до культу предків. У них простежується намагання гуцулів, як і скрізь на Україні, забезпечити добробут, щастя і благополуччя сім'ї, приплід худоби, врожайність плодів, городів, садів. Увесь зимовий цикл сприймався як початок торжества природи, як

визначальний період на цілий прийдешній рік, що характерно і для інших слов'янських народів. Зокрема, на думку Б.О. Рибаківа, Різдво і хрещення у давніх слов'ян припадали на час древніх язичницьких новорічних свят, які починалися в ніч на 25 грудня і закінчувались 6 січня. Протягом усіх цих днів горів священний пень – «бадняк», виконувались заклиральні обряди на весь майбутній рік. Відзначення зимових свят у гуцулів відбувалося урочисто. До цього готувалися задалегідь: мили і прибирали в хатах, впорядковували в хлівах, білили, прали, заготовляли дрова, бо під час усього святкового періоду всі ці роботи категорично заборонялися. Вони мали бути закінченими до урочистої вечері на святвечір. Ритуальна підготовка до останнього, як загальнопоширене явище, відображала всю важливість урочистої трапези, з якою пов'язані вірування у залежність від неї добробуту, благополуччя, здоров'я членів сім'ї, охорони її від усякої «нечистої сили».

Одним із важливих елементів підготовчого характеру, що передував святвечірній трапезі і якому гуцули надавали важливого значення, був обхід двору. Лише окремі деталі відрізняли його від аналогічного дієства у бойків та інших етнографічних груп українців. У гуцулів переважно господар з кимось із членів сім'ї брав хліб, який в окремих місцевостях Гуцульщини назвали «хлібом від бурі», свічку, ложку меду і куті, тричі обходив стайню, худобу, ставив їй хрести медом і в молитвах просив їй усяких благ. Потім до хати вносили святковий сніп вівса («коледника», «діда»), а якщо його не було, то навіть сніп бобовиння, і ставили на почесне місце. Широко вживаним атрибутом зимових свят у гуцулів було сіно, яке стелили на столі і під столом, за яким відбувалася святвечірня трапеза. Соломою застеляли долівку лише в окремих місцевостях, переважно на бойківсько-гуцульському пограниччі. По кутках стола клали часник, цукор, сіль, металеві предмети, застеляли ска-тертиною. Під стіл, крім сіна, клали ярмо, сідло, сокиру та інші металеві предмети побуту, а ніжки стола обкручували ланцюгом. І лише тоді сідали до ритуальної вечері, яка складалася з семи, дев'яти або дванадцяти страв, залежно од місцевих традицій та достатку сім'ї. Однак найважливішою із страв була кутя – найчастіше грубо товчена пшенична каша, приправлена медом і маком. З куті починали вечерю, на якій мусили бути присутніми всі члени сім'ї. Згідно з давнішими слов'янськими віруваннями, на цю ритуальну вечерю приходили і душі померлих членів роду, на що

чітко вказують окремі гуцульські обрядові дійства. Так, вносячи до хати прикрашений вівсяний сніп, запрошували на вечерю бурю, град, вовків, що можна вважати переосмисленим закликанням предків, для яких готували окрему «вечерю»: найчастіше на підвіконня спеціально ставили по ложці куті, у новий горщик чи миску набирали по ложці з кожної страви ритуальної вечері, накривали «першим» хлібом, тобто тим, який першим вийняли з печі. З цією вечерею і свічкою господар знову тричі обходив за рухом сонця хату, ставив горщик на святковий стіл, запрошував до вечері душі померлих. Такою ж «вечерею для померлих» обмінювалися з сусідами або родичами. Ложки, якими користувалися під час ритуальної вечері, залишали немитими до наступного ранку, бо ними начебто мали користуватися душі покійних. Про присутність останніх на ритуальній трапезі свідчить і той факт, що навіть після вечері ніхто з хатніх не мав права присісти на лаву, не подувши на місце, на яке сідає, щоб «не присісти» чиєїсь душі. У цих дійствах відображено вірування глибокої давнини, пов'язані з культом предків і фрагментарно збережені у гуцулів. Внаслідок їхньої трансформації під впливом християнства, поступової диференціації душ покійних на «добрих» і «недобрих» формувалася ціла система оберегів від останніх. До їхнього числа належить зафіксований багатьма дослідниками гуцульського побуту звичай стріляти перед святвечірньою трапезою з пістолів, а також вживання часнику, маку, солі, обставляти стіл під час підготовки до ритуальної вечері різними металевими предметами побуту. Використання згаданих оберегів, пов'язане з ідеєю забезпечення добробуту, щастя і здоров'я сім'ї, в XIX – на початку XX ст. трактувалося як ритуальний спосіб охорони людей і худоби від «нечистої сили». Це явище, характерне для всіх обрядових циклів, відбиває поступовий процес переосмислення давнього культу предків. Одночасно, щоб вберегтися від «недобрих душ» після ритуального обходу, що передував трапезі, вхід до хати намагалися закрити якнайщільніше, і ніхто з домашніх до закінчення трапези вже не смів виходити. Для «добрих» душ, з якими, згідно з давніми віруваннями, пов'язувалася ідея забезпечення добробуту, приплоду худоби і родючості полів, виражена і в різних ворожіннях під час зимового циклу, влаштовувалась і згадана ритуальна трапеза. Для зустрічі предків, як бажаних гостей, на думку Д. К. Зеленіна, у багатьох слов'янських народів запалювався ритуальний вогонь, на який нібито померлі родичі приходили

зігрітися, внаслідок чого добре родила яра пшениця. Частково цей звичай мав місце і в гуцульських обрядах. Так, у деяких місцевостях напередодні ритуальної вечері жінки виходили за ворота з віхтем соломи з вівсяного снопа і там спалювали його. Подекуди перед обходом двору господар на підвір'ї розкладав ватру. У багатьох гуцульських селах під кінець XIX – на початку XX ст. замість ритуальних вогнів засвічували свічки не лише у хатах, а й на могилах родичів. Рудиментом ритуального вогню, очевидно, слід вважати і ворожіння на вугіллі, яке мало місце в зимовому обрядовому циклі гуцулів. Поширеним був і звичай розкладати «живу ватру» (вогонь, добутий тертям) для приготування святвечірньої трапези.

З основними обрядовими дійствами – запалюванням ритуальних вогнів і святвечірньою трапезою – тісно пов'язаний звичай колядування, по-різному трактований дослідниками. Найбільш вірогідним є те, що обряд колядування був у давнину обрядом закликання покійних предків на святвечірню трапезу.

На початку XX ст. серед гуцулів колядувати ходили різними віковими групами: окремо – діти, окремо – дорослі. Якщо діти починали колядувати по хатах з святвечора, то групи дорослих колядників – тільки з наступного дня, при цьому останніх приймали як надзвичайно бажаних гостей. З цього ще не можна робити висновку, що колядування дітей було лише ігровим реліктом колишньої серйозної обрядовості, адже воно могло мати і свою окрему магічну функцію. Одночасно в гуцульській обрядовості зимового циклу збереглося чимало народних колядок з яскраво вираженими архаїчними мотивами. Саме вони і були найбільш популярними серед населення, на відміну від церковних коляд.

Майже всюди підготовка до колядування починалася ще задовго до зимових свят. Кожен куток села визначав свого «березу» – ватажка колядників. «Березою» міг бути тільки той, хто знав найбільше народних колядок і міг вести колядування згідно з давніми звичасвими вимогами. Спроби церкви регулювати порядок колядування навіть для груп, які «колядували на церкву», тобто заколядоване передавали на користь церкви, зустрічали негативне ставлення в місцевого населення, так званих «світських» колядників приймали в хатах більш охоче. Остаточний розподіл колядників на групи відбувався в день Різдва. Після обходу церкви кожна

група на чолі з своїм «березою» обходила з колядою визначений куток села.

Ще однією характерною рисою давньої гуцульської обрядовості була наявність хореографічного супроводу колядок. У кожній групі колядуючих, крім «коня» (міхоніші) і музикантів, були й танцюристи – «плесаки», які виконували танець («плес») під час наближення колядників до чись хати. За дозволом господаря виконували його і в хаті. Чим довше виконувався танець, тим довгими мали б вирости коноплі. Завершувався обряд колядування так званою «розколедою» або «розплесом», тобто розподілом заколядованого.

З обрядом колядування у гуцулів, як і в інших етнографічних груп українців Карпат, пов'язані вірування в те, що зимові святки визначають добробут і щастя («полаз») на цілий рік, залежно від того, якої статі особа першою відвідає хату. Якщо першими колядувати приходили дівчата, то з цього робили висновок, що корови приведимуть більше теличок, а якщо хлопці – то бичків. Аналогічні ворожіння мали місце і на Різдво. Однак у той день найчастіше роль полазника виконувала худоба (віл, теля, ягня), яку на світанні вводили до хати і «пригощали» відкладеними спеціально залишками святвечірньої трапези. Однак сам термін «полазник» не був на початку ХХ ст. широко відомим. У новорічній обрядовості, як і в усьому зимовому комплексі, з особливою силою проявлялося прагнення гуцулів забезпечити на цілий рік добробут і щастя сім'ї, плодючість худоби, врожай полів і садів, відбите і в різного роду ворожіннях. Найчастіше ворожили напередодні новорічного дня. У цей вечір жінки загадували на вугликах, яким буде врожай тієї чи іншої культури. Подекуди для цього навіть на початку ХХ ст. розкладали «живу» ватру. Найчастіше ворожили на вугіллі з букового дерева. На маглівницю накладали вуглики, кожен з яких означав певну культуру: жито, овес, картоплю, кукурудзу і т. д. Якщо вуглик спопелів, це означало, що дана культура буде врожайною цього року, якщо погас, недогорівши до тла, – то ні. Надворі під вікнами ставили стільки полін, скільки було членів сім'ї, або в хаті – край столу, стільки ж ложок. Якщо поліно чи ложка до ранку падали, це означало чиюсь смерть.

Значне місце в новорічній обрядовості займали дівочі ворожіння. У цей вечір дівчата ходили вночі рахувати кілля огорожі. Дев'ятий кіл зав'язували ниткою, а вранці виходили дивитися,

високий кіл чи низький, прямий чи кривий, з корою чи без. Яким був кіл, таким мав бути і наречений. З цим дівочим-вечором («дівочим обредком») пов'язані також ворожіння на варениках. У багатьох гуцульських селах дівчата на відданні сходилися до когось з подруг, кожна з них ліпила свого вареника. Потім виставляли всі вареники підряд і впускали kota. Чий вареник кіт з'їдав, та дівчина вийде щасливо заміж, чий тільки відтягнув і лишив – ту дівчину парубок зрадить і т. д.

Висновки. Будучи невід'ємною частиною життя народу, традиційно-побутовий танець і сьогодні залишається одним із найстійкіших компонентів духовної культури, акумулюючи в собі особливості етнічної історії традиційної культури народу, його естетичних смаків та художнього мислення. Завдяки інтенсивному розвитку народних самодіяльних ансамблів, фольклорних колективів із самобутнім танцювальним мистецтвом гуцулів сьогодні мають можливість познайомитися широкі маси глядачів. Воно стало популярним далеко за межами України.

1. Календарные обычаи и обряды в странах зарубежной Европы : в 4 т. – М., 1973–1983.
2. Липперт Ю. Экономические основы христианских праздников / Липперт Ю. – М.; Л., 1925. – С. 15–16; Рыбаков Б. А. Основные проблемы изучения славянского язычества / Рыбаков Б. А. // Труды VII Международного конгресса антропологических и этнографических наук. – М., 1967. – Т. 8. – С. 139.
3. Богатырев П. Г. Вопросы теории народного искусства / Богатырев П. Г. – М. : Искусство, 1971. – С. 189.
4. Schnaider J. Z zycia gorali nadiomnickich / Schnaider J. – Lud, 1912. – Т. 18. – Р. 200.

УДК 371.037

Ігор Бай

Актуальні питання навчання образотворчому мистецтву в загальноосвітніх навчальних закладах

Стаття присвячена актуальним проблемам підвищення ефективності професійної діяльності вчителів образотворчого мистецтва, вдосконаленню процесу естетичного виховання молодших

школярів. Окреслено проблематику якості викладання та шляхів покращення художньо-творчої діяльності дітей.

Ключові слова: художній образ, інтеграція мистецтв, образотворча діяльність, творчість, зображення.

The article deals with the problem of diversity of the content of education, the organizational forms of studies, pedagogical, training methods at the Fine Arts lessons. The problems of teaching quality and the ways of improvement of pupils' artistic activity are exposed in this article.

Keywords: artistic image, integration of arts, descriptive activity, creation, image.

Постановка проблеми. В умовах стрімкого зростання рівня глобальної інтеграції у світове співтовариство, ефективність процесу розбудови національної науки, освіти і культури України вимагає постійних зусиль для підтримання відповідного рівня підготовки вчителів, від рівня компетентності яких залежать процеси національно-культурного самовизначення підростаючого покоління. Одним із пріоритетних завдань, визначених Національною доктриною розвитку освіти в Україні, є створення передумов для виховання творчої особистості, здатної самостійно мислити, приймати нестандартні рішення, гнучко реагувати на зміни у всіх сферах життєдіяльності суспільства. Історія педагогічної думки підтверджує необхідність мистецького виховання, одне з головних завдань якого – формування особистості школяра на основі глибокої любові до дитини, розумінні потреб її духовного світу.

Метою даної статті є визначення шляхів покращення художньо-творчої діяльності учнів молодших класів.

Виклад основного матеріалу. В. Сухомлинський вважав, що одним з найважливіших завдань школи є виховання почуттів учнів. Розпочинається воно з усвідомлення дитиною любові до своєї мами, з розуміння важливості турботи про неї. З почуття любові до матері зростають усі найкращі якості людини. Тому школа повинна виховувати дитину разом з батьками, родиною, сім'єю. Оцінка дитиною власних можливостей, рівня сформованості особистих здібностей обумовлює стан духовного здоров'я індивіда. Сучасні освітні стандарти в цілому зорієнтовані на загальнолюдські цінності, реалізацію завдань гуманізації й гуманітаризації освіти. На чільне

місце в освітньому процесі стає розвиток особистості дитини, її неповторність та унікальність. Модернізація загальноосвітньої школи спрямована передовсім на вдосконалення структури і змісту навчання, організацію особистісно-орієнтованого підходу у вихованні й навчанні дітей. Цілеспрямований процес розвитку здатності дітей до повноцінного сприйняття і розуміння прекрасного передбачає вироблення у них системи художніх уявлень, поглядів і переконань, формування прагнення утверджувати, продукувати красу за будь-яких умов.

Відповідно до вимог Державного стандарту початкової загальної освіти, головною метою освітньої галузі «Мистецтво» є розвиток у школярів особистісно-ціннісного ставлення до мистецтва, здатності до сприймання, розуміння і творення художніх образів, формуванні потреби в художньо-творчій самореалізації та в духовному самовдосконаленні.

Образотворче мистецтво з-поміж інших навчальних дисциплін є унікальним у вирішенні завдань гармонійного виховання й розвитку дитини. Це пов'язано перш за все із тим, що вже в ранньому віці саме образотворча діяльність стає однією з найбільш доступних форм творчості, яка дозволяє дітям передавати в своїх роботах те, що їх хвилює, викликає емоційне піднесення, захоплює.

Однією з найвагоміших проблем мистецької освіти в загальноосвітніх навчальних закладах є недостатня кількість високопрофесійних кваліфікованих спеціалістів для викладання образотворчого мистецтва. Головною ланкою у проблематиці художньо-естетичного виховання в загальноосвітній школі є особистість учителя. На перший план виступає творчість учителя, яка повинна опиратись на художньо-педагогічну інтуїцію. Урок образотворчого мистецтва повинен стати результатом творчого процесу педагога. Якщо учитель проявляє себе і як педагог і як митець, заохочує до спілкування на мистецьку тематику поміж учнями, діти йому довіряють і завжди готові до співпраці та співтворчості.

Інша проблема школи в галузі викладання образотворчого мистецтва – це слабка матеріальна база навчальних закладів, нестача технічного забезпечення, наочних посібників. Більш за все це стосується сільських шкіл. Досвід роботи вихователів дошкільних навчальних закладів, учителів початкових класів показує, що ефективність навчання образотворчому мистецтву визначається як науково-педагогічним рівнем викладання, так і матеріальною ба-

зою, зокрема – наявністю відповідно обладнаних кабінетів. Правильне використання обладнання та матеріалів кабінету сприяє зміцненню знань, умінь і навичок у дітей, стимулює їхні творчі здібності, значною мірою допомагає прищеплювати любов до мистецтва. Відповідна матеріальна і методична база дозволяє педагогові творчо підходити до кожного заняття, спонукає до висвітлення у повній мірі кожної теми чи розділу програми.

Художньо-естетичний розвиток дітей безпосередньо пов'язаний із природними, соціально-культурними, історичними, етнопсихологічними факторами. Формування й закріплення у школярів позитивного ставлення до дійсності, мистецтва, різнопланової художньої діяльності допоможе вчителям образотворчого мистецтва втілювати в життя положення регіонального підходу до відбору змісту художньої діяльності – надання переваги насамперед найближчому оточенню, як природному, так і створеному людиною; знайомство з людьми, які зробили певний внесок у вітчизняну та світову культуру й історію; знання місцевих традицій, звернення в процесі пізнання і творчості до різних видів народного мистецтва [3, с.20].

Формування у дітей потреби до образотворчої діяльності передбачає наявність таких фундаментальних якостей, як відчуття краси та гармонії, здатність емоційно відгукуватися на різноманітні прояви естетичного у навколишньому світі; вміння підмічати прекрасне у спостережуваних явищах та усвідомлювати його [4, с.17]. «Мистецтво бачити» не дається людині від народження, його слід постійно розвивати та вдосконалювати. Як підтверджує практика, під час сприймання, вивчення та зображення об'єктів з натури оволодіння відповідними теоретичними знаннями, засвоєння елементарних законів образотворчої грамоти відбувається найефективніше (М. Кириченко). Перебування дітей серед різноманітної та дивовижної природи дозволяє їм накопичувати життєві враження, помічати та осмислювати існуючі в природі закономірності, уявляти, мислити, фантазувати. Все це створює необхідні передумови для більш широкого використання такого виду занять, як малювання з натури, по пам'яті та за уявою; зміщення акцентів із уже звичного репродукування на самостійне створення учнями нових образів.

Введення в практику роботи школярів елементів відомих їм місцевих промислів та ремесел допоможе швидше та набагато якісніше освоїти та зрозуміти специфіку декоративно-ужиткового мистецтва, народної орнаментики (художня вишивка, кераміка, писан-

карство, лозоплетіння, килимарство, ліжникарство тощо). Постійне перебування учнів під впливом матеріальної та духовної культури рідного краю сприятиме якнайповнішому розкриттю і вдосконаленню природних здібностей, оскільки саме за таких умов етнопсихологічні особливості дітей певного народу використовуються найдоцільніше (Д. Тхоржевський).

У молодшому шкільному віці яскраво проявляється суперечність між прагненнями учня до самостійності в образотворчій діяльності та його реальними можливостями – уже набутими вміннями, навичками, уподобаннями й нахилами тощо. Пропоновані на уроках образотворчого мистецтва в початкових класах види художньої діяльності доволі різноманітні, за своєю суттю – різнопланові. Проте на вивчення конкретної художньої техніки в програмі виділяється порівняно небагато часу. Необхідні для засвоєння художньої техніки знання подаються здебільшого в готовому вигляді, вміння – засвоюються за зразком. Все це не сприяє забезпеченню належного творчого зростання учнів молодших класів.

На думку Б. Неменського, «розвиток творчих здібностей вимагає спеціального механізму – своїх навичок, свого тренажу. І вчити цьому необхідно із самого юного віку – коли дитина найбільш до цього схильна. Як відомо, програми з образотворчого мистецтва передбачають творчий підхід учителя у виборі тематики уроків і практичних робіт з урахуванням специфіки контингенту учнів, власного професійного рівня та матеріально-технічного забезпечення. У зв'язку із цим надзвичайно важливими завданнями вчителя початкових класів є вмілий добір доступних та водночас захоплюючих видів образотворчої діяльності, інтегрування різних видів робіт дітей, підтримання взаємозв'язку пізнавальних та продуктивних видів діяльності.

Перші спроби дитини в образотворенні – конструюванні, аплікуванні, ліпленні, малюванні – це не лише радість, захоплення, емоційне піднесення юного автора, це й експериментування з новими матеріалами та новим обладнанням, це набуття необхідного досвіду в навчанні, вправлянні, відтворенні побаченого раніше. Окрім звичних для навчальних закладів видів зображувальної діяльності, слід у більшому обсязі впроваджувати й нетрадиційні художні техніки, нові види робіт з новітніми художніми матеріалами. На нашу думку, дітей дошкільного й молодшого шкільного віку можуть зацікавити роботи у техніках акварелі «по мокрому», акватипії, гра-

тографії, набризку, декупажу, імітації мозаїки, вітражу тощо.

Використання цих художніх технік на заняттях з образотворчого мистецтва дає певні переваги при опрацюванні основних питань кольорознавства, композиції, перспективи; розвиває дрібну моторику м'язів рук, координацію рухів, окомір; удосконалює відчуття характеру силуетної форми; допомагає виховувати охайність, працелюбність, дисциплінованість, наполегливість у роботі. Зокрема, набризом можна «доопрацьовувати» не зовсім вдалі роботи практично на всіх видах занять з образотворчого мистецтва (зокрема – на уроках декоративного і тематичного малювання). Незважаючи на схематичність зображень, їхню спрощену силуетність, дитячі роботи у техніці набризку відзначаються своєрідною символічністю, емоційністю, композиційною завершеністю. Ще однією перевагою таких робіт можна вважати певну «технологічність» виконання (завчасно підготовлений комплект шаблонів, дотримання послідовності у діях), що дозволяє більше часу присвятити створенню ескізів майбутньої роботи, організаційним питанням (інструментаж, підготовка інструментів, обладнання, матеріалів тощо).

Висновки. Вважаємо, що учителям образотворчого мистецтва у своїй практичній діяльності особливу увагу варто надавати інтегративним тенденціям у мистецькій освіті. Необхідно відстежувати найбільш цікаві та корисні напрями розвитку педагогічної науки і практики, створювати умови для розвитку власної фахової майстерності, освіченості, творчого ставлення до своєї діяльності; впроваджувати у практику відповідні художні техніки, технології і прийоми ефективної роботи.

1. Демченко І. І. Творчий розвиток учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва : монографія / Демченко І. І., Пічкур М. О. Близнюк Т. О. – К. : Оміда, 2009. – 218 с.
2. Сухомлинський В. Вибрані твори : у 5 т. / Сухомлинський В. – К. : Радянська школа, 1973. – Т. 3. – 64 с.
3. Комарова Т. Образотворча діяльність у дитячому садку : Програма та методичні рекомендації. Для занять з дітьми 2–6 років : пер. з рос. мови / Комарова Т. – Х. : Ранок, 2007. – 176 с. – (Програма розвитку).
4. Образотворче мистецтво. 1–7 класи : навчально-методичний посібник для вчителів / Полякова Г. та ін. – Х. Скорпіон, 2001. – 160 с.

УДК 37.036: 372.4: 398 *Світлана Барило, Олександра Качмар*
Розвиток музично-творчих здібностей молодших школярів

У статті автор аналізує розвиток музично-творчих здібностей молодших школярів, пропонує різноманітні методики та творчі завдання для застосування в педагогічній практиці початкової школи.

Ключові слова: *молодші школярі, вчитель музики, уроки музичного мистецтва, методики, творчі завдання, музично-творчі здібності.*

In the article the author reviews development of musical-creative skills of younger pupils, suggests different methods and creative tasks for use in pedagogical practice in primary school.

Keywords: *younger pupils, music teacher, music art lessons, methods, creative tasks, musical-creative skills.*

Постановка проблеми. Початкова школа як складова загальної середньої освіти має на меті всебічний розвиток молодших школярів, зокрема шляхом забезпечення високої художньо-естетичної освіченості та виховання особистості. Музично-творча діяльність дитини у молодшому шкільному віці досить різноманітна як за формою, так і за способами реалізації. Водночас слід відмітити, що учні початкових класів досить активно сприймають і пізнають музичне мистецтво, але музично-творча активність дітей досить стихійна, епізодична, може проявлятися однобічно і задовольняти лише окремі інтереси, а іноді може взагалі зникнути, якщо не буде підкріплена вчасно музичною діяльністю.

Розвиток музично-творчих здібностей учнів початкових класів – важлива умова їхнього розумового, естетичного та морального виховання. Адже в кожній сфері формування особистості школярів є елементи, на які ефективно впливає музичне виховання й освіта.

Аналіз основних досліджень. Проблема розвитку музичних здібностей молодших школярів досліджувалась багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими, такими як: А. Авдієвський, О. Апраксина, Н. Ветлугіна, Н. Гродзенська, Л. Дмитрієва, Ю. Кремльов, Т. Науменко, Г. Падалка, Е. Печерська, Б. Теплов, О. Ростовський, М. Румер, Б. Яворський та ін.

Питанням музично-творчого розвитку молодших школярів присвятили свої праці відомі педагоги, композитори минулого і сучасності: Е. Абдулін, П. Анісімов, В. Белобородова, Д. Кабалецький, З. Кодай, Б. Неменський, М. Осеннева, К. Орф, Г. Рігіна, О. Рудницька та ін.).

В основу поетапного музично-творчого розвитку учнів 1–4 класів покладені концепції Ю. Алієва, Б. Асаф'єва, К. Орфа, В. Шацької. Майже в усіх працях зазначених учених або досліджуються окремі музичні здібності, або встановлюється взаємозв'язок музичних здібностей із тією чи іншою діяльністю та музичним розвитком. Дані дослідження становлять фундаментальну основу для вивчення проблем розвитку музично-творчих здібностей, актуальність яких зростає в умовах пошуку та застосування новітніх музично-педагогічних методик.

Мета нашої статті – допомогти вчителю музики початкових класів покращити емоційну атмосферу на уроці музичного мистецтва, вдосконалити проведення уроку, його окремих складових, а також застосувати різноманітні методики і творчі завдання для розвитку музично-творчих здібностей дітей з метою їхнього всебічного розвитку.

Виклад основного матеріалу. Успішне музичне виховання та навчання, розвиток музично-творчих здібностей молодших школярів залежать від педагогічної майстерності вчителя музики, його таланту розвинути в учнів уяву, фантазію, мислення, вміння творити. Саме вчитель музики повинен постійно вивчати, розробляти нові методики, застосовувати сучасні новітні музично-педагогічні технології, оскільки розвиток музично-творчих здібностей школярів здійснюється через вимоги сучасної музично-педагогічної освіти. Таким чином, великого значення набуває методично-правильний підбір навчального матеріалу, нових методичних розробок, творчих завдань та їхнього застосування для формування і розвитку музично-творчої діяльності учнів.

Зупинимось на основних умовах, які, на нашу думку, важливо врахувати в процесі роботи над розвитком музично-творчих здібностей молодших школярів.

1. Необхідно дати мінімальний обсяг знань, коротко і зрозуміло пояснити зміст процесу творчості. Для цього можна провести цікаві приклади щодо появи творчих проявів, наприклад: бесіди

про композиторів, віршовані тексти, які присвячені музиці, музичні казки тощо.

2. Після пояснень відразу перейти до процесу вироблення слухацьких навичок, слухацької культури. Проводити таку роботу слід у вигляді тренінгу, етюдів, закріплюючи знання за допомогою виконання різних варіантів вправ від уроку до уроку, весь час при цьому ускладнювати завдання.

3. Навички появляються тільки при умові багаторазового (не менше 10–20 разів) слухання, повторення і закріплення в різних варіантах мелодичної лінії.

4. У міру закріплення навиків учитель передає право вирішення поставленого завдання (створити образ, передати настрій, створити мелодію на тему і т. д.) самим школярам.

5. Поступово від точного виконання завдання учні переходять до творчості.

6. Можливі неймовірні й цікаві версії, асоціації, прояви музичної творчості.

7. Від групових форм роботи можна переходити до індивідуальних. Усі запропоновані учнями варіанти приймаються вчителем.

8. Робота проводиться постійно, на кожному уроці музичного мистецтва, приблизно 3–5 хвилин або в позакласній діяльності. Навички творити виробляються протягом 3–5 уроків.

Зазначимо, що розвиток музично-творчих здібностей проводиться у різних напрямках (використовуються всі види музичної діяльності). Відповідно до мети можна дати різні назви етапу уроку музичного мистецтва: хвилинка творчості, мелодична хвилинка, ритмічно-пластична розминка.

Зауважимо, що включення школярів у музично-творчу діяльність дозволяє не тільки розвинути музичні здібності учнів, а й зняти фізичну напругу, втому, покращити емоційну атмосферу в класі, активізувати розумову діяльність дітей.

Пропонуємо декілька варіантів методик і творчих завдань, які можна застосувати в педагогічній практиці з метою розвитку музично-творчих здібностей молодших школярів.

1. Графічне зображення музики.

Варіант А. Учням необхідно підготувати альбомні листи, олівці, фломастери. Вчитель пропонує школярам прослухати невеличкі музичні твори. Після слухання діти мають усно розповісти, що вони відчували, як музика впливає на їхні думки, почуття,

емоції, тіло. Потім учитель пропонує намалювати свої відчуття від прослуханої музики. Під час графічного зображення має знову звучати музика. Слід зазначити, що якість малюнків не повинна обговорюватися вчителем.

Варіант Б. Школярі слухають музичні твори або уривки з них, потім без обговорення і вказівок учителя починають зображувати свої настрої і почуття від почутої музики. Діти малюють у повній тиші.

Варіант В. Учитель пропонує учням пригадати веселу і сумну подію у своєму житті. Потім пропонує школярам прослухати веселу і сумну музику. Під музику діти згадають сумні і веселі події, а потім їх графічно зображують з допомогою олівців або фломастерів. Музика в даному випадку підсилює спогади і дає можливість дітям з допомогою малюнків звільнитися від поганих спогадів і підсилити приємні. Вчитель може запропонувати учням дати назву своїм малюнкам, наприклад: «Радість», «Бажання», «Весна», «Разом з друзями», «Канікули», «Спогади» тощо. По закінченню малювання школярі показують свої малюнки один одному, «погані спогади» викидають, а «приємні» залишають собі.

Варіант Г. Графічна творчість під музику можлива не тільки на уроках музичного мистецтва, а й у хвилини відпочинку, в процесі проведення інших уроків, а також у позакласній діяльності. Якщо діти втомлені або занадто збуджені, можна запропонувати їм під спокійну, але ритмічну музику намалювати орнаменти або ритмічні композиції фігур, відповідно до характеру звучання музики діти повинні творити самі, без підказок і виправлень учителя.

Слід зазначити, що графічне зображення музики може бути адекватним і неадекватним. Адекватна реакція відображається у зображенні малюнка, який відповідає характеру музики. Неадекватна реакція на музику може бути виражена у виборі ліній, кольорів, які не відповідають характеру звучання музики. Наприклад, до веселої музики підібраний темний, невиразний колір, криві лінії, під спокійну музику був намальований вогонь, дракон, зображена снігова хуртовина тощо.

Отже, слухання музики у процесі створення малюнків – це насамперед засіб, з допомогою якого школярі повинні відчути прилив сил, енергії, відчути задоволення, активізувати розумову діяльність і проявити свої творчі можливості.

Окремі вчені, зокрема А.Ф. Яфальян [5, с.131], визначають певні умови, за яких найкраще розвивається музично-графічна творчість молодших школярів:

- музика для слухання має бути високохудожня, зрозуміла та доступна для сприймання дітей молодшого шкільного віку;
- музичні твори повинні звучати 2-4 хвилини за умови, коли діти будуть малювати їх після слухання. Якщо учні будуть малювати під час слухання, музика має звучати 7-10 хв.;
- перед звучанням музики вчитель не повинен акцентувати увагу учнів на назву, характер, темп, динаміку, ритм музики. У центрі уваги має бути внутрішній світ дитини, а музика повинна допомогти відобразити його в малюнках.

2. Пластична творчість. Пластична творчість молодших школярів, на нашу думку, повинна супроводжуватися ідеомоторною діяльністю. (Ідеомоторний – від грец. idea – ідея, образ, лат. motor – рух, дія).

Вправи під музику мають починатися з великих рухів всього тіла, корпусу, ніг, рук, голови. Дітям пропонується придумати різні варіанти рухів рук, долонь, голови, корпусу і придумати до них відповідну образну назву. Учні пропонується передати в русі, наприклад, характер птаха, який вільно розмахує крилами під музику «Вальса-жарту» Д. Шостаковича. Від пластичної виразності можна перейти до інтерпретації жестів і міміки, а також імітації і імпровізації. Наприклад, зобразити руками рухи лебедя під музику К. Сен-Санса «Лебідь», відтворити у міміці образ хворої ляльки під музику П. Чайковського «Хвороба ляльки» тощо. Учитель може супроводжувати звучання музики короткими поясненнями, наприклад: ви легкі, як пух; вам сумно, боляче; вам радісно, весело і т. д.

Вважаємо, що головною умовою пластичної творчості під музику є бажання школярів творити, виявляти свої творчі прояви, слухати і чути самого себе в музиці, емоційно співпереживати і виразно, вільно, легко в рухах і міміці передавати художньо-образний зміст музики.

У сучасній музичній педагогіці існує цілий ряд розроблених творчих завдань, які можна застосовувати для розвитку музичної творчості учнів початкових класів не тільки на уроках музичного

мистецтва, а й у позакласній діяльності (співацькі, інструментальні імпровізації), які описує Е. Печерська [2, с. 36-38], а також цікавих методик, наприклад: «Хто краще пам'ятає», «Виправ помилки», «Розкажи про мене», «Перевір свою увагу», «Впізнай мене» тощо [1].

Наприклад, методика «Перевір свою увагу» застосовується для формування слухової уваги, уяви, фантазії, вміння переключатися з одного музичного твору на інший, уловлювати зміну контрастних і подібних звукових співвідношень, а також для розвитку музично-сенсорних здібностей школярів. Для використання цієї методики на уроці музичного мистецтва вчителю слід запропонувати школярам такі творчі завдання:

1. Простукати ритм улюбленої пісні на парті чи в долоні одному учневі, потім цей ритм простує інший учень і так решта дітей у класі.

2. Один учень починає співати половину куплета вивченої раніше пісні, інший – підхоплює і співає другу частину куплета, відтак далі співає увесь клас.

3. Учитель пропонує зосередити увагу, наприклад, на динамічних відтінках музичного твору, потім на темпі, характері та інших засобах музичної виразності. Далі завдання на увагу ускладнюється: пропонується порівняти два різнохарактерні музичні твори і зосередити свою увагу на динаміці обох творів, потім на темпі, характері, виконанні.

4. Учитель пропонує учневі усно описати зміст музичного твору, використовуючи при цьому порівняння з творами літератури та образотворчого мистецтва. Решта учнів доповнюють характеристику цього твору.

Ця та інші перелічені методики дозволяють школярам розвивати музичні здібності, спостережливість, увагу, уяву, зіставляти динамічні, темпові, темброві та інші характеристики музики, а також виявляти свою творчість.

Отже, запропоновані методики і творчі завдання можна використовувати в усіх класах початкової школи, поступово ускладнюючи і збільшуючи музичний репертуар. Безумовно, що тільки з різноманітним сполученням педагогічних впливів зазначені методики будуть приносити вагомий результат. Педагогічна доцільність застосування перелічених методик у формуванні та розвитку творчості молодших школярів, на нашу думку, значна і підтвер-

джена різними експериментальними дослідженнями, проведеними на уроках музичного мистецтва та в позакласній діяльності.

Висновки. Накопичений досвід у практиці музичного виховання в початковій школі свідчить про те, що ефективність розвитку музично-творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку можлива за умови об'єднання всіх відомих методів, прийомів, методик, сучасних музично-педагогічних технологій у єдине ціле. Ідумливе ставлення до вікових можливостей та всебічного розвитку учнів і використання охарактеризованих методик надасть учителю музики можливість цілеспрямовано, без школи для вихованців, здійснювати музичне виховання та навчання, формувати творче ставлення до музичного мистецтва, а також сприяти розвитку музично-творчих здібностей.

1. Барило С. Методика розвитку музичних здібностей дітей на уроках музики в початкових класах / С. Барило, О. Качмар // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – Івано-Франківськ. – Вип. XVI–XXVII. – С. 112–116.
2. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах : навч. посібник / Е. П. Печерська. – К. : Либідь, 2001. – 272 с.
3. Осеннева М. С. Теория и методика музыкального воспитания : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / М. С. Осеннева. – М. : Изд. центр «Академия», 2012. – 272 с.
4. Ростовський О. Методика викладання музики в початковій школі : навч.-метод. посіб. / О. Ростовський. – Тернопіль : Богдан, 2000. – 216 с.
5. Яфальян А. Ф. Теория и методика музыкального воспитания в начальной школе : учебное пособие для студентов педагогических вузов / А. Ф. Яфальян. – Ростов н/Д : Феникс, 2008. – 380 с.

УДК 37;78-054

Мирон Вовк, Тарас Кметюк

Психолого-педагогічні та методичні підходи до організації музичного навчання в школі

У статті розглянуто актуальні проблеми психолого-педагогічних та методичних підходів до музичного навчання в школі. Автор акцентує увагу на ролі вчителя у пошуках результативних

шляхів навчання і виховання кожного окремого учня. Представлено систему музично-дидактичних принципів, на яку слід зважати при специфіці оволодіння музичним мистецтвом у школі.

Ключові слова: музика, дидактика, системні підходи, художньо-творча діяльність учнів.

The article reveals the actual problems of psychological, pedagogical and methodological approaches to music teaching in school. The author highlights the role of teacher in searching for effective ways of each individual pupil education. In the article it is also presented the system of music didactic principles to which we should pay attention in the specifics of acquirement of musical art in school.

Key words: music, didactics, systematic approaches, creative activity of pupils.

Постановка проблеми. Музичне мистецтво є найдієвішим засобом естетичного виховання і тим необхідним доповненням до загальної освіти, яке сприяє гармонійному розвитку особистості. Хоча фундаментальні основи вітчизняної педагогіки збереглися, однак час вносить до неї свої корективи. Традиційні методи навчання змінюються, поновлюються із врахуванням сучасності. За останні десятиліття з'явилися нові форми і методи навчання, програми, комплексні плани навчання і виховання, що є свідченням пошуку розв'язання актуальних проблем музично-естетичного виховання на загальнодержавному рівні.

Оскільки музична педагогіка – частина загальної педагогіки, шлях її розвитку такий, як і всієї педагогічної науки: пошук розпорошеної і втраченої мудрості минулих століть і повернення її до осмислення ключових проблем сучасного життя.

У зв'язку з цим головне завдання – поглиблення педагогічної спрямованості музичного навчання, при вирішенні якої постають питання: які знання, вміння і навички повинен мати у наш час вчитель? Чи достатньо йому лише досконалої гри на музичному інструменті, володіння виконавською майстерністю і знати методичні прийоми формування і розвитку вокально-хорових навичок? Оскільки педагогіка не лише наука, але й мистецтво, то вона нерозривно пов'язана з творчою ініціативою. Вчителів, який працює з дітьми, слід володіти не лише різнобічними знаннями, але й творчою винахідливістю.

Творча діяльність учителя музики залежить, з одного боку, від педагогічної спрямованості його особистості, а з іншого – від його професійних знань, володіння музично-педагогічною майстерністю.

На думку дослідника Л.Г. Арчажнікової, «...специфіка музично-педагогічної діяльності в тому, що вона розв'язує педагогічні задачі засобами музичного мистецтва... Особливістю музично-педагогічної діяльності є наявність в арсеналі її складових художньо-творчого начала». Будь-яка педагогіка визначається відповідями на чотири питання: кого вчити, для чого вчити, чому навчати та як вчити.

Саме роль вчителя полягає в тому, «...щоб відчиняти двері, а не в тому, щоб проштовхувати в них учня» [1, с.43]. Артур Штабель (австрійський піаніст) вважає, що найважливіше завдання, яке стоїть перед вчителем, є постійний пошук найбільш результативних шляхів виховання і навчання кожного окремого учня. Вибір правильної діагностики здібностей, оцінка сил і можливостей учнів, різноманітність методів впливу на них – все це визначає стратегію і тактику діяльності вчителя, логіку навчального процесу. Тому завдання вчителя – не лише передати учням певну суму знань, умінь і навичок, розвивати необхідні вміння, але й створити умови для широкого універсального розвитку молодого підростаючого покоління.

Виклад основного матеріалу. Поняття «педагогіка» включає в себе виховання, освіту, навчання, розвиток. Якщо виховання пов'язане з взаємовідносинами людей у різних ситуаціях і трактується, як соціально спрямований керований процес формування і розвитку особистості у відповідності із суспільними ідеалами, то під розвитком (ще із часів Я.А.Коменського) розуміли перш за все здатність учня оволодіти педагогічно визначеним змістом культури, що трактується як соціально-прогресивна творча діяльність людства, спрямована на перетворення надбань людської історії на внутрішнє багатство особистості.

Слово «освіта» має не одне, а два значення: організаційно-практичне і наукове. Навчання має більш звужений зміст – проблема учням необхідних знань, умінь і навичок.

Навчальний процес на уроках мистецтва в школі повинен бути організований таким чином, щоб він сприяв розвитку в учнів любові до музики і розширював їх загальномузичний кругозір.

В.Сухомлинський писав: «Те, що опущено в дитинстві, ніколи не компенсується в роки юності, а тим більше у зрілому віці. Це стосується усіх сфер духовного життя дитини і особливо естетичного виховання. Чуйність і прихильність до краси в дитячі роки набагато глибші, ніж у більш пізні періоди розвитку особистості... Потреба красивого стверджує моральну красу, породжуючи непримирність і нетерпимість до всього огидливого, уродливого» [4, с.54]. Водночас необхідно пам'ятати і висновки з музичної педагогіки про те, що дитина любить не лише те, що їй дається дуже легко, без особливих труднощів. Вона відчуває більшу естетично емоційну радість у результаті подолання певних труднощів. Відповідно, як у житті так і в музичних заняттях, духовному началу підкоренні знання, вміння і навички, якими оволодівають учні. Тому, власне, вчитель мистецтва в школі несе всю повноту відповідальності за духовне виховання своїх підопічних у початковій школі.

«Пережите і продумане сприймання музики – одна із найбільш активних форм залучення до неї, оскільки за таких умов активізується внутрішній, духовний світ учнів, їх почуття, думки» [3, с.113]. Щоб розібратись у багатьох факторах, накопичених музичною педагогікою минулого і сучасного, зуміти їх переосмислити і застосувати на практиці, необхідно вивчити методологічні принципи теорії музичного виховання і методики вокально-хорової та інструментальної підготовки. Методика музичного виховання входить до системи педагогічних наук і займає в ній своє відносно самостійне місце. Вона вивчає закономірності музичного виховання з метою удосконалення її змісту і методів. Значення методики музичного виховання обумовлено важливою функцією музичного мистецтва у вихованні майбутнього покоління. Саме знання методики забезпечує вчителю виховувати у дітей розуміння музики, зацікавлення музичним мистецтвом, формувати погляди на його сутність і роль у житті суспільства. Розвиток методики як науки залежить від розвитку суспільства, культури, музичного мистецтва. Тісний зв'язок з естетикою, яка становить методологічну основу музичного виховання, проявляється у визначенні цілей, задач, змісту, що висувують свої принципи: єдність емоційного і свідомого, художнього і технічного, єдність розвитку ладового, ритмічного чуття і чуття форми.

Якщо принцип єдності емоційного і свідомого обумовлений специфікою музичного мистецтва й особливостями його сприймання, розвиток якого вимагає усвідомлення емоційних впливів, викликаних музикою, а також її доступних виражальних засобів, то принцип єдності художнього і технічного побудований на тому, що художньо-виразне виконання творів вимагає відповідних навиків і вмінь, оволодіння якими є засобом досягнення мети – художнього виконання музичного твору, але за умови розвитку творчої ініціативи учня.

Принцип єдності розвитку ладового, ритмічного чуття і чуття форми повинен домінувати в основі різних видів музичної діяльності. Завдяки комплексному і послідовному розвитку музичних здібностей у дітей формується уява про принципи розвитку музики, виразності елементів музичної мови, виражальних можливостей музичних форм.

Методика музичного навчання і виховання спирається на педагогіку у визначенні методів, розробка яких пов'язана з такими проблемами: їхнім взаємозв'язком зі змістом музичного виховання; розвитком музично-творчих здібностей учнів, розвитком у них музичного слуху і голосу, технічних навичок; віковими й індивідуальними особливостями; можливостями різних видів музичної діяльності в розвитку учнів.

Однак, передбачаючи наявність різнобічних знань, вмінь у викладанні музичних предметів, методика не вказує конкретних кроків їх здійснення в навчально-виховному процесі. Таким чином, вона лише дає відповідь на питання, якими способами здійснювати навчання, однак навчальний процес – це двосторонній і разом з тим єдиний за своїм змістом акт, об'єднавчою силою якого є жива творчість як вчителя, так і учня, що зливається в одне ціле.

У вирішенні всіх проблемних ситуацій музична педагогіка опирається на психологію. Адже вивчення розвитку музичного сприймання, творчих музичних здібностей неможливе без знань закономірностей психіки дитини, її проявів та розвитку; без усвідомлення, що таке музичні здібності і людська діяльність. Тісний зв'язок психології з методикою сприяє вирішенню питань доступності учням до того чи іншого навчального матеріалу, його обсягу, а також ефективності використаних методів навчання.

Музичне виховання – унікальний засіб формування єдності інтелектуальної сфери психіки дитини, єдності ефекту й інтелекту,

оскільки вона має великий вплив не лише на емоційний, але й на пізнавальний розвиток дитини. Тому вчителям музичного мистецтва в школі слід вивчати хоча б елементарні основи сучасної психології, знання яких допоможе вчителю розібратися в психологічних особливостях поведінки учня при зустрічі з різними індивідуальними якостями – психологічними і фізіологічними, що вимагають гнучкості використання методів навчання і виховання, враховуючи нервову діяльність даного індивіда. До психологічного змісту музичного навчання дуже близьке визначення видатного психолога Д.Узнадзе, який наголошував на тому, що навчання – це особлива форма діяльності – не гра і не праця, а одне і друге. Для вчителя важливо оволодіти трьома головними методами, за допомогою яких психологія вивчає риси й особливості діяльності людини.

Перший метод спостереження, що допомагає людині уважно зосередитись не на суб'єктивних переживаннях особистості, а на аналізі її конкретних дій, що допоможе знайти найбільш раціональні шляхи впливу на неї. Метод бесіди дає можливість зібрати необхідну інформацію, виявити правильність або помилковість висновків, отриманих шляхом спостереження, визначити перспективу розвитку учня, допомагає покращенню контакту між вчителем і учнем.

Найбільш суттєвим та вагомим у педагогічній роботі є експеримент. Він передбачає активний вплив на прояви виявлені через спостереження, уточнені засобом бесіди. Це дає можливість пояснення вивчаючих психічних проявів та констатацію їхніх якісних особливостей. «Якщо вчитель мистецтва добре володіє знаннями про психологічні особливості та типи нервової діяльності, йому значно простіше будувати навчально-виховний процес, розвивати творчі здібності дітей» [1, с.88].

Б.М. Теплов дуже чітко проводить думку, що здібності існують лише в розвитку, і називає «абсурдним» поняття «нерозвиваючих здібностей» [5, с.223]. В останні роки у працях з музичної психології проглядається тенденція до розширення сфери музичності, загальних музичних здібностей та цілісного сприймання і розумінню музики.

Для результативного навчання і виховання, окрім керівництва психічною діяльністю учня, необхідно реалізовувати в життя важливі дидактичні принципи музичної педагогіки. Сучасною дидактикою творчо переосмислено багатовіковий досвід і розроблено

теорію навчання і виховання, створено певні принципи, правила і вимоги, що сприяють кращому оволодінню знаннями і розумовим розвитком учнів.

Дидактичні принципи загальної педагогіки, в аспекті музичного навчання, відображають особливості, що властиві специфіці оволодіння музичним мистецтвом.

Так, принцип систематичного і послідовного навчання – це те спільне, що пов'язує музичну педагогіку з іншими видами навчання. Згідно з цим принципом, музичні заняття повинні проводитись регулярно, виклад навчального матеріалу даного предмета повинен здійснюватися послідовно, відповідно до логіки розвитку даної дисципліни, а послідовність використання методів і їх систематичність має пріоритетне значення для формування музичних знань, умінь і навиків розвитку музичних здібностей та естетичних смаків. «Саме цей принцип включає в себе вимоги, як пов'язати знайомий навчальний матеріал з незнайомим; виклад матеріалу від простого до складного, від легкого до більш важкого, з розкриттям між ними причинно-наслідкових зв'язків та підведення до певних узагальнень та висновків» [3 с.54].

Принцип свідомого засвоєння знань вимагає від учня вміння самостійно розібратися в темах, знаках, тональностях, штрихах, термінології і структурі музичного твору. Усвідомлена робота допомагає ефективному формуванню власних підходів до вивчення творів, що в кінцевому результаті призводить до самостійності мислення і планування власних дій.

Принцип наочності є «зовнішньою опорою внутрішніх дій, що здійснюються дитиною під керівництвом вчителя в процесі оволодіння знаннями» [3, с.62].

Принцип музичної активності трактується як визнання провідної ролі вчителя в музичному розвитку дітей, разом з тим і як необхідність активної діяльності учня на всіх етапах навчального процесу. Оскільки принцип активності впливає із завдань досягти максимальних результатів у музичному розвитку, то передбачає у вигляді методичних прийомів подолання завдань високого рівня і виконанні художньо-технічних вимог вчителя.

Такий короткий огляд дидактичних принципів дає підстави стверджувати про тісний взаємозв'язок між собою. Оптимальний результат у музичному розвитку дітей можна отримати лише тоді, коли дидактичні принципи використовувати із творчим підходом і

гнучкими методами навчання, які допускають різноманітність використання репертуару і різні способи його вивчення. Тому необхідно, щоб вчитель напрацював певні напрями педагогічної діяльності, при цьому, враховуючи три найважливіші дидактичні принципи, на яких часто наголошують, разом з тим на практиці не рідко ігнорують:

- 1) ціль навчального процесу дійсно може бути досягнута різними способами;
- 2) діяльність вчителя мистецтва не повинна перетворюватися в механічне виконання будь-яких замислуватих методичних вказівок, а постійно проходити як творчий процес;
- 3) як змінюються учні від одного покоління до іншого – і кожне нове проявляє свої типові риси, що вимагають від вчителів у процесі роботи відповідних форм і методів викладання – так і сам вчитель і його праця змінюється упродовж життя.

«Вступаючи на шлях педагогічної діяльності, вчитель зобов'язаний бути терпеливим, лишивши себе права давати волю нервам, намагатися працювати так, щоб не погасити іскру дитячої творчості, допомогти, пожертвувати, і якщо необхідно, то й шляхом встановлення істини заради дитячої музичної творчості» [4, с.412].

У зв'язку із цим як **висновок** доцільно виділити найбільш значимі характерні ознаки сучасної музичної педагогіки, що впливають на вирішення проблем музичного навчання:

- глибока повага до дитини;
- намагання поєднати навчання із природними для дитячого віку інтересами і переживаннями;
- намагання поєднати школу з життям;
- створення атмосфери, за якої б вчитель працював не ізольовано, а здійснювався б обмін думками, досвідом, необхідним для того, щоб майбутнє покоління могло з більшою повнотою розкривати і використовувати свої здібності та можливості на благо свого майбутнього.

1. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки / А. Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : АПН СРСФСР, 1977. – 238 с.
3. Мельник-Пашаев А. А. Педагогика искусства и творческие способности / А. А. Мельник-Пашаев. – М., 1981. – 394 с.

4. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – К. : Радянська школа, 1976. – 638 с.
5. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов // Избранные труды. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 398 с.

УДК 75.058

Михайло Гнатюк

Любов і творчість Софії Караффи-Корбут

Стаття про життєвий шлях визначної творчої особистості, львівської художниці Софії Караффи-Корбут, з ім'ям якої нерозривно пов'язане національно-культурне відродження, зокрема розвиток української книжкової графіки другої половини ХХ століття.

Ключові слова: графіка, Софія Караффа-Корбут, ілюстрація, художня культура, мистецтво, традиції, творчість, школа.

This article is about life path of remarkable creative personality which is inextricably connected with national and cultural renaissance and evolution of ukrainian book graphic art of the second half of twentieth century.

Keywords: graphic arts, Karaffa-Korbut, illustration, art culture, art, craft, traditions, school.

Актуальність дослідження. Розвиток графічного мистецтва в Україні відбувався завдяки таким творчим особистостям, як Олена Кульчицька, Павло Ковжун, Юрій Нарбут, Микола Бутович, Святослав Гординський. До цієї когорти визначних митців належить Софія Караффа-Корбут. Без її творчості важко показати розвиток української книжкової графіки у другій половині ХХ століття. Перед тим, як вийти на арену загальноукраїнського мистецького життя і закріпитися там на тривалий час, художниці довелося пережити чимало особистих драм, які знайшли продовження і перевтілення у творчості.

Метою статті є висвітлення творчості художниці-графіки Софії Караффи-Корбут на основі документального роману Богдана Гориня «Любов і творчість Софії Караффи-Корбут» та власних

вражень при огляді виставки ілюстрацій до творів Івана Франка «Іван Вишенський» та Лесі Українки «Лісова пісня».

Виклад основного матеріалу. Народилася майбутня художниця 23 серпня 1924 року у Львові, охрестили її у церкві Петра і Павла. Хрещеним батьком став відомий видавець Іван Тиктор, приятель Іларіона Свенціцького, директора Національного музею у Львові і родича Софії. Проте брак коштів змусив маму повернутися із дитиною в с. Куткір, де проживали сестра Євгенія і хвора мати. Софійка росла разом із сестрою Володимирою під опікою люблячих близьких людей, які свій педагогічний хист вкладали у їх виховання і навчання. Спеціально для Софійки передплатили ілюстрований часопис «Світ дитини», що видавався у Львові (1919–1939 рр.) Михайлом Тараньком – ентузіастом видавничої справи, діячем «Помочі українському вчителству», організатором «Дитячої бібліотеки». Журнал та книжечки виходили в оформленні та з ілюстраціями Олени Кульчицької, Миколи Бутовича, Павла Ковжуна, Віктора Цимбала та інших тогочасних митців, які вміло втілювали у малюнках свої задуми.

«Перші книжечки» використовували як український буквар у родині для навчання і виховання дітей. Подібні проблеми вирішували національно свідомі громадяни, діячі культури і мистецтва. Так з ініціатив письменника Антона Крушельницького, залучення художників Олени Кульчицької, Йосипа Куриласа, Антона Манастирського вийшло кілька видань книжечок для наймолодших, які мали привабливий естетичний вигляд і були модерними. Їх Софія Караффа-Корбут запам'ятала на все життя і шанобливо зберігала у своєму архіві, продовжуючи практично кращі традиції української книжкової графіки.

Початкову школу закінчила в с. Куткорі і 1936 року стала навчатися в гімназії сестер Василянок у Львові. Серед багатьох відомих викладачів значний вплив на неї мала художниця Стефанія Гебус-Баранецька, яка закінчила школу О. Новаківського, Львівський політехнічний інститут і тим часом викладала рисунок та малювання у гімназії, художньо-промислового училищі, а пізніше в Інституті прикладного і декоративного мистецтва. У гімназії на високому рівні проводили естетичне, моральне, патріотичне виховання. Проте з приходом радянської влади у 1939 році гімназію закрили, і Софія змушена була разом із сестрою доучуватися у середній школі м. Стрия, де проживали їхні родичі. З приходом

німецької окупаційної влади 1941 року життя галичан у сфері мистецтва і промислу дещо похвалішало. У грудні почав виходити щомісячник «Наші дні», де друкували статті з питань культурно-мистецького життя Львова. Тим часом проведені заходи щодо відкриття Школи мистецького промислу з українською мовою навчання. Ініціював її відкриття видатний громадський діяч, художник-бойчукіст Михайло Осінчук. Це була важлива подія культурно-мистецького життя Галичини, здібна молодь отримала можливість реалізувати свої бажання в творчості, здобувати освіту. Тож Софія, маючи дев'ять класів школи, успішно склала екзамен і поступила на престижний відділ малярства, де за перший рік навчання завоювала прихильність викладачів. Окрім відділу малярства, школа мала ще початковий та графічний відділи. Директор Михайло Осінчук запросив викладачами й майстрами кращі творчі кадри: Омелян Ліщинський, Вітольд Манастирський – випускники Варшавської АМ, Антін Малюца викладав монументальне малярство, скульптор Микола Мухін – випускник Київського художнього інституту. Викладачами також працювали Володимир Баляс і Стефанія Гебус, пізніше живописець Микола Федюк. Проте німецька влада вирішила реформувати мистецьку школу на Технічну фахову школу для будівництва з українською мовою навчання, і Софії знову прийшлося навчатись з І курсу.

1942–1944 рр. були важкими, голодними роками, вона часто пропускала заняття. З відступом німецької армії 10 вересня 1944 року відкрито Львівське державне художньо-промислове училище (нині коледж імені І. Труша), куди Софію зарахували на третій курс скульптурного відділення. Через рік вона вже навчалася на четвертому курсі малярсько-декоративного відділення. Тож протягом декількох років Софія Караффа-Корбут навчалася при різних владах і не лише у різних митців, але й на різних спеціальностях.

Здобуті знання, вміння і навички почали проявлятися у її ранніх творах. Це привернуло увагу викладачів, і після закінчення навчання дирекція зараховує молоду художницю інструктором малярсько-декоративного відділу. Тим часом скульптор Іван Севера виношував ідею створення на базі Художньо-промислового училища Інституту прикладного і декоративного мистецтва, яку намагався реалізувати в часи німецької окупації Василь Кричевський. З відкриттям наприкінці 1946 року Художнього інституту Софія здає вступні іспити і стає студенткою живописно-декоративного від-

ділу. Більшість учителів училища стали викладачами інституту і усяко сприяли її творчому росту. З-поміж тодішніх авторитетів зокрема Р. Сельський, І. Севера, Л. Левицький та ін.

Вже тоді проявилися романтично-символічний та побутово-сюжетний напрями у її творчості. Молода художниця тяжіє до монументально-декоративного мистецтва, виконує проекти вітражів, мозаїк. Проте боротьба з формальними течіями у мистецтві, насаджування у навчальних закладах «соцреалізму» викладачами, направленими зі східних обласей України та Росії, негативно позначилися на здібностях студентів. Цей ідеологічний прес відчула на собі і Софія Корбут. Вона навіть захворіла і довелося відтермінувати здачу весняної сесії на осінь. До того ж просила перевести її на факультет прикладної графіки, думаючи, що там буде спокійніше. Проте невдовзі факультет перевели до Києва, і Софія, щоб на п'ятому курсі залишитися у Львові, обирає факультет кераміки. Кожної неділі вона їздить до Куткора, до матері і тітки, обминає сумнівних людей і компанії, повністю віддається навчанню. Дипломна робота на тему «Богдан Хмельницький» з початку була зроблена як ескіз для вітража, а в подальшому виконана як порцеляновий таріль, який оцінили на «добре». У липні 1953 року отримала диплом за спеціальністю «художня кераміка» і була направлена на Львівську керамічну фабрику, де включилася в мистецьке життя.

Тим часом створювала Софія Корбут скульптурні твори для виставок, а далі взялася за графіку. Аби підвищити свій статус і стати більш незалежною, а водночас дати вихід потенційним можливостям та утвердитися у творчій праці, визріло бажання стати членом Спілки художників. Під кінець 1956 року вона вже мала значну кількість високопрофесійних робіт і була знана виставками не лише у Львові, а й Києві, тож стати членом Спілки було лише питанням часу. Попросила рекомендації у В. Паньківа, В. Монастирського, О. Лещинського і 30 грудня 1958 року правління Спілки художників у Львові прийняло її кандидатом у члени Спілки. За той час були створені такі роботи: «Під час праці» (1946), «Діти котят обрuch» (1947), «В ніч під Івана Купала» (1947), «На пасіці» (1947), «Хата в лісі» і «Лісова школа» (1958), «Яворівщина» (1959), лінограв'юра «Лук'ян Кобилиця» (1960). Виконала ілюстрації до казки Андрія Волощак «Довбушеві скарби». У її руках мусило все горіти, вона не любила довго розтягувати чи відкладати роботу. Останні ілюстрації побували на виставці, присвяченій третій Декаді

української літератури й мистецтва в Москві і були надруковані в жупалозі. Це ще більше окрило художницю, але вона стояла перед вибором: займатися живописом, скульптурою чи зосередитися на графіці. Тож її знайомий Богдан як мистецтвознавець і перший поціновувач її творів допомагав з відбором їх на виставки і порадив все ж зосередитися на графіці. До того ж голова графічної секції Дмитро Гринєць при обговоренні підготовки виставки до 100-ліття смерті Т. Шевченка захопився енергією Софії Караффи-Корбут і хотів бачити її в бюро секції. Не минуло й двох тижнів, як він скликав чергове засідання, на якому прийняли рішення перевести Софію з кандидатів у члени Спілки художників. Це рішення 17 жовтня 1960 року було підтримане правлінням Спілки художників (голова Спілки Яків Чайка, відповідальний секретар Петро Грегорійчук). Рекомендацію дали Вітольд Монастирський, Леопольд Левицький і Володимир Сколоздра. Софія була щаслива, до того ж Богдан схвально відгукнувся про її твори, що експонувалися на виставці в Москві.

На обласній Шевченківській виставці лінограв'юра «Чернець» викликала дискусію. Ця робота найбільше сподобалася Богдану, але журі з відбору на виставку її забракувало, пришивши політику. Участь Софії у виставках приносила їй славу, але не вирішувала матеріального становища, бракувало грошей, не було влаштованого житла. Вона змушена з ранку і до ночі працювати над оформленням книг, розуміючи, що ця робота не давала такого заробітку, як при виконанні монументальних творів у техніці мозаїки та вітражу. Їздила до видавництва дитячої літератури «Веселка» в Києві, аби взяти замовлення. 10 листопада 1961 року виходить перша стаття про творчість Караффи-Корбут «Талант, творчість, праця», написана Богданом, але значно скорочена і перероблена та під іншим прізвищем [1].

Молода художниця, незважаючи на вагомий успіх у живописі і вітражі, найповніше проявляє себе у станковій чорно-білій і кольоровій лінограв'юрах та ілюстраціях до книжок. Вона розуміє, що малюнки можуть добре дивитися на виставці, проте для оформлення книжки їх треба підпорядкувати загальному макету. Книжка мусить бути цілісним організмом, де все взаємозв'язане, особливо якщо вона для дітей. Їхнє сприймання є іншим, на відміну від дорослих. Психіка дитини більш вразлива, тому потребує особливого підходу і малюнок (ілюстрація) має надзвичайно важливе емоційне

значення. Читач має увійти в образ – двері книги й оглянути там все: заставки, шрифти, кінцівки, які разом з ілюстраціями мають творити органічну цілісність.

Тим часом художниця мала достатньо високопрофесійних робіт, тож прийшов час організації персональної виставки. Її підготовка потребує чимало клопотів: відбір та оформлення робіт, виготовлення афіші, перевезення і побудова експозиції, перед тим виготовлення цинкографічних кліше зменшеного розміру – для відбитків на продаж і дарунків. Виставку відкрили 3 серпня 1964 року, і вона мала небувалий успіх. Книга відгуків переповнена захопленими висловами глядачів, позитивною оцінкою її творчості, хоча було чимало і заздрісників.

6 жовтня 1964 року після виставки за головуванням на зборах Дмитра Кривавича відбулося її обговорення (протокол вів В. Вітрук). У вступному слові головуєчий відзначав високий рівень робіт С. Караффи-Корбут. На тлі майстрів графіки О. Кульчицької, Л. Левицького, С. Гебус-Баранецької вона вирізнялася новаторським трактуванням форми і змісту у творах на Шевченківську тематику, щедрим використанням народної творчості, збагаченням образотворчої мови символами та алегоріями, глибоким осмисленням історичних постатей у своїх композиціях та інше. Доповідач підкреслив, що творчість художниці має багато спільного і перегується з мовою майстрів 1920–30-х років: О. Кульчицької, Ю. Нарбута, М. Бутовича, П. Ковжуна, С. Гординського, які фактично стали її школою. Було відзначено багату уяву і потенційну силу й волю, які сміливо проявилися у таких творах, як «Тополя», «Ніч на полонині», на історичну тему: «Максим Залізник», «Чернець», «Гамалія». Водночас вона тонкий лірик, глибоко і поноваторськи трактує «Ніч на полонині», «Вона чує з тії хати як дитина дише», де з великим чуттям передано материнську любов та образи дітей. На виставці були і проекти вітражів – потяг до монументального мистецтва в неї такий же органічний, як до станкової і книжкової графіки. В обговоренні взяли участь Лука Біганич, Михайло Косів, Семен Грузберг, Леопольд Левицький, Юрій Лашук, Стефанія Гебус-Баранецька, Маргарита Старовойт, Євген Дзиндра, Сергій Хижняк, Василь Вечерський, Анатолій Попов, Антон Будзан, Станіслав Серветник, Дмитро Гринєць та інші, які захоплено аналізували її творчість і давали слушні поради.

Богдан високо оцінював творчість Софії, розуміючи її особливу місію в українському мистецтві, говорив про «зростаючий вплив її гравюр на свідомість людей, про неповторний національний колорит її творів» [3, с.364]. Вона хотіла, аби її твори подобалися спершу йому, і потребувала спілкування, душевного тепла, часто писала листи, в яких ділилася найпотаємнішими роздумами, вклала ліногравюри і просила більшої уваги до себе. Просила заходити, бо самотня і нікому не потрібна, а він часто унікав зустрічей. У тих малюнках він відчував притуплене щоденною працею бажання мати сім'ю, дітей, яке проривалося з глибини підсвідомості. Вона глибоко сумувала через свою самотність, хотілося мати чоловіка, але Богдан не відповідав взаємністю, розуміючи, що чим більше буде критики і вимогливості, тоді в неї не буде часу на химерні задуми, і вона зможе спрямовувати свою потенційну енергію в русло творчості. Вона розуміла, що без його оцінок і зауважень не зможе працювати, тому за всяку ціну прагнула втримати його біля себе. Богдан не хотів розривати стосунки, оскільки її творчість – найвище досягнення української графіки. Роздумуючи над психологією творчості Софії Караффи-Корбут, він прийшов до переконання, що геній не має почуття міри, бо вона наче вулкан на рівнині, і водночас не хотів бути прирученим звір'ятком. Свої листи просила зберігати до смерті, «...бо в тих листах моє серце, моя душа, а серце і душу не можна нищити» [3, с.291]. Віддаляючись від неї, Богдан говорив, що творчій людині бути самотньою набагато краще, ніж мати сім'ю. Для художника це нормальний спосіб життя, і приводив приклади Олени Кульчицької, яка повністю віддала себе мистецтву України, Віри Свеніцької, яка досліджувала українське мистецтво [3, с.492].

У 1967 році побачив світ Шевченків «Кобзар», проілюстрований Софією (сюди цвійшло 34 ілюстрації). Усього за мотивами творів Т.Шевченка художниця створила впродовж 1961–1968 років понад 100 ліногравюр (вони містяться в Каневі у музеї Т. Шевченка). Народний художник СРСР Василь Касіян про вихід «Кобзаря» з ілюстраціями Софії Караффи-Корбут підкреслив, що книга звучатиме з новою інтерпретацією, яку створила талановита львівська художниця [6].

Упродовж 1961–2001 років вийшло у світ 60 книжок з її ілюстраціями загальним тиражем майже 7 млн. примірників. Софія Караффа-Корбут ілюструвала твори класиків української літератури:

Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки, Михайла Старицького, Гната Хоткевича, Леоніда Глібова, Павла Грабовського, Івана Вишенського, Дніпрові Чайки, Степана Васильченка, Остапа Вишні, а також своїх сучасників – М. Петренка, А. Волощак, Марії Пригари, А. Малишка, В. Малика, М. Лисича, Оксани Іваненко, В. Ладжизя, В. Лучука, П. Сингаївського, Є. Железнякова, В. Колодія, Марії Підгірянки, Б. Загорулька, Д. Бадрівського, Є. Козака, В. Мельника.

Вершиною творчості художниці став великий цикл ілюстрацій до поеми І. Франка «Іван Вишенський», над яким працювала 13 років. А феномен творчої особистості Софії Караффи-Корбут розкрився в ілюстраціях до драми-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня». У них бачила свої думки і переживання. І ці ілюстрації присвятила Богданові, але він відхрещувався і казав, що то «дарунок не мені, а українській культурі» [3, с.414]. Над ними мисткиня трудилася чотири роки.

У червні 2007 року у виставковій залі Івано-Франківської обласної організації Спілки художників України вперше відбулася виставка художніх робіт Софії Караффи-Корбут. Її презентував директор музею Івана Франка у Львові Іван Горак [1]. На виставці були представлені оригінальні роботи з музею, які стали її лебединою піснею. Це ілюстрації до поеми І. Франка «Іван Вишенський» та драми-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня». На жаль, ці книги з ілюстраціями вийшли вже після смерті художниці. Померла Софія Караффа-Корбут 29 листопада 1996 року і похована в селі Куткорі, що годину їзди поїздом зі Львова на Красне. 23 липня 2000 року на її могилі освячено пам'ятник роботи відомого львівського скульптора, професора Академії мистецтв Івана Микитюка.

Юрій Дорошенко у віртуальній презентації першої книги пише, що «Караффа-Корбут – світлий і водночас драматичний прояв великого таланту, який дає можливість Богданові Гориню показувати справжню трагедію українського народу. Доля окремої людини переломлюється через буття нації. Життя художниці, з його мистецькими, соціальними, інтимними моментами фокусується на служінні Україні» [5, с. 567].

Висновки. Працюючи багато років над оформленням літературних творів, художниця досягла вершин у розумінні мистецького бачення книги: гармонійно поєднуючи шрифт, малюнок і білу площину паперу, створила власний, притаманний тільки їй світ

книжкової архітектури, ставши класиком художнього оформлення книги. Внесок Софії Караффи-Корбут у мистецьку спадщину значний, вагомий. Вона займає достойне місце серед провідних українських мистців ХХ століття.

1. Вербицький І. Талант, творчість, праця / І. Вербицький // Ленінська молодь. – 1961. – 10 листопада.
2. Гнатюк М. Класика жанру: виставка книжкової графіки Софії Караффи-Корбут / М. Гнатюк // Галичина. – 2007. – 19 червня.
3. Горинь Б. Любов і творчість Софії Караффи-Корбут: докум. роман-колаж : у 2 кн. – Кн. 1. / Б. Горинь. – Львів : Априорі, 2013. – 576 с. : іл.
4. Горинь Б. Любов і творчість Софії Караффи-Корбут : докум. роман-колаж : у 2 кн. – Кн. 2. / Б. Горинь. – Львів : Априорі, 2015. – 704 с. : іл.
5. Дорошенко Ю. Повернення Софії Караффи-Корбут / Ю. Дорошенко // Любов і творчість Софії Караффи-Корбут : докум. роман-колаж : у 2 кн. / Горинь Б. – Кн. 1. – Львів : Априорі, 2013. – С. 565–566.
6. Касіян В. В ілюстраціях С. Караффи-Корбут / В. Касіян // Літературна Україна. – 1967. – 27 квітня.

УДК 398.1: 378.147: 372.8

Ірина Жеребецька

Веснянки як одна із тем для вивчення на уроках постановки голосу студентами спеціальності «Початкове навчання і музика».

У статті досліджуються веснянки як один із видів пісень календарного циклу, що є цікавим і неповторним явищем усної пісенної народної творчості українців та предметом для вивчення і розвитку навиків вокального співу студентів.

Ключові слова: *усна пісенна народна творчість, пісні календарно-обрядового циклу, ритм, метр, інтонація, звуковисотність, музичний образ, колоритність дій та рухів, хороводи, танець.*

The article deals with «vesnyanka» (a spring carol) – one of the calendar's cycle song type. Vesnyankas are an interesting and unique phenomenon of Ukrainian folklore and folksongs in particular and are subject of study and development of students' vocal singing skills.

Keywords: *folklore, folksongs, song, calendar's cycle songs, ritual cycle, ritual song, rhythm, meter, tone, music image, coloring action and movement, roundelay, dance.*

Постановка проблеми. Враховуючи неоднорідний рівень базової музичної підготовки студентів, найбільш зручним для вокалістів на початковій стадії навчання є народна пісня. У статті ставиться наголос на вивченні веснянок як одного з видів календарно-обрядових пісень.

Мета статті. Виховання поваги до народних традицій, любові до прекрасного, розкриття змісту поняття «веснянка», поглиблення знань з теорії музики, розвиток навичок вокального співу на уроках постановки голосу студентів спеціальності «Початкове навчання і музика».

Веснянки як одні із найбільш традиційних селянських пісень календарного циклу вирізняються особливими яскравими тембровими звучаннями, різноманітним наспівом та поетичним текстом, яскравістю обрядових дій, що їх супроводжують. Це потужний, розвинений обрядовий комплекс, у складі якого органічно співіснують ритуальне дійство, музичні, словесні, ігрові моменти, елементи театру і танцю. Обряди, пов'язані з приходом весни, тісно співіснують зі світосприйняттям землеробів. Єдність людини і природи в уявленні давніх землеробів поєднувалась у веснянках із любовною і шлюбною тематикою.

Джерела веснянок сягають у далеку минувшину, але й сьогодні вони становлять для нас не тільки історичний, але й великий художній інтерес. Народ проніс їх крізь віки як своє духовне надбання, яскраве поетичне багатство, як невмирущу традицію колективних свят. Це справжній гімн людині, природі, уособлення мрій, надій і сподівань на краще.

Веснянки мають чимало спільного з піснями інших народів, зокрема слов'янських. Реалістичний зміст, гуманістичне спрямування, довершеність форми, місткі метафори, образні порівняння, численні милозвучні рими, своєрідний ритм, теплий гумор, жарт, оптимізм надають цим зразкам народної поетичної творчості естетичної цінності, роблять їх неповторними мистецькими витворами.

Веснянка – народнообрядова весняна хорова пісня, в якій оспівується пробудження природи, кохання, надії на майбутній врожай. Веснянки (інші місцеві їхні назви: «весна», «веснові», «гаївки»,

«гагілки», «ягівки», «великодні», «постові» пісні) «народжувались як магичний засіб впливу на сили природи з метою примусити їх якнайбільше сприяти потребам людини» [3, с. 5] і є найдавнішими українськими обрядовими піснями, пов'язаними з початком весни і наближенням землеробських робіт.

Як правило, їх виконували одночасно з танцями і хороводами, які мали за мету «закликати» весну та щедрий урожай. Тому окремі танцювальні рухи імітують різноманітні види робіт: оранку, сівбу, полоння, косіння та ін. («Просо», «Посіяла огірочки», «Соловечку сватку, сватку», «Ой, чи бачив ти, як сіють мак», «Стелися, горошку, в три листи»).

Люди з нетерпінням чекали закінчення холодної зими, тому, співаючи веснянки, закликали весну, щоб вона якнайшвидше пододала зиму («А вже весна, а вже красна», «Благослови, мати»).

У квітні-травні, в часи Великодніх свят, співали та грали гагілки, гаївки, ягівки або маївки («Ой виводім ягілоньки цілий день, Бо ми знаєм, що то нині Великдень» – співається в одній із гаївок). Надзвичайно колоритними є назви цих веснянок у Галичині і в Карпатах, де їх називають ще гаїлками, магілками, гагулками, гагалівками, гагагілками, лагайолками, галями [5, с.81]. «На весняні обрядові пісні та гри маємо дві назви: в Галичині звать їх гаївки, гагілки, ягівки – їх співають тільки в часи Великодніх свят, на Волині, Поділлі й Надніпрянщині веснянки, що обіймають, крім гаївових ігор, ще й цілий цикл весняних пісень, які співаються вже від Благовіщення цілу весну» [1, с.50]. У них відображалась особлива пасхальна радість найбільшого християнського свята – Великодня. Після обіду діти й молодь йшли до церкви, де гаївки грали три великодні дні до пізнього вечора. Востаннє гаївки водили через тиждень після Великодня, у Провідну неділю.

Веснянки – напрочуд мелодійні і ліричні пісні («Вийди, вийди, Іванку», «Вербовая дощечка»). Оспівування явищ пробудження природи, світу рослин і тварин, відображення праці людини на землі тісно переплітались з любовною тематикою. Мотиви відродження природи, повернення птахів і тепла, початки робіт у полі, тривоги за майбутній врожай і сподівання на його щедрість співіснують у веснянках з атмосферою залицянь, зародження кохання, вибору пари та передчуттям шлюбу. Власне любовні мотиви займають головне місце у весняних піснях і іграх («Ой, кину я кладку через сіножатку», «Ми голубку ізловили», «Білоданчик»).

Головна дійова особа веснянок завжди асоціювалася з образом дівчини («Подоляночка», «Ой зацвіли фіялочки»). Її життя, турботи, бажання і настрої відображені у веснянках у різних виявах: пробудження перших почуттів, вечірні побачення і ніжні прощання з милим, людські пересуди, материнські застереження, думки про одруження, страх вийти заміж за нелюба, тривоги за майбутнє сімейне життя – все це мотиви веснянок («Зайчик», «За горою кам'яною та рано, рано», «Да вже весна, да вже красна»).

Веснянки багаті різноманітними музично-поетичними образами, адже багатство розваг, колорит весняної святковості спонукали до нових виражальних засобів їхнього відтворення. Структура та мелодичність тем веснянок розвивалася залежно від мотивів і форм їх вираження (імітування видів землеробських робіт, водіння хороводів, жарти та кепкування з парубків, залицяння і т.д.). Весняні пісні різноманітні за стилем мелодії та формою вірша, проте в них спостерігаються чіткі музично-поетичні формули – штампи. Як правило, веснянки мають два структурні елементи – заспів і приспів (нерідко друга половина строфи є своєрідним рефреном, повтором).

Випливаючи зі структури поетичного тексту, музична строфа у багатьох веснянках розвивається внаслідок повторення одного мотиву. Часом в основу кількох пісень (чи групи пісень) кладеться одна музично-словесна формула:

А вже весна,

А вже красна,

Із стріх вода капле (3).

Стосовно метру, ритміки, структури веснянки відзначаються багатством та гнучкістю викладу музичного матеріалу, незважаючи на спільні характерні метро-ритмічні формули.

Мелодика веснянок неоднорідна за колоритом, характером, стилем, та важливою її рисою є опора на звуки тонічного тризвуку (мажорного чи мінорного) [2, с.22]. Особливо виразну роль в оспівуванні основних звуків мелодії відіграє секста (часом дорійська) та сьомий ввідний (гармонічний мінорний) тон у нижній частині мелодії. Особливий «закличний» колорит створюють часто повторювані у веснянках ходи від основного тону в квінту, потім у сексту, а згодом – повернення у квінту («Вербовая дощечка») [2, с.23]. Такі скачки, ускладнюючи та розвиваючи мелодію, розширюють межі художньо-виражальних засобів. Тому викладачеві необхідно акцен-

тувати увагу студента на точності інтонації цих стрибкоподібних моментів у співі. Більш музично підготовлені студенти одночасно з цим можуть простежувати за побудовою і розвитком музичного твору, відчутти і визначити його характер, темп та метро-ритмічну структуру.

У багатьох мелодіях, в основі яких терція, особливо мінорна, часто фігурує домінанта в нижній частині музичного звороту, а вгорі долучається кварта. Таким чином, мелодія базується на мінорному квартсекстакорді (рідше мажорному). Вивчаючи веснянки, переконаємося, що переважна більшість їхніх мелодій – у межах кварти, квінти, сексти, рідше септіми, зовсім мало таких, що виходять за межі октави.

Типове розгортання мелодії веснянки: в основі – поступеневий звукоряд від пріми до квінти (мажорний чи мінорний) з основою тонічного тризвуку; згори до нього долучаються допоміжні чи прохідні тони; знизу ввідний тон, або нижня домінанта.

Весняні наспіви означені ладовою чіткістю, практично точною відсутністю тональних відхилень, відчуттям повноти тоніки. Рідше спів веснянок починається не з тоніки, а з четвертого, другого ступеня; як правило, це інтонування тонічного тризвуку, що закінчується тонікою, рідше п'ятим ступенем. Основа мелодії, як правило, мажорний чи мінорний тризвуки («Подоляночка»), хоча трапляються приклади веснянок у дорійському, фрегійському («Благослови мати») ладах та пентатоніці. Тому педагогові потрібно звернути увагу студента на особливості побудови кожного з народних ладів.

Вивчаючи веснянки як одну із тем у предметі постановки голосу, педагог повинен опиратися на різноманітний багатий їх спектр, і, вибираючи конкретну пісню, враховувати особливості музичної підготовки студента. Підбір репертуару веснянок повинен бути ретельним і допомагати в опануванні студентом нових навиків володіння голосом у співі. Вивчення цієї теми може стати в майбутньому практичною базою молодого вчителя початкових класів у викладанні музики і співів у школі. Це той пісенний матеріал, який буде цікавим для дітей.

Висновки. Веснянки є важливим джерелом багатой спадщини українського народу. Їхнє вивчення на уроках постановки голосу студентами спеціальності «Початкове навчання і музика» є важливим елементом становлення співака-вокаліста, розвитку його мислення, кругозору і загальної музичної культури та виховання май-

бутніх педагогів в душі любові до прекрасного та поваги до народних традицій.

1. Колесса Ф. Українська усна словесність / Філарет Колесса. – Львів, 1938.
2. Історія української музики. – Т. 1. Від найдавніших часів до середини XIX ст. – К. : Наукова думка, 1989.
3. Веснянки. Українські народні пісні. – К. : Музична Україна, 1988.
4. Розлилися круті бережечки. Українські народні пісні та думи. – К. : Веселка, 1976.
5. Жайворонок В. Знаки української етнокультури. Словник-довідник / Віталій Жайворонок. – К. : Довіра, 2006.

УДК 371.134: 78: 37.047

Ірина Івасишин

Розвиток педагогічної креативності у підготовці майбутнього вчителя музики до професійної діяльності

У статті розглядається специфіка підготовки майбутнього вчителя музики до організації музично-виконавської діяльності. Автор аналізує педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя музики, що сприятимуть розвитку його успішної педагогічної діяльності.

Ключові слова: вчитель музики, музично-виконавська діяльність, професійна підготовка, педагогічна творчість.

The article deals with the specifics of future teacher of music for the musical-performing activity. The author analyzes pedagogical conditions of future music teacher training to promote successful development of educational activities.

Keywords: teacher of music, musical-performing activity, professional training, pedagogical creativity.

Постановка проблеми. Проблема педагогічної науки на даному етапі розвитку суспільства є підготовка вчителя початкової школи, котрий здатний до творчої діяльності та самовдосконалення, оскільки для сучасного суспільства потрібна творча особистість, яка буде діяти по-новому, творчо вирішувати поставлені перед нею

завдання. У національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті та Законі України «Про освіту» визначені завдання, котрі потребують розв'язання низки практичних і наукових проблем у контексті творчої діяльності особистості.

Творчий розвиток майбутніх поколінь залежить від професіоналізму, педагогічної майстерності та прагнення до творчої діяльності вчителя. Творчу особистість може виховати тільки творчий вихователь, тому що «творчість є найбільш суттєвою і необхідною характеристикою педагогічної праці» (Ю.А.Конаржевський). Тому сучасні тенденції розвитку освіти потребують удосконалення професійних знань, умінь і навичок майбутніх вчителів мистецьких дисциплін, що повинні здійснюватися у мистецьких закладах освіти.

Підготовку вчителя музики досліджували вчені: О.Абдулліна, Л.Арчажнікова, І.Зязюн, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Рудницька. Ученими було розглянуто питання виконавської та педагогічно-виконавської майстерності, формування виконавських умінь, музично-педагогічної та музично-виконавської культури.

Метою статті є розкриття проблеми творчої підготовки майбутнього вчителя музики до музично-виконавської діяльності.

Виклад основного матеріалу. Музично-виконавська діяльність – один з основних видів музичної діяльності на шкільному уроці музичного мистецтва. Вона не тільки підвищує музичну культуру, але і сприяє всебічному розвитку особистості, формує її світогляд, виховує морально й естетично.

Музично-виконавська діяльність, основана на перетворенні, систематизації та узагальненні глибоких свідомих знань музично-теоретичного матеріалу, потребує комплексу спеціальних умінь і навичок. Ця діяльність стає можливою тільки в результаті впливу всієї системи освіти та виховання, багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів життєдіяльності особистості, що пов'язана з творчістю. У цьому випадку об'єктом виступає конкретний музичний твір, глибоке проникнення в зміст якого висвітлює знання особистості автора, його стилю та характерних ознак творчості, самого процесу творення, пошуку засобів виразності, знаходження власних шляхів для сприймання, оцінки та інтерпретації.

У наш час спостерігається зростання потреби в обдарованих, творчо налаштованих педагогах, які не тільки глибоко розуміють педагогічні завдання мистецтва, але й володіють необхідними про-

фесійними навичками роботи. У світлі нових завдань зростає роль вищих навчальних закладів, які готують вчителів музики та керівників дитячих музичних колективів. Від того, як будуть підготовлені випускники вузів до виконання своїх професійно-педагогічних обов'язків, якими творчими і педагогічними теоріями і методами вони оволодіють у процесі професійної підготовки, буде залежати ефективність і якість навчального процесу з учнями початкової школи.

Лише вчитель, який володіє високою педагогічною і професійною майстерністю, який керується у професійній діяльності власними переконаннями, інтересами й цілями, який творчо підходить до розв'язання педагогічних завдань, здатний ефективно застосувати загальні знання крізь призму своєї індивідуальності в музично – виконавській діяльності.

Саме тому актуальною в сьогоденні є проблема педагогічної майстерності, породжена безліччю і складністю завдань, котрі пов'язані з професійним умінням оптимізувати всі види діяльності. У сучасних умовах формування педагогічної майстерності, яка включає комплекс характеристик особистості, що забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності (гуманістична спрямованість, професійні знання, вміння і навички, педагогічні здібності) як однієї зі складових професійності педагога-музиканта і є об'єктивною необхідністю, яка дозволяє розвивати інтелектуальні можливості, забезпечувати розуміння і засвоєння обсягу наукової інформації, що постійно зростає.

Для успішної підготовки майбутнього вчителя музики потрібно створити відповідні педагогічні умови. Умова як філософська категорія відбиває універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає й існує. Завдяки наявності відповідних умов властивості речей переходять з можливості в дійсність. Активним, діяльним фактором впливу умов на спосіб існування певної речі виступає людина. Без діяльності людини умова сама собою не може перетворюватися на нову діяльність, продукувати її [6, с.703].

Під педагогічними умовами підготовки майбутнього вчителя музики потрібно розуміти такі умови, які необхідні для здійснення та організації музично-виконавської діяльності. Створення цих умов – це підготовка студента до даного виду діяльності та забезпечення необхідного середовища впродовж навчання студента у вузі.

В.Лісовий вважає, що педагогічні умови – це певні принципи та ідеї, на яких повинна базуватися взаємодія учасників педагогіч-

ного процесу (студентів та викладачів) і за якими студент повинен знайти своє місце у цьому процесі та визначити до нього емоційне і ціннісне ставлення [3, с. 60–61].

Ю.К. Бабанський розглядає педагогічні умови «як обстановку, при якій компоненти навчального процесу (навчальний предмет, викладання і навчання) представлені в найкращій взаємодії, котра дає можливість вчителю плідно викладати, керувати навчальним процесом, а учням успішно навчатися» [1, с.61].

В.Г. Максимов вважає, що педагогічні умови – це сукупність об'єктивних і суб'єктивних факторів, необхідних для забезпечення ефективного функціонування всіх компонентів освітньої системи, залежної від цілей, задач, змісту, форм і методів цієї системи [4, с.118].

Так, успішна підготовка майбутнього вчителя музики буде здійснена завдяки реалізації таких педагогічних умов:

- формування у студентів позитивної мотивації і комплексу професійно-особистісних якостей, необхідних для здійснення даного виду діяльності;
- втілення в практику відповідної програми підготовки майбутнього вчителя музики, у котрій зазначені цілі, задачі та зміст даного виду діяльності;
- засвоєння студентами знань, умінь і навичок, котрі забезпечать теоретичну, практичну і методичну підготовку;
- створення навчально-методичного забезпечення процесу підготовки майбутнього вчителя музики до даного виду діяльності;
- розробка і втілення в практику діагностичного інструментарію, що дозволить визначити готовність майбутнього вчителя музики до музичного виконавства.

Активізація творчо-пошукової роботи вчителя музики є також однією з педагогічних умов, що сприяють успішній професійній діяльності. Реалізація цієї умови передбачає використання методів активізації навчально-пізнавальної діяльності, які порівняно з традиційними методами навчання передусім спрямовані на розвиток творчого мислення, формування творчих навичок та умінь, нестандартного розв'язання певних навчальних і професійних проблем.

С. Гончаренко визначає дефініцію творчості: «Продуктивна людська діяльність здатна породжувати якісно нові матеріальні і духовні цінності суспільного значення. Розвиток творчого потен-

ціалу діяльності є важливою умовою культурного прогресу суспільства й виховання людини. Тому на всіх щаблях школи (початкової, середньої, вищої) слід звертати особливу увагу на формування в учнів різноманітних, глибоких і міцних систем знань, на максимальну стимуляцію самостійної діяльності учнів, на розвиток стійких творчих інтересів, цілеспрямованості творчих пошуків, наполегливості під час виконання творчих завдань» [2, с. 326].

С.О. Сисоева трактує педагогічну творчість як «цілісний процес професійної реалізації та самореалізації педагога в освітньому просторі»; це «не тільки сукупність послідовних і взаємопов'язаних дій учителя й учня, спрямованих на свідоме і міцне засвоєння системи знань, умінь і навичок, формування світогляду учня, культури поведінки тощо, а й сукупність послідовних і взаємопов'язаних перетворень у їх творчому розвитку: мотивації, характерологічних особливостей, творчих умінь, психологічних процесів, які сприяють успіху людини у творчій діяльності» [5, с.15].

Педагогічна творчість – це різнобічна діяльність вчителя: проведення навчальних занять, робота по організації колективу учнів відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей, тактика педагогічної діяльності з метою оптимального виконання завдань всебічного розвитку особистості [2, с.326].

Висновки. Отже, педагогічна творчість – це складне особистісне утворення, котре є умовою і результатом діяльності педагога та забезпечує новизну і нестандартний підхід у вирішенні творчих та професійних завдань. Завдання вищого навчального закладу – це формування суб'єкта професійної діяльності, котрий здатний творчо розв'язувати професійні проблеми педагогічного процесу.

1. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982. – 192 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Лісовий В. А. Формування у майбутніх учителів музики дослідницької позиції : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Лісовий Вадим Анатолійович. – Одеса, 2003. – 221 с.
4. Максимов В. Г. Технология формирования профессионально-творческой личности учителя : монография / Максимов В. Г. – Чебоксары : Чувашский госпединститут, 1996. – 288 с.

5. Сисоева С. О. Теоретико-методичне обґрунтування педагогічної творчості / С. О. Сисоева // Відкритий урок. – 2005. – № 21, 22. – С. 13–19.
6. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – 2-ге вид., перероб., доп. – К. : УРЕ, 1986. – 800 с.

УДК 78.085

Олександра Калинчук

Хореографія як складова естетичного розвитку дитини

Стаття розглядає хореографію як один з найдоступніших видів художньої діяльності та невід'ємну складову естетичного виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Підкреслюється необхідність координації роботи закладів освіти різних ступенів у вирішенні сучасних проблем естетичного розвитку засобами хореографічного мистецтва.

Ключові слова: хореографія, естетичне виховання, естетичний розвиток.

The publication elucidates different aspects of choreography teacher's training. It analyses problems of their formation as specialists of aesthetic education, who educate by means of choreography. Schools and higher educational establishments face concrete creative problems due to new educational programs. They face the necessity to comprehend and summarize numerous theoretical and practical aspects, which are connected with contents and methods of teacher's work. They also realize urgent need of teacher's training improvement. Higher educational establishments should implement the newest achievements of science, technology and culture into the process of teacher's training.

Keywords: choreography, aesthetic education, aesthetic development.

Сучасний розвиток суспільства потребує науково-обґрунтованих новаторських підходів до вирішення задач навчання і виховання у відповідності з перебудовою середньої та вищої школи, всієї системи освіти, конкретизація і розвиток цілей, які зараз залежать від педагогічного осмислення нового соціального замовлення в педагогіці, мистецтві, характерною рисою якого є спрямування на пріоритет гармонійного виховання людини перед різними

видами його вивчення, розуміння освіти як суспільно-державної системи (В. Давидов та ін.)

У галузі сучасної теорії і методики навчання і виховання за останні роки зроблений ряд великих відкриттів, сформульовані гіпотези, що суттєво змінюють уявлення про форми і зміст навчально-виховного процесу, подальше удосконалення якого неможливе без дослідження високорезультативного, апробованого століттями педагогічного досвіду народу, народознавства, педагогічної спадщини В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін., в якому ідеї народності у вихованні школярів переконливо обґрунтовані; музично-педагогічного спадку Н. Александрової, Б. Асаф'єва, Є. Вілковіра, Д. Кабалевського, в музично-просвітницькій теорії і практиці яких червоною ниткою проходить народне мистецтво, а також багатьох діячів конкретних галузей педагогіки, психології, мистецтва, багато праць яких актуальні до сьогоднішнього дня і використовуються в сучасних умовах новими поколіннями дослідників.

Як доведено багатьма вченими, хореографія упродовж багатовікової історії є найбільш доступним видом художньої діяльності, в ранніх формах якої уже існували в нерозривній єдності початкові прояви всіх видів виховного впливу (фізичного, професійного, етичного, естетичного), коли естетичне виховання було невід'ємною частиною формування внутрішнього світу людини.

Всебічна програма естетичного виховання була не тільки теоретично обґрунтована, але й утілювалася в творчості видатних педагогів-хореографів В. Верховинця, Г. Березової, О. Бондаренко та ін. Характерною рисою спадку вчених виявилась увага до естетичного виховання, зокрема, засобами музики, пісні, ритміки, танцю із врахуванням вікових можливостей і підготовки кадрів до цього виду діяльності, що знайшло свій подальший розвиток у музично-педагогічній теорії і практиці сучасних досліджень, головне завдання яких – пробудження інтересу і любові до музики, виховання самих вихователів шляхом самовдосконалення, тобто естетичного саморозвитку. Розрізняючи поняття естетичного виховання й естетичного розвитку, сучасна наука націлює на пріоритет першого, оскільки другий детермінується всіма явищами дійсності, на які особистість реагує як чутливий індивід.

Дослідження естетичного виховання й естетичного розвитку засобами хореографії приводить до висновку, що друге в цьому виді творчої діяльності практично не проявляється, оскільки по-

требує специфічних методів сприйняття і розвитку, здійснення яких можливе тільки при участі педагога. Планомірне перетворення природно даної емоційної сфери в історично вироблений культурою спосіб духовно-чуттєвого ставлення до дійсності потребує пошуку нових методів і засобів формування культури людських відчуттів.

Недостатня вивченість питання про характер внутрішньої детермінації творчості призводила, в свою чергу, до неможливості адекватного осмислення його культурно-історичних типів, принципів відмінностей між основними галузями творчої діяльності. Одностороння орієнтація на індивідуально-діяльну самореалізацію суб'єкта породжує тенденцію до ідеального конструювання деякого привілейованого цілісного типу творчості. Що стосується самого людського змісту творчої діяльності, то він ототожнювався із самоцільним і безкінечним розгортанням перетворюючої активності як такої.

Розглядаючи цю проблему із сучасної точки зору, приходимо до висновку, що подальше вдосконалення системи естетичного виховання засобами хореографії полягає в необхідності використання комплексного підходу до різноманітних форм естетичного впливу на людину, активізації всіх історичних факторів становлення особистості з врахуванням вікової і групової специфіки естетичного розвитку.

Дослідження практичного досвіду провідних хореографів дозволяє стверджувати, що хореографія як невід'ємна частина духовної культури здатна не тільки акумулювати соціально-історичний досвід, але й накопичувати власний духовний потенціал, оскільки її специфічність полягає в тому, що вона є духовно-практичним способом освоєння дійсності.

Соціологічні дослідження (О.В. Азархін, В.І. Мазепа та ін.) свідчать, що рівень художніх потреб при заняттях хореографією тісно пов'язаний зі ступенем задоволення інших потреб, що сприяють підвищенню суспільної свідомості, громадської активності, гармонійності, культурному розвитку особистості.

Наші спостереження дозволяють зробити висновок, що естетичний розвиток засобами хореографії підростаючого покоління для задоволення художніх запитів та інтересів сприяє зростанню суспільної свідомості і протягом останніх років привертає увагу дітей, педагогів як вид музичної діяльності у сфері естетичного виховання, що організовує і дисциплінує дітей, вносить різноманіт-

ність у їхнє життя, викликає шляхетні наміри і пориви, підвищує культурний рівень (Н.О. Ветлугіна, К.Ю. Василенко, Л.О. Хлебнікова та ін.), частково компенсує низький рівень рухової активності (П.К. Анохін), формує навички організації рухового режиму (О.О. Віру, В.М. Шиян), сприяє зміцненню здоров'я, фізичному розвитку, підвищенню працездатності (М.М. Амосов, В.Г. Куколевський), основи яких закладаються в дошкільному й особливо у молодшому шкільному віці, найбільш сприятливому для формування головних людських якостей – соціальної активності, творчого начала, розумних потреб.

Успішне вирішення завдань формування розвинутої особистості потребує підвищеної уваги до досвіду наших предків, пошуку нових ефективних засобів естетичного виховання через звичаї та обряди, формування пізнавального інтересу і любові до музики, бажанні виразити себе в співі, інструментальній імпровізації, ритмічних вправах, танцювальних рухах, керівництво якими повинно здійснюватися на уроках музики, фізичної культури, ритміки і хореографії.

Дані спеціальних досліджень (О.І. Зиміна, М.Л. Палавандішвілі, В.К. Тарасова) свідчать про те, що значний процент дітей підготовчої групи дитячих садків не досягає рівня, передбаченого програмою для шкільних закладів, що стосується і учнів молодшого шкільного віку. На думку дослідників, такий стан склався через відсутність систематичності в музичному і хореографічному розвитку дітей, головною причиною якого є недостатність розробки теорії і методики підготовки педагогів-спеціалістів у галузі музично-ритмічного виховання в цілому.

Хореографія відноситься до художньої творчості, в дослідженні феномену якого використовуються підходи, що мають як філософський, так і конкретно науковий характер (О.С. Канарський, Т.В. Кузнецова, Т.О. Полякова, Е.Г. Юдін та ін.). Що стосується власне філософського осмислення творчості, то упродовж десятиліть міцні позиції завоювала діяльна концепція, виражена в багатьох сучасних дослідженнях її інтерпретаторів (Л.О. Баренбойм, О.О. Бодалев, О.С. Каргін, І.М. Чередов та ін.).

Навчання хореографії є дієвим залученням до танцювального мистецтва як виду художньої творчості, недостатня дослідженість якої як самодіяльного мистецтва призводить до недоліків у науковій розробці ролі хореографії в музично-естетичному розвитку,

нерозробленість питань методики навчання, відсутність методичних посібників, що враховують психологічні особливості учнів, педагогічні і методичні принципи, котрі призводять до того, що в педагогічній діяльності випускників інститутів культури, мистецтв, колишніх професійних танцюристів, що працюють педагогами-хореографами, головною є виконавська майстерність, що спонукає до сліпого копіювання учнем учителя, опускається виховна роль процесу й оволодіння хореографічними навичками, сам процес набуває формального характеру, що суперечить сучасній методиці педагогічного співробітництва, на якій повинен будуватися педагогічний процес навчання (І.М. Чередов, Я.Л. Коломінський, О.П. Рудницька та ін.) [3].

Однією з найбільш характерних властивостей хореографії є її здатність залучати особистість до колективу, чому приділялась особлива увага ще в первісному суспільстві, де участь у ритуалі залучала індивідуума до колективу, надавала йому впевненості, зміцнювала моральні і фізичні сили.

Хореографія як вид колективної діяльності досліджувалась Н.О. Ветлугіною, Г.О. Ільїною, М.О. Румер та ін., але педагогічні принципи колективного навчання найпростішим музично-ритмічним рухам не розроблялись, а вся увага була спрямована на освоєння загальної мети завдань, опису рекомендованого навчального матеріалу, що є наслідком упущення теорії і методики спеціальної хореографічної підготовки в системі загальної вищої освіти в цілому і педагогічної спрямованості вчителя, який володів би навичками естетичного виховання засобами хореографії як колективної діяльності і яка в педагогічній практиці використовується несистематично, фрагментарно. Це залежить від ініціативи окремих педагогів і свідчить про нерозуміння важливості міжособистісних відносин у колективі в цілому і при заняттях хореографією зокрема і підтверджує, що специфічні особливості методів колективної діяльності, які кваліфікуються за двома критеріями (О.В. Киричук) – зміст цілей, які ставить педагог у процесі керівництва в колективі; форма взаємозв'язку суб'єкта й об'єкта педагогічного керівництва в естетичному вихованні засобами ритміки і хореографії в музично-педагогічній, хореографічній літературі і методичних посібниках досліджуються недостатньо, хоч важливість цієї форми навчання не викликає сумніву і її втілення знаходимо в народній дидактиці (навчання «ланцюжком», походи, прогулянки, екскурсії, гурткові за-

няття (М.Г. Стельмахович)), масові ігри з піснями і танцями (П.Р. Ігнатенко, Ю.Д. Руденко, О.Н. Дем'янчук) і в її невід'ємному компоненті – народознавчих традиціях, завдяки реалізації яких діти успішно оволодівають духовними скарбами народу, формується культура їхніх взаємовідносин [2, 36–37].

Програми хореографічних гуртків для позашкільних закладів, середніх шкіл, самодіяльних танцювальних колективів у зміст роботи включають класичний і народно-сценічний екзерсис, починаючи з підготовчої групи (Г.О. Березова, М.С. Боголюбська, А.П. Тараканова) [4, 3–5]. Однак робота біля станка швидко втомлює дітей, психологічно вони не готові до такого виду діяльності, в навчальній групі є учні фізично слабкі, з дефектами постави, викликаними різними захворюваннями (кіфоз, лордоз, сколіоз), схильні до повноти і т.п., що ще більше підкреслюється при виконанні тренувальних вправ класичного або народно-сценічного тренажу і викликає в таких учнів соромливість, роздратованість, проявляється апатія до занять та їхній відсів.

На сьогоднішній день особливого значення набуває проблема управління естетичним вихованням засобами хореографії, координації зусиль різних установ, які виконують виховні функції, постановка перед ними конкретних завдань, які не дублюють одне одного.

Аналіз теорії і практики естетичного виховання засобами хореографії свідчить про необхідність створення програм і методичних посібників, які б усунули існуючі недоліки в такій важливій ланці музично-естетичного виховання: нерівномірне охоплення виховними установами дітей і підлітків, нерівномірне розповсюдження хореографії як виду мистецтва, недостатній методологічний рівень розробки теорії естетичного виховання засобами хореографії й орієнтація на застарілі морально-етичні норми, застарілі методи культурно-просвітницької діяльності, відсутність чітких критеріїв ефективності виховання і, що, на наш погляд, найважливіше, відсутність кваліфікованих кадрів, які володіють не тільки виконавською майстерністю, а й педагогічними вміннями в керівництві дитячими хореографічними колективами. Підготовка спеціалістів естетичного виховання засобами хореографії – першочергове завдання на шляху вдосконалення навчально-виховного процесу.

1. Далькроз Е. Ритм, його виховне значення для життя і мистецтва / Е. Далькроз // 6 лекцій / пер. Гнесіної. – М., 1929.
2. Дем'янчук О. Н. Методика художньо-естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи : навч.-метод. посібник для студентів вищих навчальних закладів і вчителів школи / Дем'янчук О. Н. – К. : ІЗМН, 1996. – 56 с.
3. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна і мистецька : навч. посібник / О. П. Рудницька. – К., 2000. – 270 с.
4. Тараканова А. П. Танцюйте з нами : навч.-метод. посібник для вчителів хореографії (1–4 кл.) і керівників хореографічних гуртків (початковий рівень) загальноосвітніх і позашкільних навч. закладів / Тараканова А. П. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2010. – 160 с. : нот., іл.

УДК 373.3: 371.214.114 Олександра Качмар, Світлана Барило
Види театрального мистецтва
на уроках музики в першому класі

Серед уроків естетичного циклу предмет «музика» є уроком, основною метою якого є розвивати творчі здібності і творче самовираження школярів у різних видах мистецької діяльності. Проведення інтегрованих уроків музичного мистецтва стимулює творчість вчителя і його вихованців, спонукає дітей сприймати мистецькі твори, розмірковувати стосовно художніх образів, імпровізувати. Розроблені завдання у даній статті надають можливість застосовувати творчий підхід й використовувати у створенні власних варіантів творчих завдань, керуючись при цьому дидактичною, розвивальною та виховною метою кожного уроку.

Ключові слова: театральність, мистецькі твори, творчий підхід, творчі завдання, розвивальна мета.

Conducting integrated lesson stimulates the creativity of the teacher and his pupils, encourages the children to perceive the artwork, think about art images and improvise. The developed tasks will give an opportunity to implement the approach and use the in personal variants of tasks guided by didactic, training and educational purpose of each lesson

Keywords: *Theatrical arts, art works, training and educational purpose, creativity, creative tasks*

Постановка проблеми. Потреба забезпечення вчителів предметної галузі «Мистецтво» сучасними технологіями навчально-виховної роботи, спрямованої на пізнання мистецтва і творчого самовираження молодших школярів у різних видах мистецької діяльності, зумовило до написання даної статті.

Аналіз актуальних досліджень. Вивченням методик і підходів для розуміння музики засобами театру займалися вчені-педагоги минулого і сучасності. Ця проблема є актуальною і дієвою для вивчення. Проблема театралізації на уроках знаходиться в центрі уваги музикантів-педагогів Ю. Алієва, О. Марчак, Р. Біля. Такі педагоги, як В. Букатов, А. Єршова, писали про режисуру уроку музики, спілкування і педагогічний артистизм вчителя. Л. Виготський звертав увагу у своїх роботах на уяву і творчість у дитячому віці. Недостатнє вивчення даної проблематики і посприяло написанню даного дослідження.

Мета даної роботи полягає у розкритті механізмів сприймання музичних творів засобами театралізації.

Виклад основного матеріалу. Специфіка уроків музики в молодших класах пов'язана з їх віковою особливістю – незвичайною художньою обдарованістю, унікальним творчим потенціалом, емоційним відгуком на прекрасне: дітям притаманна талановитість. І важливо не втратити унікальної можливості дитячого віку для розвитку художньо-творчих здібностей, оскільки компенсувати їх неможливо.

У першому класі діти знайомляться з різними мистецькими творами, ефективно пізнають нове у власній творчо-практичній діяльності. Першокласник у пізнанні цікавої мистецької інформації через виконання творчо-пошукових завдань, що спонукають до сприймання мистецьких творів, осмислює та інтерпретує їхній зміст, розмірковує стосовно художніх образів, імпровізує із засобами виразності різних видів мистецтв.

Розроблені у статті завдання є типовими і не залежать від конкретних мистецьких творів, що дозволяє використовувати їх в умовах самостійного підбору музично-дидактичного матеріалу до уроку.

У другому семестрі навчання (лютий-березень) за програмою рекомендовано вивчення теми, присвяченій видам театального мистецтва. Перед вчителем стоїть цілий комплекс завдань: сформувати уявлення учнів про театр, розвинути емоційно-позитивне ставлення до театального мистецтва, підвести першокласників до розуміння специфіки діяльності актора, сформувати загальне уявлення про театральні професії. Учні ознайомлюються з драматичним, музичним і ляльковим театрами.

З перших хвилин уроку вчитель заінтригує школярів повідомленням: під час наступних занять вони зазирнуть за лаштунки різних театрів, ознайомляться з оперою, балетом і музичною казкою, відвідають лялькові спектаклі та перевтіляться у героїв різних спектаклів. І все це – не виходячи з приміщення класної кімнати! Вчитель переконує, що треба вірити в дива, які трапляються на уроках мистецтва, і розгадати загадки мови ще одного виду мистецтва – мистецтва театру. Супроводжуватиме школярів на цьому уроці допитливий Буратіно. З ним діти відвідають різні театри і «допоможуть» герою збагнути відмінності між ними.

Розпочати урок можна у формі гри-подорожі: вчитель виконує роль Буратіно, а учні перевтілюються у мешканців Сонячного міста, які мандрують у нього. Такі ігри вимагають від вчителя підготовки наочних матеріалів достатньо великих розмірів, наприклад, малюнків, фото-або спроектованих на інтерактивну дошку слайдів, а також відеоматеріалів (фрагменти вистав різних театрів). Порівнюючи фрагменти вистав, акторів, які грають у театрах, у процесі обговорення з учителем учні зможуть зробити висновки про характерні особливості драматичного, музичного і лялькового театрів.

За основу вчителеві бажано брати попередній досвід тих дітей, які відвідали будь-яку театральну виставу. Відповідей таких учнів можна «відштовхуватись» під час евристичної бесіди про театр. Якщо бесіду вибудовано методично правильно (вчитель – «Буратіно» увесь час щось не розуміє і потребує пояснень дітей), то учні зрозуміють, що театр – це особливий чарівний світ, а головні чарівники в ньому – актори. За допомогою особливих засобів вони можуть розповісти нам про події, про переживання й почуття людей. Театри бувають різні: в оперному театрі артисти співають, у балетному всі почуття й думки герої передають рухами, у драматичному театрі розмовляють, а у ляльковому вся вистава розігрується за допомогою ляльок. Є особливий вид театру – дитячий

музичний театр, у якому відбуваються музичні вистави для дітей. У театрі працює багато людей. Крім акторів, є ще художники, композитори, письменники, гримери, костюмери та ін.

Кожне завдання слід застосовувати на етапі закріплення заняття. Мета уроку буде досягнутою, якщо учні розглянуть малюнки на сторінці музичного мистецтва із зошита-альбому, який ведеться під час уроків музики, підручника чи роздаткового матеріалу, який підготує вчитель до кожної теми. Учні дадуть назви різним видам театру (драматичний, музичний і ляльковий) та пригадають, що у них виступають актори, танцівники (артисти балету) і ляльки. Такі початкові уявлення доповняться інформацією про маски, костюми, декорації і творчою роботою у ляльковому театрі Буратіно на уроці образотворчого мистецтва. Бажаними будуть і екскурсії до різних театрів міста, які можна здійснити на канікулах чи у вихідні дні. Враження учнів від вистав чудово доповнять уроки в семестрі [1, с.53, 307].

Однак, щоб відвідати театральну виставу, потрібно прийти до театру. Продовжуючи тему уроку про різні види театру, вчитель має розповісти дітям легенду або міф Давньої Греції про доньок Зевса – дев'ять муз, покровительок різних видів мистецтва. А саме: Мельпомену, яка є музою і царицею театального мистецтва, Терпсихору – покровительку танцю та ін.

Цікавою для першокласників стане гра-змагання на кмітливість: підбери ключики до замочків, що відчинять вхід до театру. На аркуші намальовано три шпаринки від замків та три ключики. Необхідно знайти відповідні форми та поєднати язичок ключика зі шпаринкою за допомогою лінії, проведеної олівцем. Там будуть намальовані три ключики – скрипковий – до музичного театру, іграшковий, який відкриве двері до лялькового театру, і ключик у формі маски чи іншого атрибуту, яким відкриваються двері до драматичного театру. Ті учні, які першими виконають завдання, можуть стати помічниками вчителя у наступних конкурсах.

На подальших уроках перед учнями відчиняться двері музичного театру, в якому вони ознайомляться із жанром «балет». Створити враження, зрозуміти і відчувати особливість цього жанру необхідно на основі фрагментів балетних вистав у відеозапису. Їхній перегляд і обговорення у класі допоможе вчителю підвести дітей до розуміння балету як синтезу різних видів мистецтв, сприймання балетних вистав як поєднання музики і танцю, драматичного й образотворчого мистецтва.

Розмову про балет варто розпочати з танцю, пригадавши з учнями, що танці можуть багато про що розповісти. А як саме? Звичайно, за допомогою різних жестів, поз і рухів. У будь-якому танці кожний рух головою, тулубом, руками і ногами має своє значення. Так і в балеті. Все, що написано у казці мовою слів, композитор відтворив мовою музики, а танцівник втілює мовою рухів. Про все це діти дізнаються разом із персонажами «Лускунчика» П. Чайковського. Після перегляду коротких фрагментів балетної вистави і слухання музики з балету першокласники спробують «оживити» балетну сценку, випробувавши себе у ролі балерини і танцівника балету. Їм необхідно повторити пози танцівників, які мають свій зміст (поза Маші означає «я тебе люблю», Мишачого короля означає «я нападаю», Лускунчика – «я захищаю»), і здогадатися, що вони виражають. Отже, танцівники у балеті застосовують різні пози і рухи для того, щоб відобразити характери персонажів балету. Саме завдяки ним ми здогадуємося, що відбувається на сцені, як розгортаються події, і співпереживаємо разом з героями вистав.

Важливо на уроці зробити акцент на значенні музики у балеті, націлити учнів на те, щоб вони самі висловлювали думки: як композитор розповідає про Машу, Лускунчика, Мишачого короля – якою є мелодія, ритм, сила звучання музики, які інструменти її виконують? [2, с.59]

Цікавою знахідкою уроку може стати гра у «тіньовий театр»: кого ти впізнаєш за «кулісами» театру? Учні по черзі заходять за завісу і показують кілька різних образів, інші діти їх розгадують. У грі діти зможуть реалізувати свої пантомімічні здібності, бажання виразити себе мовою тіла, а інші учасники – отримати задоволення, впізнаючи тваринок, персонажів вистав тощо. Головне, що в учасників гри з'явиться ще один привід для колективного обговорення про виразні можливості рухів у створенні образів. Оскільки у пластичних вправах кожна дитина використовує свій власний запас рухів, тому доцільно спрямувати бесіду у виховне русло (виховна бесіда), підкресливши, що наші рухи говорять за нас. Красиві рухи свідчать про гармонійну людину, тому варто працювати над культурою своїх рухів, тренувати поставу, удосконалювати своє тіло.

Можна запропонувати творче завдання «Костюмер театру»: підібрати елементи одягу і відповідні атрибути артистам балету «Лускунчик», з'єднавши лінією елемент з персонажем. Якими будуть їхні костюми? Для цього потрібно буде послухати музику до

балету і уявити персонажів. Музика надихне школярів на створення костюма, вибір кольору, оздоблення деталей. Завдання такого типу розвивають дослідницький інтерес школярів, оскільки створюють можливості для пошуку: учні самостійно моделюють різні ситуації – «Кому з героїв належить ця шабля? На кого перетвориться Маша, якщо одягне такий капелюшок?».

Продовжуючи тему «У світі балету», учні пригадують разом з учителем, що балет – це спектакль, у якому герої спілкуються між собою за допомогою жестів, рухів, тобто мови танцю. Оскільки балет – це музичний спектакль, то важливе значення у ньому належить оркестру музичних інструментів. Оркестр – це великий колектив музикантів, які грають разом. Вчитель пропонує назвати відомі учням музичні інструменти і музикантів – скрипаль, трубач тощо. Однак для гри в оркестрі музиканти розсаджуються у певному порядку – групами. Про назви груп учні спробують здогадатися самостійно. Як називається група, в якій грають скрипки, альти, віолончелі й контрабас? (Струнні). А чому? Здогадалися, тоді – молодці! Уважно придивившись до інших інструментів, можливо, учні назвуть назви інших груп. Так можна ознайомитися з групами оркестру – струнні, смичкові, духові та ударні.

Закріпити матеріал допоможе гра-імітація «Оркестр»: школярі розподіляються на групи оркестрового колективу (струнна, духова, ударна) і під музику імітують гру на музичних інструментах. Виконати завдання допоможе роздатковий матеріал: діти швидко здогадаються, на яких музичних інструментах грають музиканти, і знайдуть їм місце в оркестрі (можливо, музиканти запізналися на репетицію?).

Продовжуючи тему театру, наступний урок варто почати із загадки і демонстрації добре знайомого учням персонажа української народної казки – Колобка (малюнок, іграшка тощо). Вчитель пропонує перенести події казки у театр опери й балету і запитує учнів: що буде робити Колобок на сцені балетної вистави? А якщо він завітає до опери, то як буде спілкуватися? – Він співатиме! – радивильно, тому що в оперному театрі всі герої співають. Так першокласники порівнюють балетну й оперну виставу (можна показати фрагменти вистав у відеозапису) і з'ясують, що опера – це спектакль, де усі діючі особи співають, а в балеті зміст передається глядачам пластикою тіла. Далі школярі пригадують інших персонажів казки «Колобок»: хто з них яким голосом співатиме? Ось навколо

такого запитання і розгортається урок. Мандруючи разом із Колобком по казковій доріжці, учні зустрічаються з іншими персонажами казки, розмірковують над тим, хто ж із них співатиме високим голосом, а хто – низьким; хто чоловічим, а хто дитячим. Учителю пояснює, що у кожного героя казки свій голос – високий чи низький (музиканти говорять: високий, низький, середній регістр), який допомагає створити різні образи.

Вправа-експеримент: спробуйте проспівати речення «Я Колобок, Колобок» високим голосом, а потім – низьким. Що змінилося? Чому Зайчик співає високим голосом, а Ведмідь – низьким? Урок продовжується слуханням музичних характеристик персонажів музичної казки «Плескачик» («Колобок») (автори Г. Гриневич, Н. Забіла). Школярі розмірковують, яка музика зображає похмурого Вовчика, боязкого Зайчика, неповороткого Ведмедя і хитру Лисичку. Можна розподілити ролі та розіграти казку. Прорепетивувати фрагменти опери-казки на уроці можна за допомогою виліплених попередньо на уроці образотворчого мистецтва персонажів казки. У цьому випадку методичний прийом «забігання вперед» до теми «Ляльковий театр» буде виправданим, оскільки учні пересвідчаться в тому, як той самий сюжет може втілюватися засобами різних видів театру. Продовжуючи тему музичного театру, учні під керівництвом вчителя намагаються з'ясувати основні ознаки опери, визначати й обговорювати засоби музичної виразності, які композитор використовував при створенні музичних «портретів» героїв. Під час уроку вчитель зверне увагу школярів на склад виконавців: коли співає один персонаж – він називається солістом (Пісенька Колобка), коли герої співають разом – вони утворюють ансамбль, а коли співає разом багато виконавців – звучить хор (пісня звірів). А щоб першокласники запам'ятали нові терміни, вчитель пропонує їм розв'язати кросворд, вписуючи слова-поняття у порожні клітинки: Співаю один, здогадайся – хто я такий? (Соліст). Заспіваймо разом – сподобається обом (Ансамбль). Співаків багато стало – гучно разом заспівало (Хор).

Знайомство з музичною казкою продовжується із запитань вчителя: «Чи бував хтось з дітей у ляльковому театрі? Чим відрізняється ляльковий театр від музичного?» Головна відмінність такого театру полягає в тому, що головними акторами у ньому є ляльки. Ляльки бувають різними. Ляльки-маріонетки рухаються на нитках або на дротах, артисти, що ними керують, знаходяться над сценою.

Тростевими ляльками керують з-за ширми тростями. Ляльки-«рукавички» з'являються поверх ширми. А бувають ще механічні, пальчикові ляльки, ляльки тіньового театру. На сучасній сцені ляльки можуть грати навіть разом з акторами. Наприклад, якщо потрібно поставити виставу про Гулівера, то самого Гулівера грає сам актор, а ліліпутів – ляльки [4, с.58].

Акторам потрібно мати досить вправні руки, щоб майстерно керувати ляльками. На уроці вчитель запропонує школярам потренувати свої руки й пальчики у пальчикових іграх («тіньовий театр»): щоб утворити тваринку, учні складають пальчики своєї руки так, як показано на малюнках-зразках у творчому зошиті чи підручнику. Потім проєктують руку на ширму, за якою розміщується джерело світла (лампа, ліхтар), і розглядають на стіні утворені рукою тіні. Такі вправи є корисними для першокласників, оскільки розвивають моторику руки, тренують м'язи рук (напружують і розслаблюють).

Підсумкові уроки на тему «Види театрального мистецтва» бажано побудувати як уроки узагальнення матеріалу.

На уроці узагальнення вивченого матеріалу можна запропонувати вчителю методичні форми роботи з учнями: музично-театральна вікторина, рольові діалоги за ілюстраціями, ігри-драматизації.

Кожна із цих форм роботи сприяє розвитку тих чи інших здібностей і самовираження молодших школярів. Використання музично-театральної вікторини розвиває слухову пам'ять, увагу і навички аналізу, рольові діалоги за ілюстраціями передбачають використання вербальних засобів, тому вчитель звертає увагу дітей на те, що мова акторів має бути дуже виразною, чіткою, інакше вистава не буде яскравою і цікавою для глядачів. Ці та подібні їм вправи згуртовують першокласників, розвивають почуття партнерства та сприяють формуванню колективу. А от ігри-драматизації вчитимуть учнів самостійно знаходити засоби виразності, щоб зіграти одну роль: інтонацію, жести, рухи. У процесі ігор-драматизацій варто надавати учням право вибору ролей, враховувати їхні бажання, призначати на роль не тільки активних, а й боязких та несміливих дітей. Учні можуть обирати ролі, тягнучи жереб-картку, на якій схематично зображено персонажа, якого вони гратимуть.

Висновки. Отже, варіативність мистецької мови, специфічність мистецьких образів, різноманіття жанрів і форм дає широкі можливості для використання численних методів і прийомів роботи

и освітньо-виховному просторі в початковій школі. Навчально-методичні приклади, викладені у статті, надають можливість перетворення уроку у гру, експеримент, дослідження (методи роботи на уроці), а звичайний урок – в урок-екскурсію, виставу, подорож (форми уроку). Ознайомлення з інноваційними формами: завданням-імпровазацією, режисерськими іграми тощо – допоможуть вчителю цікаво й творчо організувати виконавську діяльність учнів, надихнуть на творчі пошуки у царині викладання мистецтва.

1. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика : монографія / Л. М. Масол. – К. : Промінь, 2006. – 432 с.
2. Методика навчання мистецтва у початковій школі: посібник для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, та ін. – Х. : Веста; Ранок, 2006. – 256 с.
3. Психология и педагогика художественного творчества : учебное пособие для вузов. – 2-е изд. – М. : Академический проект; Гаудеамус, 2008. – С. 430–435.
4. Рагозіна В. В. Система творчих завдань на уроках мистецтва у першому класі / В. В. Рагозіна, І. В. Руденко // За програмою інтегрованого курсу «Мистецтво» : навч.-метод. посібник. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. – С. 45–58.

УДК 37.03-053

Марія Клепар

Деякі аспекти вокального виховання дітей молодшого шкільного віку

У статті розглянуто проблеми організації вокального виховання дітей молодшого шкільного віку. Особлива увага звернута на психолого-педагогічних, фізіологічних та вокальних особливостях розвитку дитячого голосу.

Ключові слова: розвиток гортані, розвиток дихання, розвиток інтонування.

The article is devoted to the problem of organization of primary school children's vocal bringing-up. The author's attention is concentrated on psychological, pedagogical and physiological peculiarities of the development of a child's voice.

Keywords: development of larynx, development of breathing, development of intonation.

Вступ. Як відомо, виховання чуттєвої сфери дитини неможливе без організації творчої діяльності, у якій включено активне інтелектуальне та емоційне сприйняття краси навколишнього світу. Завдання вокального педагога – через емоційно яскраві і зрозумілі образи показати красу співу, навчити дитину бачити, чути, відчувати прекрасне й зберегти у своїй душі захоплення на все життя.

Як вважав В.О. Сухомлинський, «для виховання дуже важливо знайти куточки краси та миті краси, які дитина має побачити, відчути, зрозуміти, закарбувати назавжди у своєму серці. Це сама сутність виховання емоційної пам'яті – пам'яті на прекрасне, не лише у природі, але й у людині. Від того, як у дитинстві розвивається пам'ять на прекрасне, значною мірою залежить здатність захоплюватися і зневажати, любити й ненавидіти» [8, с.189].

Закарбовані у пам'яті взірці дитина прагне відбити у творчій діяльності і зокрема у співі. Якщо у цей період навколо дитини створено відповідне соціальне середовище, вона забезпечена фахово підготовленим учителем з постановки голосу, то відбувається усвідомлене запам'ятовування доступного матеріалу тексту пісень, інтонацій, тембрових фарб для створення того чи іншого образу.

Це важливий період з нагромадження словникового запасу, культури звукоутворення, накопичення вражень та відчуттів, які можуть бути використані у подальшій роботі. У процесі розучування вокальних творів розвиваються самоконтроль, уміння помічати помилки у відтвореному та виправляти їх. Зростає продуктивність, обсяг, ґрунтовність, точність запам'ятовування матеріалу. І хоча психічний розвиток дитини відбувається активно, все-таки слід наголосити, що існує чимало дефектів в усному мовленні дитини, а саме: шепелявість, картавість, заїкання та ін., які ефективно усуваються вокальними засобами виховання.

Особливого значення діти молодшого шкільного віку надають художнім творам казкового жанру або тим, де мова йде про дитячих героїв з яскраво виділеними позитивними чи негативними рисами характеру. Причому дітям цього віку притаманне прагнення до пошуку вокальних засобів, які б допомогли відобразити характерні риси героя твору в перебільшено піднесених кольорах, якщо цей образ викликає у них захоплення, або у перебільшено потворних, якщо герой вокального твору викликає огиду.

Розвиток емоційної сфери найбільш ефективно відбувається у процесі ігрової та навчальної діяльності. На формування почуттів

дитини впливають як успіхи, так і невдачі у навчанні, взаєминах у колективі, творчій діяльності, насиченості культурно-виховного середовища.

Переживання нового, здивування, сумніви і радощі пізнання – це ті складники, які впливають на формування інтересів і позитивного емоційного ставлення дитини. Дітям молодшого шкільного віку властиві наслідування та підвищене навіювання, що може набути як позитивних, так і негативних наслідків у процесі вокального виховання. Якщо вони беруть за взірець поведінку улюблених учителів, турботливих батьків, кращі взірці вокального мистецтва та ін., таке наслідування полегшує засвоєння духовних норм і правил поведінки та набуття кращих умінь і навичок вокального виконавства.

Основний виклад матеріалу. Характерною віковою особливістю дітей молодшого шкільного віку є нерозвинута довільна увага. У них домінує мимовільна увага, тому ефективніше сприймаються ними яскраві, несподівані, захоплюючі об'єкти. Саме тому яскраві вокальні образи, особливо ті, з якими діти зустрічалися в реальному житті, мають певні позитивні враження, захоплюють їхню увагу і закарбовуються в пам'яті. Паралельно з активним функціонуванням мимовільної уваги йде розвиток і довільної уваги, яка спрямовується цілями, що поставлені перед дитиною вчителями та батьками.

Слід зазначити, що увага дітей значною мірою залежить від того, наскільки важливими для себе вони вважають заняття співом, наскільки їх зацікавив та захопив творчий процес. Причиною активізації дитячої уваги може стати також доступність вокальних завдань та сприйняття схвалення оточуючими результатів співацької діяльності. У цьому віці надзвичайно бурхливо і яскраво розвивається уява дітей. Поступово вона стає все більш керованою, і таким чином на базі набутого досвіду інтенсивно формується творча уява. Від простого довільного комбінування уявлень діти поступово переходять до логічно обґрунтованого вибудовування нових вокальних образів. Спостерігається швидкість та інтенсивність утворення нових образів, і зростає вимогливість дітей до витворів власної уяви.

Вокальна педагогіка, особливо часто на початковому етапі навчання співу, зустрічається з таким явищем, як «гудіння». З часом більшість дітей, що «нечисто» співають, поступово самі по собі

«вирівнюються» у співі. Але вчитель, який володіє методикою роботи з такими учнями, може значно прискорити цей процес. До першого класу потрапляє багато дітей, у яких недостатньо розвинутий музичний слух, отже, вони мають погану інтонацію. Також частою причиною поганої інтонації першокласників є низька збуджувальність центрального сприймаючого слухового апарату, а також нетренованість м'язових органів, що беруть участь у процесі голосоутворення. Щоб активізувати діяльність слухового апарату дитини, необхідно створити умови для підвищення збуджувальності нервових центрів. Досягнути цього можна активуванням інтересу до занять співом. Якщо вчитель зацікавив дитину, то тим самим він викликав емоційний відгук у дитини, тобто задіяв додаткові сили, якими володіє емоційна система.

Основною причиною поганої інтонації є слабкий рівень музичної підготовки дітей, тобто відсутність умов для природного розвитку вокально-слухових уявлень. Неприятливе музичне середовище, у якому виховувалась дитина, призводить до того, що вона не вміє вслуховуватися у звуки, порівнювати їх за висотою, перевіряти точність своєї інтонації, тобто дитина поставлена у такі умови, коли відсутня вокально-хорова практика, без якої не може розвиватися диференціація звуків за висотою. У цьому випадку дитина знаходиться у стані, коли вона чує те, що їй грають або співають, але відтворити ці звуки не може. Фахівці називають це відсутністю координації між слухом і голосом. Коли таку дитину вчитель просить проспівати поспівку чи вправу на одній висоті або підлаштувати свій спів до співу інших, то таке завдання для неї виявляється дуже складним.

Практика підтвердила, що усунути або зменшити цей недолік можна за умов цілеспрямованого впливу на виховання та розвиток слуху. Однією з причин «гудіння» може бути схильність дитини до крикливості, яка виникає як наслідок неправильних співацьких установок, так і прагнень дитини наслідувати спів дорослих, тобто до співу якого ще не готовий її голосовий апарат. Тут не слід забувати, що у молодшому шкільному віці діти схильні до наслідування дорослих. І якщо дитина взяла за приклад для себе наслідувати голос батька чи улюбленого співака, то це також може стати причиною для гудіння. Як правило, «гудошники» «гудять» приблизно на кварту або квінту нижче за звичайний природний для їхнього

віку тон, хоча дітям цього віку властиве високе, головне звучання, а низьке звучання вказує лише на неправильну манеру співу.

Змінивши манеру звукоутворення, ми можемо поступово відновити голос дитини. Гарно у цьому випадку зарекомендував себе такий прийом: викладач просить дитину проспівати на високих звуках, відображаючи чи то гудок паровоза, чи то спів зозулі. Це поновлює у дитини відпрацювання «атакування» верхнього регістру дитячого голосу, тобто початок співу на високих звуках, що є природним для дитини; а також у цьому випадку при розспівці використовують ті звукові уявлення, з якими дитина досить часто зустрічалася у житті.

Позитивним у цих вправах є те, що імітування гудіння паровоза, пароплава, співу зозулі пов'язане з використанням у співі голосної «У», яка найбільш близька за манерою виконання до мовної голосної «у», що не потребує у цих дітей спеціального вибудовування співацького голосного. Причиною гудіння також може стати відсутність або слабка розвинутість співацько-слухових уявлень. Як правило, у дітей до вступу у 1 клас ще слабо розвинуті співацькі навички, не розвинута слухова увага; вони не вміють вслуховуватися в звуки, порівнювати їх за висотою, не вміють слухати себе, перевіряючи якість (точність) свого співу. Щоб активізувати процес набуття дитиною слухових уявлень, слід перш за все поставити її у такі умови, коли їй цікаво займатися розвитком власного слуху.

Одним із прийомів, який на початковому етапі дає гарні результати, є гра «Вчимося слухати звуки». Сутність означеної гри полягає в тому, що вчитель на фортепіано на педалі бере звук, а діти, коли перестають його чути, піднімають руку. Перемагає той, хто найдовше чує звучання програного звуку. Цей простий прийом в ігровій формі активізує слухову увагу дітей і привчає їх вслухатися у звук. Наступним прийомом активізації слухової уваги може стати «приспівування звуку подумки, музичної фрази, з чіткою, хоча й беззвучною артикуляцією при одночасному прослуховуванні даного звуку чи фрази. Беззвучна артикуляція активізує голосоутворюючі органи, а правильне звучання ніби моделюється в свідомості учнів» [7, с. 69].

Інший засіб для активізації внутрішнього слуху – спів учителя з декількома інтонаційними або ритмічними помилками, які школярі мають помітити. Але цей прийом ми радимо застосовувати, коли діти набули вже певного вокального досвіду, засвоїли певний

обсяг вокального репертуару. Як показує практика, виправити цей недолік може лише практична вокально-слухова діяльність, яка є основою розвитку слуху дитини. М. Леонтович радить: аби полегшити процес становлення вокально-слухових навичок, вчитель попадає в тон з учнем й обидва разом проспівують його деякий час. Потім учитель раптово переходить до другого звуку на декілька секунд. Тоді дитина часто потрапляє в тон за вчителем.

Слух та голосовий апарат дитини, які звикли відтворювати звук за педагогом, слідом за вчителем починають відтворювати звучання на півтона вище. Якщо дитина відчула, що співати можна і на іншому звуці, тобто коли у неї з'явилось це нове уявлення, то це вже суттєвий крок у подоланні гудіння. Це перший етап розвитку вокально-слухових уявлень. Призначення цього етапу полягає в тому, що:

- дитина має відчутти надзвичайне для себе відчуття, коли її голос збігається з голосом учителя;
- вона має зрозуміти, що означає «злити» свій голос з головами інших;
- набути уявлення про можливість співу на іншому звуці.

Деякі вокальні педагоги вважають, що однією із причин гудіння є нерозвинуте у цей віковий період співацьке дихання. Такі діти не звикли співати; мова ж не потребує такої енергії, яка потрібна для співу, особливо для співу високих звуків. Тому спочатку вони співають в'яло й більш низьким звуком, аніж діти музично розвинуті [2, с.17]. Непоодинокі випадки в'ялості та неухважного ставлення, які також є причиною поганої інтонації. Звук у цьому випадку виходить із сиплістю, млявий, бідний на темброве забарвлення.

Одним із методів, який допоможе активізувати спів дитини, є виконання правил співацької установки. Не можна дозволяти дитині у процесі співу сидіти чи стояти, спираючись на що-небудь або згорбившись. Слід вимагати, щоб діти трималися прямо, трохи відвівши плечі назад: це вже активізує всю систему співацького апарату, надає можливість м'язам, задіяним у співі, працювати спокійно й без перенапруження. Також необхідно звернути увагу, щоб голову учні тримали прямо, не закидаючи й не опускаючи її, що також негативно позначиться на якості звуку.

При роботі з дітьми, які фальшиво співають, великого значення набувають не лише підібрані комплекси вокальних вправ та

методика проведення занять, але й принцип розміщення таких дітей у класі. «Вважаємо, що дітей, які фальшиво співають, слід розміщувати у першому ряді, поближче до вчителя. Таке розміщення важливе, тому, що у звичайних класних умовах учителю легше стежити за тими, хто фальшиво співає;

- серед відстаючих дітей можуть знаходитися діти з послабленим фізичним слухом, і потрібно їх посадити поближче до джерела звуку.

- фальшиво співаючі діти, які сидять попереду, отримують можливість увесь час чути позаду себе правильний спів, а діти, які співають чисто, позбавлені завдяки такому розміщенню необхідності напружувати свою увагу, або не чути фальші.

У міру розвитку вокально-слухових навичок учнів їх можна розміщувати інакше» [2, с. 20].

Щоб перебороти недолік гудіння, в подальшій роботі потрібно включати свідомість учня, а отже, йдеться про свідоме сприйняття нотного тексту. Ноти вивчаються для того, щоб за ними співати, розучувати пісні, тому необхідне їх свідоме засвоєння. Механічне заучування пісні на слух у цьому випадку є неефективним. Лише свідомою роботою учня є найважливішою з передумов незворотного подолання гудіння. Усвідомлення художнього образу та змісту вокального твору, виховання зорових уявлень щодо спрямування розвитку мелодії, використання прийому «дробинки» та нотного запису мелодії, а також показ рухами руки руху мелодії – все це ті прийоми, які дозволяють встановити координацію між слухом і голосом.

На нашу думку, одним із видів діяльності, яка може допомогти активізації формування вокально-слухових навичок, є гра на дитячих музичних інструментах, яка не пов'язана з наявністю фізіологічних передумов. Цей вид музичної діяльності сприяє підготовці дітей до вокально-хорової роботи, адже, граючи на інструменті, займаючись виконанням пісенного репертуару та імпровізацією, діти, не усвідомлюючи того, розвивають свої вокально-хорові навички.

Висновки. Як доведено вченими, при грі на музичних інструментах активізується робота слуху, а також робота голосових зв'язок, тобто йде опосередковане відпрацювання вокально-хорових навичок. Крім того, оволодіння музичною грамотою також має позитивний вплив на розвиток процесу інтонування. Активний розвиток вокально-слухових уявлень дає змогу інтенсивніше розви-

вати почуття ладу та відпрацювати вміння та навички двоголосного співу. Але таку роботу можна проводити за умов, якщо партії першого та другого голосу написані у зручному діапазоні і дітям легко їх виконувати. А взагалі, на початковому етапі навчання, в умовах класу чи вокального гуртка, доцільно використовувати одноголосний, унісонний та з елементами двоголосся спів, який сприятиме випрацюванню чистої інтонації та вмінню контролювати й узгоджувати свій спів в ансамблі. Поєднання ансамблевого та сольного співу не лише урізноманітнює вокальні заняття, але й підвищує їх ефективність.

1. Алмазов Е. И. О возрастных особенностях голоса у дошкольников, школьников и молодежи / Алмазов Е. И. // Развитие детского голоса. – М. : АПН РСФСР, 1963. – С. 18–27.
2. Апраксина О. А. Выявление неверно поющих детей и методы занятий с ними / Апраксина О. А., Орлова Н. Д. // Музыкальное воспитание в школе. – М. : Музгиз, 1961. – Вып. 1. – С. 12–21.
3. Детский голос. – М. : Педагогика, 1970. – 230 с.
4. Ермолаев В. Г. Руководство по фонииатрии / Ермолаев В. Г., Лебедева Н. Ф., Морозов В. П. – Л. : Медицина, 1970. – 271 с.
5. Левидов И. Охрана и культура детского голоса / Левидов И. – М. ; Л. : Гос. муз. издат., 1939. – 112 с.
6. Леонтович М. Д. Практичний курс навчання співу у середніх школах України / Леонтович М. Д. – К. : Музична Україна, 1989. – 134 с.
7. Методика музыкального воспитания школьников I–IV классов. – М. ; Л. : Просвещение, 1965. – 266 с.
8. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в початковій школі / Ростовський О. Я. – Тернопіль : Навчальна книга, 2000. – 215 с.
9. Сухомлинский В. А. Избранные произведения : в 5 т. / Сухомлинский В. А. – К. : Радянська школа, 1979. – Т. 1. – 686 с.

УДК 373.31

Тарас Кметюк, Ірина Ліпа

Музичні ігри Василя Верховинця як метод формування творчих здібностей молодших школярів

Наукова стаття висвітлює питання музично-творчої спадщини Василя Верховинця, а саме: педагогічні основи естетичного виховання учнів молодших класів національної загальноосвітньої школи засобами музично-ігрового виконавства. Розглядається організація навчально-виховної роботи учителя музичного мистецтва у поєднанні із практикою використання музичних ігор відомого педагога, а також важливість застосування цієї форми навчання і виховання у формуванні творчих здібностей молодших школярів.

Ключові слова: музична гра, «Весняночка», творчі здібності, принципи педагогічного процесу, музичний досвід.

The scientific paper highlights the musical and artistic heritage Vasyl Verhovynets: teaching the basics of aesthetic education of younger schoolchildren by means of the national secondary school music and gaming performance. We consider the organization of educational work of the teacher of music in conjunction with the practice of using music games known teacher and the importance of this form of training and education in the formation of creative abilities of junior schoolchildren.

Keywords: music game, «Vesnianochka», creativity, principles of pedagogical process, musical experience.

Постановка проблеми. Молодший шкільний вік є важливим і своєрідним періодом у загальному розвитку дитини, який впливає на подальше формування її фізичних, розумових і художньо-творчих здібностей. Типові психологічні особливості молодших школярів: піддатливість, пластичність, чутливість всієї нервової системи, емоційність, образність мислення – створюють найсприятливіші умови для розвитку естетичного становлення до навколишнього світу. Недарма відомий вітчизняний педагог М. Стельмахович наголошував, що «ніякий широкий розмах естетичного виховання у старших класах не може компенсувати те, що пропущено у ранньому віці. З перших днів навчання загальноосвітня школа покликана виховувати в учнів потяг до всього прекрасного у житті,

розвивати у них естетичне, образне сприйняття світу, творчу здібність бачити й чути, відчувати й запам'ятовувати, спостерігати й фантазувати» [9, с. 158].

Основним видом діяльності дитини в цей період її розвитку є гра. Вона дає можливість проявити творчу активність, спрямувати зусилля на досягнення мети, привчає до погоджених дій, до відповідальності перед її учасниками; виховує самостійність, наполегливість, самовладання, витримку. В українській педагогіці гра розглядається як один із важливих засобів виховання учнів молодших класів, що сприяє їхньому фізичному, розумовому й естетичному розвитку.

Аналіз актуальних досліджень. Вивчення проблеми мистецької педагогіки ґрунтується на фундаментальних працях багатьох учених у галузі національної системи освіти і виховання (О. Ростовський, Л. Хлебникова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, Г. Падалка, А. Владимірова, Л. Масол, Л. Кульчицька, О. Гумінська). Дитячі ігри як засіб педагогічного впливу на формування розумових, моральних, етичних, естетичних цінностей молодших школярів 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, К. Подвала). У контексті наукової розвідки особливу цінність становлять погляди корифеїв музичної педагогіки (Б. Асаф'єв, Б. Яворський, М. Лисенко, М. Леонтович, К. Стеценко, Я. Степовий, Ф. Колесса), які мають неабиякий вплив на сучасну теорію і практику музично-естетичного виховання.

Виклад основного матеріалу. Відомим авторитетом педагогічної творчості, основоположником теорії і практики музичної педагогіки України, утверджувачем поширення музично-естетичних поглядів у шкільництво, ініціатором дитячого музично-ігрового репертуару є Василь Миколайович Верховинець. Його музично-педагогічна творчість займає важливе місце в структурі всієї системи навчально-виховного процесу школи. *Мета* наукової статті – довести, що музичні ігри В. Верховинця є невід'ємною і необхідною формою виховання молодших школярів.

Василь Верховинець народився 1880 р. в с. Старий Мізунь (тепер – Долинський р-н, Івано-Франківська обл.). Після завершення навчання у Ставропігійському інституті й Самбірській семінарії він

вчителює в народних школах Прикарпаття, викладає дитячі ігри в Київському педагогічному інституті, бере участь у розробці освітніх програм і методичних посібників. Одночасно вивчає побут і творчість українського народу. Етнографічні і фольклорні дослідження дали можливість йому зібрати й художньо оформити багатий матеріал, на основі якого він будує свої теоретичні узагальнення і практичну діяльність [7, с.5].

У період активної педагогічно-творчої праці Василь Верховинець завершує довгорічну роботу над збіркою музичних ігор «Весняночка», репертуар якої становить фольклорний матеріал, власні твори і кращі зразки музично-ігрової літератури сучасників. Усі різноматичні ігри об'єднує загальна риса: вони покликані у доступній формі всебічно розвивати школярів, спрямовувати у необхідне русло формування дитячого світогляду. Музична гра – це невеликий музично-поетичний твір, в основі якого лежить розкриття різних життєвих колізій засобами рухових елементів [6, с.15]. *Мета* музичних ігор – виховувати музичні здібності школярів через синтез музики, слова, танцю, ритмічних рухів і творчих проявів.

Василя Верховинця найбільш приваблювали сюжетно-рольові ігри, в яких він реалізувався як педагог, поет, музикант і хореограф [8, с.25]. Більшість музичних ігор «Весняночки» – це невеликі казки та напівказки, де дійсність тісно переплітається з вигадкою. В іграх реалістично-побутового плану існує певний елемент умовності, який відкриває простір для вільних домислів. Деякі музичні ігри призначені для фізичного розвитку дитини, гартування її організму гімнастичними вправами, зумовленими змістом гри або способом її проведення. Значне місце займають ігри на тему праці, в яких діти під пісню виконують ритмічні рухи, властиві певному робочому процесу («Ладки, ладусі», «Дінь-дінь», «Вийшли в поле косарі», «Два півники»). До групи ігор на тему праці приєднуються за своєю значущістю патріотичні ігри. Музичні ігри на побутові теми надають можливість школярам проявити творчу індивідуальність, відчутти і відтворити за допомогою засобів музично-сценічної виразності сюжетну лінію пісні та передати образно-емоційний зміст покладених в основу фактів і явищ.

У репертуарно-методичному збірнику ігри укладено за певним принципом: перший розділ книги – це педагогічні роздуми професора В. Верховинця, який має багатий досвід роботи з дітьми та їхніми майбутніми вихователями – студентами вищих навчальних

закладів; у II розділі пропонуються ігри на різні теми (домашні тварини і птахи, поле, ліс, город, вода; трудовий процес; захист рідної землі, патріотизм); наступні розділи упорядковано відповідно до кожної з пір року. Матеріал II розділу розташований в порядку поступового ускладнення, тому його можна почергово використовувати у співвідношенні до збільшення віку школяра. Формуючи таким чином музичні ігри, Верховинець керується принципом систематичності і послідовності, які вимагають безпосереднього підходу від нижчого до вищого ступеня викладання і навчання. При такому переході кожен елемент засвоєного учнями ґрунтується на раніше набутих знаннях і виступає як їхній логічний розвиток.

В. Верховинець написав для музичних ігор 89 мелодій і 34 тексти, у яких враховано вікові можливості вокального розвитку школярів, яскраві образи для досягнення навчальної, виховної та розвивальні мети загальноосвітньої школи. На його думку, пісні до музичних ігор повинні розучуватись за добре обдуманним планом і мусять мати тісний зв'язок з елементарною теорією музики. Вони можуть бути ілюстративним матеріалом до теорії музики, демонстрації інтервалів тощо. Усім пісням, що становлять музичне мереживо «Весняночки», властива виняткова мелодійність і чітка ритмічна основа. Вони зручні для виконання, діти їх легко запам'ятовують. На цих творах Верховинець вчить дітей співати соло («А вже весна», «Розлилися води») і в ансамблі («Грими, грими, могутня пісне», «Вийшли в поле косарі»). Він обережно «веде» їх по важкому шляху долання музичних труднощів, пропонуючи спочатку легенькі пісеньки («Дибидиби», «Сонечко»), а потім складніші («Ми дзвіночки», «Щебетала пташечка»).

Музичні ігри увібрали в себе кращі зразки народного пісенного фольклору й хореографії. На основі народної педагогіки Верховинець розробив їхню драматургію, майстерно поєднавши спів, хореографію і дії сценічних образів. Кожна гра у «Весняночці» несе в собі глибоке смислове навантаження і має конкретно визначену мету, шлях до якої лежить через виконання поставлених завдань. Вони поступово ускладнюються, чим досягається необхідна послідовність у посиленні впливу на розвиток фізичних і розумових здібностей дитини.

Керуючись науковим принципом педагогіки, у процесі музичних ігор учитель формує у школярів правильні наукові поняття, забезпечуючи їхній ідейно-теоретичний рівень; подає факти, явища,

ідею, зміст гри у розвитку і взаємозв'язку, забезпечивши історизм у їх подачі; показує учням силу і могутність людського розуму; розкриває роль науки в продуктивності праці, будівництві незалежної України. Професор Ю. Яновський пише: «Автор пояснює, тобто викладає, якими повинні бути самі ігри відповідно до подачі пісні, інакше кажучи, дає малюнок драматичної дії. Це надзвичайно цінно» [1, с.5]. Професор М. Грінченко, аналізуючи музичні ігри В. Верховинця, вказує: «Для молодого керівника дитячими групами це єдиний найбільш свіжий і найбільш повний матеріал» [4, с.3].

Важливими є добра обдуманість, простудійованість та організація гри, чому повинен приділити увагу керівник, який її проводить. Застосовуючи педагогічний принцип емоційності, учитель повинен формувати у школярів позитивні емоції, виховувати вміння володіти настроєм, контролювати свої переживання свідомістю. Важливим є обізнаність педагога з методикою проведення музичної гри й анатомо-фізіологічними та психологічними особливостями дітей різних вікових груп і кожного учня, зокрема. Цінними є ігри, які діти водять самостійно, без допомоги старших, які можуть тільки розучити пісню, простежити за призначенням дійових осіб тощо. В ігровій формі учні вчать інсценізувати пісні, створювати власні мелодії, грати на простих музичних інструментах.

Під час проведення музичних ігор В. Верховинця не обійтись без реалізації педагогічного принципу наочності, якою можуть служити реальні об'єкти дійсності чи їхніх зображень (виставки, концерти, музеї, екскурсії до лісу, річки), реальна обстановка згідно з порою року, що задовольняє дитячу допитливість, поглиблює знання і розвиток молодших школярів. Гра повинна бути якнайтісніше пов'язана із сюжетами казок чи інших літературних творів малюнками, танцювальними рухами, літературно-музичною творчістю.

Підбираючи і впорядковуючи музично-ігровий матеріал до першого видання «Весняночки», автор ставив собі мету максимально наблизити учнівські маси до музичної культури. Дотримуючись педагогічного принципу доступності, у всіх інших виданнях «Весняночки» В. Верховинець вносить суттєві зміни, додаючи доповнення в методичній частині і заново перекваліфікувавши увесь пісенно-ігровий матеріал. В основу редагування кожного новішого видання було покладено такі завдання: доповнити збірку оригінальними авторськими матеріалами; вилучити незрозумілі для дітей музичні ігри, які в сучасних умовах втратили своє виховне значення;

виправити окремі тексти або дописати їх для осучаснення або зміни характеру чи поглиблення значимості гри; підібрати до музичних ігор інші пісні, якщо оригінальні з різних причин виявилися неприйнятними; рекомендувати танцювальні рухи до музичних ігор, в яких вони відсутні, але повинні бути; створити схеми та рисунки для ігор [2, с.16].

Педагогічна цінність музичних ігор Василя Верховинця полягає в тому, що вони: поєднують гру, працю, навчання, виховання і розвиток учня; формують моральний, розумовий рівень і музичні здібності школяра; збагачують дитину уявленнями про оточуюче (народні звичаї, свята, музичні інструменти, фольклор тощо); допомагають подолати невпевненість; створюють умови для вправлення у певних музичних навиках; є особливою формою дитячої праці, виконавства; є засобом згуртування дитячого колективу; допомагають вчителю всебічно вивчити учнів, проникнути у їхній духовний світ; формують прояви дисциплінованості, витримки, терпіння, мужності, великодушності, самостійного судження дитини; розвивають творче уявлення, фантазію в самостійній музичній діяльності; формують активність, ініціативу, зосередженість, цілеспрямованість, самоконтроль, самооцінку; сприяють розширенню музичного досвіду, мови, виразності виконання; стимулюють молодших школярів до застосування набутих знань у практичній діяльності.

Висновки. Педагогічна спадщина Василя Верховинця, видатного діяча української музичної й хореографічної культури, майстра драматичних мініатюр у формі музичних ігор – значне явище музичної педагогіки України і світової культури. Він є основоположником створення дитячого музично-ігрового матеріалу й одним із фундаторів нинішньої музичної літератури для молодших школярів.

«Весняночка» – перша книжка музичних ігор, видана в Україні у пострадянські часи. Відігравши велику роль у справі виховання дітей у 20–30-ті рр. ХХ ст., вона користується заслуженою пошаною і в наш час. Опираючись на теоретичну практику й методичну базу, поєднуючи вивчення сучасних досягнень педагогіки, дидактики і психології, приходимо до висновку, що Василь Верховинець здійснив підбір музичних ігор, керуючись такими принципами педагогічного процесу: науковості, систематичності й послідовності, доступності, унаочнення, емоційності, диференціації ігрового мате-

ріалу, педагогізації навчання, зв'язку навчання із життям суспільства, з будівництвом і становленням України.

1. Верховинець В. Весняночка / Василь Верховинець. – Х. : ДВУ, 1925. – 120 с.
2. Верховинець В. Весняночка. Ігри з піснями для дітей дошкільного віку та молодших школярів / Василь Верховинець. – К. : Муз Україна, 1989. – 428 с.
3. Верховинець В. Весняночка. Методичні пояснення до дитячих ігор зі співами для дітей дошкільного віку та молодших дітей трудової школи / Василь Верховинець. – К. : Держвидав України, 1927. – 188 с.
4. Грінченко М. Музична робота з дітьми / Микола Грінченко // Музична газета. – 1926. – № 1. – С. 3.
5. Дем'яно Н. Формування національної культури молоді в педагогічній спадщині В. М. Верховинця : монографія / Н. Дем'яно. – Полтава : ТОВ «АСМІ», 2012. – 275 с.
6. Кметюк Т. Музично-педагогічна творчість Василя Верховинця : магістерська робота / Тарас Кметюк. – Івано-Франківськ, 2004. – 87 с.
7. Рутковська О. Дивосвіт Василя Верховинця або репресовані танці / Ольга Рутковська // Культура і життя. – 2002. – № 14–15. – С. 5.
8. Соболев О. Три зустрічі з Василем Верховинцем / Олександр Соболев // Музика. – 2000. – № 1–3. – С. 25.
9. Стельмахович М. Народна дидактика / Мирослав Стельмахович. – К. : Знання, 1985. – С. 158.

УДК 7: 378: 37.034+37036

Петро Коваль

Мистецтво у формуванні морально-етичних цінностей студентів вищих навчальних закладів

У статті автор визначає мистецтво як важливий засіб у формуванні морально-етичних цінностей студентів вищих навчальних закладів. Окреслено формування морально-почуттєвої сфери через засоби мистецтва як важливої складової навчально-виховного процесу.

Ключові слова: мистецтво, морально-етичні цінності, навчально-виховний процес.

The author defines art as an important tool in shaping the moral and ethical values of university students. Outlined the formation of moral-sensual sphere by means of art as an important part of the educational process.

Keywords: art, moral and ethical values, educational process.

Постановка проблеми. У сучасних умовах, коли відбуваються суттєві зміни геополітичного та ідеологічного масштабу, першочерговими стають питання модернізації навчально-виховного процесу. Особливе місце посідають морально-естетичні цінності, що мають гармонійно поєднуватися з культурно-масовою роботою серед студентів вищих навчальних закладів. У Національній концепції виховання зазначається, що морально-естетичні цінності зумовлюють активне соціокультурне життя людини, особистою та національну гідність, загальнокультурну та професійну компетентність, відповідальність перед собою, суспільством та майбутніми поколіннями [1]. Формування морально-етичних цінностей студентської молоді є складним процесом, у якому важливе місце займає мистецтво, за допомогою якого людина може досягти вищої форми життєдіяльності, що полягає у її творчій самореалізації. Мистецтво є ідеальним взірцем у формуванні морально-етичних цінностей студентів вищих навчальних закладів. Саме в ньому поєднані гармонія етико-естетичних переживань у виборі ціннісних орієнтацій, які є смислоутворювальними компонентами життєвої позиції, цілей і перспектив майбутнього фахівця. Мистецтво творить людину культури, гуманістично-громадянське суспільство.

Аналіз актуальних досліджень. Мистецтво завжди відігравало важливу роль у розвитку суспільства впродовж багатьох віків. У той же час у його основі завжди стояло перш за все творення конкретної людини з її морально-етичними й естетичними цінностями. Про це свідчать трактати Стародавнього Китаю, відомості стосовно музичного виховання та освіти у Стародавньому Єгипті та Індії. Філософи Стародавньої Греції (Сократ, Платон, Аристотель), країн Сходу (Абхінавагупта, Анандавардхан, Конфуцій, Сюнь-Цзи), часів Середньовіччя (Августин, Володимир Мономах), представники німецької класичної естетики (Гегель, Кант), письменники XIX–XX ст. (М. Коцюбинський, Леся Українка, І. Франко, М. Чернишевський, Т. Шевченко та ін.) висловлювали обґрунтовані твердження про те, що мистецтво від початку свого зародження було

найбільш дієвим засобом прилучення людини до культури суспільства, розвитку її духовності (колискові, обрядові, ритуальні пісні).

Мета статті. Мета статті полягає у визначенні ролі мистецтва для формування морально-етичних цінностей студентів вищих навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Формування морально-етичних та естетичних цінностей студентів вищих навчальних закладів для професійної діяльності має проходити через використання мистецької складової у навчально-виховному процесі. Адже пізнавальна спрямованість професійної діяльності відображається в пошуку істини, провідним елементом якого є мистецтво. Передача, засвоєння, а також створення нових знань мають бути пов'язані з активним залученням студентів вищих навчальних закладів до використання засобів мистецтва у навчально-виховному процесі, а в подальшому – і у професійній діяльності майбутніх фахівців. Тому важливим елементом професійної підготовки студентської молоді мають бути засоби мистецтва, які несуть у собі основні складові духовного розвитку, що здійснюється через взаємозв'язок між викладачем і студентом. Тобто у співпраці викладача і студента на заняттях відбувається формування того духовного багатства, яким має володіти майбутній фахівець.

Професійна підготовка майбутніх фахівців, на наше переконання, буде неповноцінною, якщо опанування ними спеціальних фахових дисциплін не буде поєднуватися з розкриттям краси праці, формуванням естетичного ставлення до неї, що в майбутньому обов'язково екстраполюється у площину професійної діяльності.

Отже, формування морально-етичних цінностей студентів вищих навчальних закладів буде значно ефективнішим з використанням мистецтва, що супроводжуватиме увесь навчально-виховний процес і буде виявлятися у залученні студентів до різноманітних видів науково-творчої діяльності та до мистецько-творчих колективів. Використання мистецтва у процесі навчально-виховної діяльності є інформаційно-освітньою базою у професійній підготовці студентів ВНЗ і для підвищення культурного, освітнього та знанневого рівня, що є запорукою формування гармонійно розвиненої особистості. Формування морально-етичних цінностей студентської молоді має відбуватися на кращих національних і світових взірцях культури і мистецтва. За допомогою мистецтва встановлюються ділові, творчі, врівноважені партнерські взаємовідносини між викладачем і студентом, що є запорукою якісної підготовки май-

бутніх фахівців. Мистецтво допомагає людині формувати позитивний емоційний стан.

Оскільки мистецтво є найбільш творчовираженим, то воно несе в собі великий потенціал щодо формування морально-етичних цінностей студентів, а в подальшому – їхньої професійної діяльності, оскільки естетизація виробничого процесу є найбільш вираженою через мистецтво. В іншому випадку професійна діяльність набуває роботоподібних, схематичних відтворень. Адже естетика походить від грецького, що означає – чуттєво сприйманий, тобто, наука про прекрасне та його роль у житті суспільства, про загальні закони художнього пізнання дійсності й розвитку мистецтва. [3, с.259]. Про значення мистецтва без перебільшення говорить І. Войнар: «Мистецтво співтворить людину як вияв її сутності і найрізноманітніших способів її існування. ... Процес розуміння реалізується завдяки одночасному залученню інтелекту, почуттів, емоцій та уяви, а ширше – цілісної інтегральної особи» [4]. Тобто мистецтво володіє потужним потенціалом, яке проходить через почуттєво-особистісну сферу, без чого готовність до професійної діяльності студентів вищих навчальних закладів неможлива.



Рис. 1. Основні напрями забезпечення професійної діяльності майбутніх фахівців

На рисунку ми відтворили основні етапи професійної готовності особистості, із врахуванням яких професійна діяльність є значно ефективнішою. Шлях формування професійно особистісної сфери студентів вищих навчальних закладів є досить складним, а основою такого формування має бути мистецтво та його засоби.

Про формування емоційно-почуттєвого стану особистості у навчально-виховному процесі говорив Е. Стоунс: «... навчання сильно взаємозалежне від емоційного або афективного стану. Від задоволення, страждання чи будь-яких інших зовнішніх впливів прямо пропорційно відбувається реакція на отримання знань, і чим більший зовнішній вплив, тим більша реакція на засвоєння чи, навпаки, відхилення і несприйняття відповідної інформації» [4, с.64].

З педагогічної точки зору мистецтво розглядається, як певна соціально-педагогічна система, що функціонує в умовах вільного часу й спрямована на виховання студентів шляхом залучення їх до безпосередньої активно-творчої художньої практики; в аспекті теорії культури – як складова частина духовної культури суспільства, що служить її збагаченню і демократизації, а також формуванню й утвердженню певної системи виробництва та поширенню естетичних цінностей. Як зазначає А. Каргін, художня творчість постає як складне, культуровідповідне культурно-історичне явище, що розвивається за своїми внутрішніми законами [177, с.51]. В. Сухомлинський мистецтво визначає як «час і простір, у якому живе краса людського духу» [374].

Аналізуючи дане висловлювання можна констатувати, що мистецтво заохочує людину до самовиявлення, самореалізації, відтворення набутих знань в естетичному сприйнятті та їх переосмисленні. Адже мистецтво, торкаючись емоційно-почуттєвої сфери особистості, впливає на усі інші структурні рівні свідомості та діяльності людини. При цьому воно не тільки проникає до її внутрішнього світу, але й взаємодіє з її життєвим і художнім досвідом, з глибинними підвалинами «Я» людини, – зазначає О. Отич [2].

О. Пономарьов пропонує посилити вивчення мистецтва, що дасть змогу особистості підвищити не лише свій загальний та культурний рівень, але й виробити в собі здоровий практицизм та винахідливість. За допомогою мистецтва та їхніх засобів відбувається активізація розумової та емоційно-вольової сфер особистості. Тобто мистецтво виступає як важливий чинник у вирішенні означеної проблеми, формуванні морально-етичних цінностей

студентської молоді та їх впливу на формування особистості майбутнього фахівця. Підґрунтям для створення морально-етичних цінностей, без яких професійна підготовка студентів вищих навчальних закладів практично є неповноцінною, слугує мистецтво, яке здатне відкрити людині сутність буття, дозволити вийти за межі повсякденних емоцій, отримати найвищу насолоду від майбутньої професійної діяльності, водночас перевірити свої морально-духовні цінності через відповідні психологічні стани в час спілкування з мистецтвом. Мистецтво удосконалює здатність бачити, відчувати, споглядати. Мистецькі твори пропонують художні образи, що безпосередньо звернені до сенсорної сфери, емоцій та почуттів людини і спрямовані на те, щоб «захопити» її, примусити співчувати та співпереживати. Адже живопис, музика, театр, кіно, скульптура, графіка створюють такий комплекс засобів виразності, який дає свободу грі фантазії, уявлення, прояву інтуїції та пошукової ініціативи, нагадує про гармонію, недосяжну для системного аналізу. Але оскільки ці процеси не можуть мати принципово іншої психічної основи, вони збагачують розвиток універсальних якостей особистості.

Отже, використання мистецтва у формуванні морально-етичних цінностей сприятиме:

– збагаченню емоційно-естетичного досвіду, формуванню культури почуттів та ціннісного ставлення до оточуючого світу, природи, пробудженню особистісно-позитивного ставлення до мистецьких цінностей;

– оволодінню художньо-практичними вміннями та навичками;

– формуванню комплексу морально-етичних та естетичних цінностей, гуманності, загальної і професійної культури, інтелігентності, що забезпечують здатність керуватися набутими знаннями та вміннями у самостійній діяльності, у процесі самоосвіти;

– вихованню культури міжнаціональних відносин шляхом вивчення звичаїв, обрядів і традицій різних народів.

Висновки. Отже, ми можемо говорити про безпосередній вплив мистецтва у формуванні особистості, а також набутті професійних знань, які дадуть можливість творити людину з позиції людини культури. Тобто завдання полягає в тому, наскільки відповідає готовність викладача вищого навчального закладу до впровадження засобів мистецтва у навчально-виховний процес. Адже їхнє використання людиною відбувається на усвідомленому чи не усві-

домленому рівні, у всіх сферах її діяльності, оскільки афективна сторона є завжди присутньою під час будь-якої роботи. Власне, тут важливо наголосити саме на позитивній стороні. З цього приводу Е. Стоунс зазначає: «... на сьогодні є незаперечні докази, що афективна галузь – найбільш важлива зі всіх. Я думаю, деякі люди могли б підписатись під твердженням, що школярі повинні відчувати позитивне ставлення до школи незалежно від того, де вони навчаються, які предмети вивчають і якими методами їх навчають. ... Тобто, у своїх роздумах ми намагаємося виявити такі навички і систему понять, які можуть допомогти сформувати необхідні навички» [4, с.174].

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. – К., 2001. – 20 с.
2. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти : монографія / О. М. Отич ; за наук. ред. І. А. Зязюна. – Чернівці : Зелена буковина, 2007. – 752 с.
3. Словник іншомовних слів / [за ред. О. С. Мельничука]. – К. : Головна редакція Української радянської енциклопедії. – 1977. – 775 с.
4. Стоунс Э. Психологическая теория и практика обучения / под. ред. Н. Ф. Талызиной ; пер. с англ. – М. : Педагогика, 1984. – 472 с.
5. Wojnar I. Estetyczne inshirscje ogolnego ksztalcenia nauczycieli / Wojnar I. // Humanistyczne intencje edukacji. – Warszawa : Zak, 2000. – S. 177.

УДК 373.3: 371.214.114

Тетяна Котик, Григорій Котик

Розвиток творчих здібностей молодших школярів під час ознайомлення з казкою-оперою

Упровадження в сучасну практику роботи освітніх закладів особистісно-орієнтованої моделі навчання висуває потребу новому підходити до проектування навчання, що зумовлює звернення до нестандартних методів та форм залучення школярів до

різних видів діяльності з відповідним розвитком творчих здібностей дітей.

На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки, як вітчизняної, так і зарубіжної, активізувалися пошуки витоків креативності, умов, що сприяють розвитку творчих здібностей. Тому існує необхідність в узагальненні накопиченого теоретичного та практичного досвіду з розвитку творчих здібностей молодших школярів, що й обумовило вибір напрямку нашого дослідження.

Ніщо не може стимулювати дитячу уяву краще, ніж казка, яка породжує в дітей різноманітні яскраві та багаті образи, спонукає мислити і розмірковувати. За висловом В.О. Сухомлинського, це «свіжий вітер, що роздуває вогник дитячої думки і мови» [5, с.27].

Взаємодія різних видів мистецтва, коли дитина, сприймаючи музичний твір, ніби спирається на більш доступну для неї художню літературу, є досить продуктивною. Візуальні образи, що постають в уяві дитини, живе слово – поезія, проза, завдячуючи відносній конкретності та образності, можуть допомогти дитині в дешифровці музичного художнього образу. Сприйняття, переживання й зіставлення художніх образів і виразних засобів музичного супроводу полегшує дитині оволодіння складною музичною мовою.

Для слухання можна запропонувати фрагменти музичних казок М. Римського-Корсакова «Снігуронька», «Казка про царя Салтана», «Золотий півник», «Садко», П. Чайковського «Лускунчик».

Вступна бесіда перед першим прослуховуванням може містити розповідь про загальний зміст музичного твору, його жанр, відомості про композитора. Важливо, щоб це була цікава бесіда.

До проблеми використання казок у процесі розвитку творчих здібностей дітей зверталось багато вчених, серед яких можемо назвати С. Русову, К. Ушинського, В. Сухомлинського, А. Богущ, Н. Гавриш, О. Білан та ін. Про вплив казки на психічний розвиток дитини та її творчий потенціал писали Л. Венгер, Л. Виготський, О. Запорожець, О. Дьяченко, А. Фесюкова, Б. Теплов, М. Туров, А. Луценко, І. Котлярова та ін.

З урахуванням надбань зазначених досліджень нами було побудовано дидактичну модель розвитку творчих здібностей (уяви, фантазування) молодших школярів на прикладі роботи з казкою в музичному супроводі у позаурочній навчально-виховній діяльності в групах подовженого дня.

Розвиток творчих здібностей молодших школярів проходив у три етапи:

1-й етап – ознайомлювально-аналітичний, або дослідницький. Він передбачав аналіз змісту казки-оригіналу: з'ясування та оцінку рис характеру дійових осіб, виявлення ключових проблем та причин їх виникнення;

2-й етап – оперативний, або творчий. Діти за допомогою педагога змінювали деякі якості персонажів, предметів та явищ з метою розв'язання певних проблем чи надання героям твору більш активних та ефективних рис. Цьому сприяла зміна музичного супроводу;

3-й етап – синтетичний, або впровадження ідей. Діти переробляли увесь зміст казки відповідно до внесених змін. Для цього вони спочатку з'ясовували можливі наслідки цих змін і встановлювали, які можливості чи ускладнення для розв'язання казкового конфлікту вони зумовлюють. Діти уявляли певну ситуацію, простежували можливий результат і придумували до цієї ситуації свій позитивний кінець, самостійно добирали для цього відповідний запис музичного супроводу.

Теоретико-концептуальне підґрунтя для проведеної роботи склали положення психологічної теорії про те, що дитина в 6–7 років не є егоцентричною у сприйманні літературних творів: вона легко приймає позицію героя, подумки діє разом з ним, імітує жестами деякі його дії, бореться з його ворогами. Активне ставлення приводить дитину іноді до несподіваних з погляду дорослих дій: дитина чорною фарбою замальовує на картинці негативного героя, вириває ілюстрацію з його зображенням, під час переказу випускає неприємні для неї події, говорячи: «Я не хочу про нього розповідати», змінює хід подій, кінцівку.

Розуміння дітьми моралі казки відбувається на основі їхньої внутрішньої активності, яка викликана емоційним сприйманням змісту твору. Зовні це виявляється в міміці, жестах, репліках, висловлюваннях дітей.

Відомий психолог О. Запорожець зазначав, що образи художніх творів та казок викликають у дітей почуття переживання, співчуття, що дітей не задовольняє невизначеність ситуації, коли невідомо, хто «добрий», а хто «поганий». Діти намагаються одразу визначити позитивних героїв, стають на їхній бік, негативно ставляться до всіх, хто їм заважає. Іноді навіть неживі предмети піддаються суворій критиці, якщо дитина не знаходить, кого можна зви-

нуватити в тому, що трапилось. Зрозумілі й близькі приклади поведінки героїв казки діти зіставляють з особистим досвідом, переносять на себе або на своїх товаришів деякі якості діючих персонажів. Перенесення прикладів казки на свій побут не обмежується власним досвідом. Діти, критикуючи поведінку своїх товаришів, зіставляють їх з героями казки. Співчуття героям, моральні оцінки їхніх вчинків набувають усвідомленого характеру [3].

Дидактичну основу експериментальної моделі розвитку творчих здібностей молодших школярів склали надбання лінгводидактів. Зокрема, В. Сухомлинський дійшов висновку, що складовою виховання дітей повинно бути розповідання, читання, слухання, драматизація та інсценування казок.

А. Богуш пропонувала використовувати такі види роботи з казкою [1, с.102–103]:

- читання (авторських, віршованих) казок;
- розповідання народних казок;
- театралізація-розігрування та показ казки педагогом;
- драматизація-розігрування в ролях знайомої дітям казки;
- відтворення характерних рис казкових героїв;
- інсценізація – точне й послідовне відтворення змісту казки дітьми з допомогою костюмів, різних атрибутів, декорацій;
- ігри за сюжетами знайомих казок;
- показ казок через проєкційні ліхтарі (діафільми);
- перегляд казок у телепередачах, кінофільмах;
- ритмізування – ритміко-речитативна розповідь на одній ритмічній кривій, з однією інтонацією;
- узагальнювальні бесіди на теми: «Моя улюблена казка», «В гостях у казки», «Казка в гостях у дітей»;
- тематичні розважальні заняття: «Казки бабусі Орісі», «Казки дідуся Панаса», «Вам казка, а мені бубликів в'язка»;
- дидактичні ігри: «З якої казки герой?» (або «З якої казки я прийшов?»), «Добери картинку», «Подорож у дивовижний світ казок», «Лист дідуся-казкаря»;
- переказування знайомих казок дітьми;
- бесіди на морально-етичні теми за змістом казок;
- бесіди за змістом казкових ілюстрацій та репродукцій художніх картин на казкові сюжети;
- самостійне складання дітьми казок;

- свято казки.

Зазначені форми роботи зазвичай використовують у школі та є добре знайомі дітям. За своєю метою вони спрямовані на розвиток мовлення, пам'яті, уваги та відтворюючої уяви. Окремі з них ми використовували під час першого – ознайомлювально-аналітичного – етапу роботи з казкою, коли необхідно було добре зрозуміти зміст казки, правильно визначити причинно-наслідкові зв'язки.

Для розвитку творчих здібностей дітей А. Богуш пропонувала використовувати такі прийоми, як:

- намалювати словесний портрет головних дійових осіб;
- придумати інше закінчення казки;
- ввести в казковий сюжет нового героя;
- поширити казку новими епізодами;
- уявити себе на місці казкового героя, передати його стан, почуття за допомогою жестів, міміки, голосу [1].

Ці прийоми паралельно з розвитком мови вже пов'язані і з розвитком творчої уяви, але вони в школі не використовуються систематично, а відтак – не сприяли розвитку творчих здібностей дітей. Ми їх використовували на другому етапі нашої експериментальної роботи – оперативно-творчому.

Крім того, на цьому етапі використовували спеціальні прийоми оперування змістом твору, запропоновані М. Туровим, науковим співробітником Інституту педагогіки АПН України [6, с.22–23; 7, с.7–8], а саме:

- прийом «зроби навпаки»: риси характеру та дії героїв-антиподів казки замінюють на протилежні, наприклад, злі герої стають добрими, а добрі злими (войовничий і брехливий цар Салтан, зловна баба Бабариха, недобрі ткаля й кухарка, лірична царівна Лебідь);
- прийом «збільшення-зменшення»: маленького беззахисного персонажа роблять великим і важким чи навпаки (політ джмеля);
- прийом «прискорення-уповільнення»: один з персонажів раптом отимує можливість прискорити чи уповільнити свої дії: герой потрапляє в таке місце, де всі рухаються набагато швидше або повільніше за нього, або знаходить чарівний предмет (чоботи, одяг, шапку, чарівну палицю тощо), за допомогою якого і здійснюються такі перетворення;
- прийом «дроблення-об'єднання»: персонаж за певних об-

- тавин ділиться на частини, кожна з яких починає жити самотійно, або різні істоти об'єднуються в єдиний організм (Купава-Снігуронька – об'єднання, чи з кожної частини горіха Кракатука з'являється новий горіх – дроблення);
- прийом «перервності-постійності»: те, що відбувається лише раз і, зрештою, зникає, можна зробити постійним і навпаки: Снігуронька не тане від гарячих почуттів, а лишається незмінною; чарівний клубочок, що показує героєві дорогу, раптом зупиняється;
 - прийом «динамізації-статичності»: нерухоме, тверде стає гнучким і починає рухатись, рухомий об'єкт стає нерухомим: дерева починають ходити, і, навпаки, герой казки не може зрушити з місця – кам'яніє чи глибоко засинає під впливом злих чарів;
 - прийом «персоніфікації-еперсоніфікації»: дії живих істот переносяться на неживі об'єкти природи і навпаки: річка розмовляє, дерева бачать; людина перетворюється на будь-який предмет;
 - прийом «надання або відбирання властивостей»: героєві казки надають нової властивості чи, навпаки, позбавляють якоїсь з них: персонаж набуває властивості бачити на дуже далеку відстань або розуміти мову тварин і птахів; герой втрачає шапку-невидимку;
 - прийом «універсалізації-обмеження»: усі герої казки отримують нові можливості (перетворювати пісок на воду, добувати вогонь з повітря тощо). Обмеження полягає в тому, що в усіх дійових осіб, окрім головного героя, відбираються певні властивості, наприклад, усі персонажі казки, крім її головного героя, втрачають здатність розмовляти;
 - прийом «шкідливе змінити на корисне»: негативні риси характеру, властивості, атрибути чи дії негативного персонажа позитивний герой використовує на добру, корисну справу: Білосніжка, знайшовши загублене злою мачухою люстерко, дізнається від нього про небезпечні наміри мачухи, а відтак вчасно запобігає злу, яке може статися;
 - прийом «відновлення-відкидання»: герой чи антигерой отримують можливість повернутися до життя чи когось (щось) врятувати: загоєє смертельну рану, відбудовує споруду тощо, а в разі потреби персонаж казки може відкинути

все, що йому заважає. Наприклад, Буратіно, вирішивши позбутися довгого носа, відламає шматочок його ще на самому початку казки;

- прийом заміни одних властивостей на інші більш корисні: заміна одних об'єктів казки на інші, відмінні за фактурою чи формою. Таке перетворення вносить у сюжет нові можливості для одних персонажів і несподівані ускладнення для інших. Наприклад, позитивний герой навчився робити голову злого персонажа прозорою і, таким чином, отримує можливість бачити крізь неї чорні думки лиходія. Отже, для злодія виникає ускладнення: як приховати чорні думки?

Описані прийоми, залежно від ступеня складності поставленого завдання, використовували і кожен зокрема, і в комплексі (до 2–4 прийомів).

Слухаючи казки, які розповідають дорослі, діти й самі прагнуть складати казки, а це сприяє розвитку у них творчої уяви, логічного мислення. Підсумовуючи творчу роботу на етапі упровадження ідей, ми давали дітям комплексні завдання: скласти казку, в якій необхідно розв'язати проблему казкового героя, застосовуючи вже відомі прийоми. Задля цього пропонували сюжет-кальку для власної переробки змісту відомої казки (із заміною імен, місця, дії тощо). Дітям повідомлялася лише зав'язка твору, з якої виходила певна проблема, а шляхи її розв'язання вони повинні були віднайти самостійно.

Сюжет казки допомагали розвинути також, ставлячи школярам запитання на зразок: Як захистити світ від злих людей? Що робити, щоб зло взагалі не з'явилося на Землі? Як хлопчикові тепер відновити свій славетний рід, свою країну? У такий спосіб одночасно розвивали і творче мислення, і гуманістичне світосприйняття. В. Сухомлинський писав: «Якщо мені вдалося домогтись, щоб дитина, в розвитку мислення якої траплялись серйозні затримки, придумала казку, пов'язуючи у своїй уяві декілька предметів оточуючого світу, – значить можна сказати з упевненістю, що дитина навчилася мислити» [5, с. 27].

Придумуючи розповідь про життя вигаданого героя, дитина здійснює аналіз подібних випадків з свого досвіду, пережитих особисто або почутих від інших, а потім творчо синтезує нове явище, створює новий сюжет, новий образ героя й обставини його життя.

Ще одним прийомом нетрадиційного розвитку творчості, надзвичайно ефективним і цікавим, є складання казок за схемами. Опорне моделювання – досить розповсюджений прийом навчання. Моделі не тільки допомагають наочно уявити якість об'єкта, а й модифікувати його (видозмінити), експериментувати з ним.

Систем моделювання процесу навчання дітей описано досить багато (Л. Айдарова, В. Репкін та ін.). Ми в процесі творчої роботи зі складання казок використовували «Картки Проппа» [2]. Свого часу відомий фольклорист В. Пропп, вивчаючи казки, проаналізував їхні структури і виокремив постійні функції. За системою В. Проппа, цих функцій нараховується 31, проте не кожна казка має їх у повному обсязі. Головних функцій автор запропонував 20. Саме їх ми використовували в роботі з дітьми під час складання казок.

Розпочинаючи роботу за картками В. Проппа, ми ознайомили дітей з основними казковими функціями, використовуючи ігри «Казкові дива», «Хто на світі найбільш злий?», «Заповітні слова», «Чарівні імена», «Знайди спільне», «Добрий – поганий». Потім читали дітям казку і знаходили в ній 3–5 знайомих функцій, після чого відбувалося колективне складання казки за картками Проппа з поступовим збільшенням кількості карток. Більш цікавим для дітей був прийом використання карток «наосліп», тобто витаскування будь-якої картки із купи і складання казки з «перекрученим» сюжетом. Наочні символи дозволяли дитині зберігати в пам'яті набагато більше інформації, а закодовані в картках функції вказували на узагальнені дії, поняття, що допомагало дитині абстрагуватися від конкретного персонажу, ситуації. За таких умов у молодших школярів розвивалося і логічне, і творчо-образне мислення.

Використання зазначених прийомів допомогло навчити молодших школярів створювати нові оригінальні фантазійні твори на основі відомих казок.

Отже, на основі узагальнення й актуалізації психолого-педагогічних та лінгводидактичних теоретико-прикладних надбань щодо використання казки, у тому числі й казки-опери, в процесі навчання й виховання дітей було розроблено нестандартну, особистісно-орієнтовану на молодшого школяра систему роботи з розвитку творчих здібностей, ефективність якої будемо перевіряти на наступному етапі експериментального дослідження.

1. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти / Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. – К. : Видавничий дім «Слово», 2006. – С. 38–42.
2. Дьяченко О. М. Пути активизации воображения дошкольников / Дьяченко О. М. // Вопросы психологии. – 1987. – № 1. – С. 44–51.
3. Запорожец А. В. Психология восприятия ребёнком-дошкольником литературного произведения / Запорожец А. В. // Избранные психологические труды : в 2 т. – Т. 1. – С. 32.
4. Охлопкова М. В. Театрализованная деятельность (опера-сказка) как эффективное средство развития музыкальных способностей старшего дошкольного возраста / Охлопкова М. В. // Молодой ученый. – 2013. – № 4. – С. 587–595.
5. Сухомлинский В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – К., 1980. – С. 27.
6. Туров М. Про злого Колобка та добру Лисицю / Туров М. // Дошкільне виховання. – 2001. – № 3. – С. 22–23.
7. Туров М. Творимо добру казку // Дошкільне виховання. – 1998. – № 11–12. – С. 6–7.

УДК 784: 371.13: 371.15

Ірина Луца
Професійна самопідготовка майбутнього вчителя до роботи над шкільним пісенним репертуаром

У статті висвітлюється актуальна проблема організації самостійної роботи студента над пісенним матеріалом, зокрема розкривається питання оволодіння майбутнім учителем педагогічними діями щодо застосування критеріїв добору й оцінки пісень шкільного репертуару для дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: шкільний пісенний репертуар, самопідготовка, самостійна робота, художньо-педагогічні критерії, добір, оцінка, майбутній учитель, молодші школярі.

In the article the actual problem of self-learning of song material, including questions reveals the mastery of future teachers pedagogical

actions on the application criteria selection and evaluation of school songs repertoire for primary school children

Keywords: *school song repertoire, self-study, artistic and educational criteria, selection, evaluation, future teachers, younger students.*

Постановка проблеми. Сучасні підходи до самоосвітньої діяльності студентської молоді як до провідної (а у найближчому майбутньому – й основної форми навчання) в умовах інформаційного суспільства вимагають розробки нового змісту, принципів, методів, форм і засобів реалізації процесу організації самостійної позааудиторної роботи у ВНЗ.

Особливо це стосується самопідготовки студентів, які опановують двопрофільні спеціальності, зокрема такі, як «Початкова освіта» і «Музика». Адже сучасна тенденція до зменшення кількості аудиторних годин на вивчення предметів при збереженні об'єктивно необхідного «подвійного» обсягу навчального матеріалу не повинна спричинити до негативного впливу на професійний рівень майбутніх педагогів.

Як підкреслюють О. Ночовка, і Н. Дермельова, «незважаючи на переваженість двох комплексних програм та об'єктивний брак навчального часу, більшість наявних перепон у професійній освіті майбутнього вчителя музики цілком можливо подолати за допомогою поступового залучення студентів до самоосвітньої (саморегулятивної) діяльності» [5, с.43]. Вивчаючи специфіку мотиваційних орієнтирів студентів факультетів підготовки вчителів початкових класів із додатковою спеціальністю «Музика», проводячи моніторинг наявних труднощів в опануванні ними дисциплін диригентсько-хорового циклу, зазначені автори вказують на можливі шляхи залучення майбутніх музикантів-педагогів до самоосвітньої діяльності.

Вважаємо, що одним із пріоритетних напрямків самопідготовки студента до хормейстерської практики у загальноосвітній школі є його методична робота над шкільним пісенним репертуаром.

Аналіз актуальних досліджень. Питання самостійної роботи, самоосвітньої діяльності, самопідготовки студентів різноаспектно досліджували С. Гергуль, А. Добридень, Г. Дудчак, А. Ключко (історико-педагогічний аналіз проблеми), К. Завалко, В. Корвяков, Л. Скопцова (теоретико-методологічна база), Б. Ананьєв, І. Кон. С. Рубінштейн (психологічний аспект), В. Данильчук, В. Серіков,

В. Сластьонін (формування професійної компетенції та готовність до професійної діяльності) та ін.

Концептуальним основам диригентсько-хорової підготовки студентів присвячені праці Г. Голика, А. Єгорова, Т. Істріної, Е. Панкевича, Т. Первушиної, К. Птиці, В. Соколова та ін.

Грунтовні дослідження з методології підготовки вчителів музичного мистецтва знайшли своє відображення у наукових розвідках С. Горбенка, Л. Масол, О. Михайличенка, О. Олексюка, В. Орлова та ін.

Великий науковий інтерес становить вивчення проблеми самоосвітньої діяльності студентів-музикантів американськими (Н. Баррі, Дж. Е. Макферсон, Б. Дж. Ціммерман, С. Халлам) та західноєвропейськими вченими (Дж. В. Девідсон, М. Дж. А. Хоу, Д. Мур, Дж. А. Слобода).

Методичну цінність для нас мають доробки Л. Бірюкової, С. Світайла, які висвітлюють психолого-педагогічні умови диригентсько-хорової підготовки студентів музично-педагогічних факультетів.

На особливу увагу заслуговує питання особливостей диригентсько-хорової підготовки студентів двопрофільних спеціальностей: «Початкова освіта» і «Музика», яке вивчали О. Ночовка, Н. Дермельова та ін.

Однак у наукових дослідженнях ще недостатньо висвітлений аспект самостійної роботи майбутніх музикантів-педагогів над пісенним матеріалом для учнів початкових класів.

Мета статті – проаналізувати можливі шляхи підвищення ефективності самопідготовки студента до роботи над шкільним пісенним репертуаром для учнів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Студентське мистецьке середовище є благодатним ґрунтом для засвоєння духовних надбань суспільства. Як зазначає Т. Щериця, «вища музична освіта – інструмент у формуванні естетичних ідеалів і цінностей майбутніх учителів музики, їхнього художнього мислення, системи спеціальних знань і поглядів, практичних навиків» [7, с.7]. Саме період навчання у виші є найбільш сприятливим для інтенсифікації всіх духовних резервів особистості, формування її світоглядних принципів, розвитку музичної культури.

Водночас сьогодення диктує необхідність перенесення акценту з засвоєння культури на самореалізацію (або самоактуалі-

зацію) особистості в культурі, що суттєво впливає на реформування освіти, зміст виховання, взаємовідносини між суб'єктами педагогічного процесу. Адже активність у самореалізації потребує від особистості: усвідомлення своїх можливостей, що є головним завданням виховання; пошуків власних форм включення в культуру – провідного завдання освіти; готовності до творчості – найактивнішої дійової форми буття людини та співіснування її із соціумом. Новому погляду на особистість у суспільстві та культурі відповідає інноваційна освітянська ідея про перехід від інформаційно-пояснювального до проблемно-дослідницького типу навчання [6, с.417]. А це передбачає збільшення у навчальному процесі частки самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя, виявлення освітніх резервів самостійної роботи, що позитивно впливатиме на організацію його самопідготовки.

Самостійна робота в педагогіці визначається як «основний спосіб освоєння студентами навчального матеріалу без участі викладача в час, вільний від обов'язкових навчальних занять» [3, с.69]. Вона має відігравати основну роль у підготовці майбутніх фахівців, розвивати їхні здібності і готовність до фахового самодосконалення.

Вважаємо, що саме від готовності студента до перманентного професійного зростання, збагачення власної художньої ерудиції й перенесення її на своїх майбутніх вихованців залежатиме значною мірою формування у них мистецьких орієнтирів у соціокультурному просторі, закладення підвалин музичної культури, розвиток умінь і навичок практичної музично-виконавської діяльності, особливо співацької як найдоступнішої для дітей молодшого шкільного віку.

Тому в структурі самоосвітньої діяльності майбутнього музиканта-педагога значне місце має займати підготовка до вокально-хорової роботи. Творче ставлення до неї перш за все пов'язане з можливостями студента розширювати пісенний матеріал, який використовується на уроці, шукати ефетивні шляхи ознайомлення дітей з кращими піснями зразками. Добір, систематизація, ретельне педагогічне «дослідження», оволодіння цим матеріалом із метою вільного оперування ним на занятті, безумовно, є проявами творчості. Однак якість творів, дібраних для уроків, залежатиме від сформованості у студента естетичної оцінки.

Як єдність почуттєвого і логічного у сприйнятті мистецтва естетична оцінка створюється у результаті його переживання й осмислення. Переживання твору ґрунтується на емоціях і почуттях як стійкій емоційній реакції на естетичні об'єкти, а його осмислення спирається на художній досвід, знання, поняття, уявлення. Таким чином, пізнавальні судження, які стосуються творів мистецтва є, за твердженням Л. Виготського, «емоційно-афективними актами думки». Отож, починаючи «від форми художнього твору через функціональний аналіз її елементів і структури до відтворення естетичної реакції та встановлення її загальних законів» [2, с.41], майбутній музикант-педагог проходить свій шлях розвитку оцінних суджень щодо пісенного матеріалу для уроку.

У зв'язку із цим важливим є знання і розуміння студентом суті критеріїв добору й оцінки пісенних творів, якими він повинен керуватися у своїй музично-педагогічній діяльності. Ці критерії визначені Д. Кабалецьким: «...кожен твір, що звучить у класі, має бути художнім і захоплюючим для дітей, він має бути педагогічно доцільним (тобто вчити дітей чомусь потрібному й корисному) і має виконувати певну виховну роль (тобто сприяти формуванню ідейних переконань, моральних іделів і естетичного смаку учнів)» [4, с.125].

Дефініції поняття «художність», які існують в естетиці, свідчать про те, що головною ознакою визначення художньої цінності твору є прояви діалектичної єдності його змісту й форми у відображенні навколишньої дійсності, включаючи духовне життя людини. Зрозуміло, що на оцінювання студентом художності пісенного твору впливають його власні уподобання. Однак, як стверджує Б. Асаф'єв, педагог не повинен боятися помилок, яких можна припуститися, коли в «художні норми» проникли б суб'єктивні смаки й особисті симпатії. Якщо вчитель сам, «шляхом спостереження за загальною музичною еволюцією і контролем над своїм художнім уявленням (навіть у момент сприйняття) посилено працює над підвищенням рівня власного смаку, він не зробить глибоких помилок і не спрямує музичну свідомість учнів на хибну дорогу» [1, с. 21]. Отож студент зобов'язаний оволодівати об'єктивно встановленими художніми нормами, бо вони становлять основу для його майбутньої власної продуктивної творчої роботи щодо забезпечення уроку високоякісним пісенним матеріалом.

Критерій «захопливості» має суб'єктивну природу. Висока художня цінність пісень ще не може сама по собі бути підставою для включення їх до уроку. Корінь розв'язання проблеми використання на занятті того чи іншого пісенного твору лежить у площині співвіднесення «об'єктивних» художніх якостей з конкретними «суб'єктивними» умовами: рівнем життєвого й музичного досвіду учнів того чи іншого класу й самого вчителя.

На основі досліджень учених-музикантів (Е. Абдулін, Б. Целковников) можна виділити три значення, які в сукупності характеризують сутність критерію «захопливості»: як особливу якість самого музичного твору (потенційна його цінність), що полягає у його емоційно-змістовій та композиційній драматургії; як якість твору, котра проявляється в умовах ситуації художнього спілкування з ним учнів конкретного віку, класу; як якість твору у співвіднесенні його із завданнями і змістом конкретного уроку.

Добір пісенного матеріалу для уроку необхідно здійснювати з урахуванням такого важливого критерію, як «педагогічна доцільність». Його сутність полягає у відповідності (доступності) змісту, характеру й обсягу пісні рівню загального й музичного розвитку дітей. Аналізуючи шкільний пісенний матеріал з погляду його доступності, студент повинен зважати не тільки на ступінь складності музичної мови, а й на життєвий зміст, який розкривається за допомогою елементів цієї мови.

Керуючись педагогічною доцільністю, майбутній музикант-педагог вирішує комплекс навчальних, розвивальних і виховних завдань. Продумуючи музичний зміст уроку, він перш за все має подбати про те, щоб дібрані твори змогли найбільш повно розкрити тему програми; допомогли в засвоєнні знань, понять, особливостей художньо-образної мови пісні; різнобічно ознайомили з музичним надбанням народу і творчістю композиторів; сприяли розширенню музичного досвіду, опануванню уміннями та навичками у співацькій діяльності; виявленню у дітей творчого потенціалу.

Важливо, щоб шкільний пісенний матеріал здійснював розвивальну функцію, зокрема забагачував емоційно-почуттєву сферу; формував загальні та спеціальні здібності; стимулював художньо-образне мислення, прояви уяви; розвивав в учнів універсальні якості творчої особистості. Розвивальний потенціал пісень повинен не тільки відповідати наявному рівню підготовки учнів, але й певною мірою бути завжди спрямованим на «зону найближчого

розвитку школярів» (Л. Виготський). В іншому випадку реалізація завдань із формуванням музичної культури учнів буде менш ефективною.

Серед критеріїв добору пісенного матеріалу для уроку особливе місце займає критерій «виховної значимості». Виявлення виховних можливостей того чи іншого твору шкільного пісенного репертуару вимагає від майбутнього вчителя музичного мистецтва глибокого проникнення не тільки в художньо-естетичну, а й у моральну сутність змісту пісні. Опрацьовуючи пісенний матеріал, студентові необхідно з'ясувати, які емоційно-естетичні переживання викличе у школярів музичний і поетичний тексти пісні, формуванню яких моральних якостей і суджень буде сприяти її вивчення. Спрогнозувати емоційні та інші реакції дітей допоможе моделювання ситуації художнього спілкування.

Аналіз сутності змісту критерію «виховної значимості» дозволяє стверджувати, що включення пісні до шкільного репертуару має обумовлюватись головним чинником – силою художнього впливу на школярів. Чим багатшою буде інтонаційна наповнюваність дібраного пісенного матеріалу, тим багатограннішим буде виховний вплив на дітей. Тому студентові необхідно включати до шкільного репертуару кращі зразки українських народних пісень і пісень народів світу, твори класичної вокально-хорової музики для дітей, пісні сучасних українських і зарубіжних композиторів. Це дасть змогу успішно виконувати такі виховні завдання, як: формування світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій, розуміння учнями зв'язків музичного мистецтва з природним середовищем і життєдіяльністю людини; здатність сприймати, інтерпретувати та оцінювати пісенні твори, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументуючи свої думки й оцінки; виховання музичних інтересів, морально-естетичних ідеалів, потреб у художньо-творчій самореалізації та духовно-естетичному самовдосконаленні засобами музики відповідно до індивідуальних можливостей та вікових етапів розвитку.

Висновки. Отже, здійснений нами аналіз ролі і сутності об'єктивних і суб'єктивних факторів, які детермінують зміст самоосвітньої діяльності студента при доборі та включенні в урок нового пісенного матеріалу, розширюють, на нашу думку, межі наукового знання у галузі шкільної та вузівської музичної педагогіки, сприяють ефективнішому розв'язанню її актуальних практичних завдань.

1. Асафьев Б. В. Анализ понятия «художественного» в отношении к преподаванию музыки в трудовой школе / Б. В. Асафьев // Музыкальное воспитание в школе / сост. О. А. Апраксина. – М. : Музыка, 1976. – Вып. 11. – С. 11–21.
2. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – 2-е изд. испр. и доп. – М. : Искусство. – 1968. – 576 с.
3. Демичев О. Дидактична система організації самостійної роботи студентів / О. Демичев // Рідна школа. – 2006. – № 5. – С. 68–70.
4. Кабалевский Д. Б. Музыка в школе / Д. Б. Кабалевский // Искусство и школа : кн. для учителя / сост. А. К. Василевский. – М. : Просвещение, 1981. – С. 112–140.
5. Ночовка О. Особливості диригентсько-хорової підготовки студентів двопрофільних спеціальностей: «Початкова освіта» та «Музика» / О. Ночовка, Н. Дермельова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2013. – Вип. 46. – С. 39–44.
6. Олексюк О. М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія : підручн. для вузів / О. М. Олексюк. – К. : Либідь, 1998. – 520 с.
7. Щериця Т. Духовність і музична культура майбутніх учителів музики / Т. Щериця // Мистецтво і освіта. – 2005. – № 4. – С. 6–8.

УДК 37.047: 371.15: 372.4: 78

Грина Ліна, Мирон Вовк

Професійне призначення й умови використання випускників спеціальності «Початкова освіта» зі спеціалізацією «Музика»

У статті розкривається зміст запланованих результатів навчання випускників освітньо-кваліфікаційного рівнів «Бакалавр», «Магістр» напряму підготовки «Початкова освіта», спеціалізації «Музика»; дається перелік первинних посад майбутніх фахівців і характеризуються їхні професійні обов'язки.

Ключові слова: випускник, бакалавр, магістр, спеціалізація «Музика», професійні компетентності, первинні посади.

The article reveals the content of the planned learning outcomes of graduates of educational qualification levels "Bachelor", «Master» field

of study «Primary education» specialization «Music»; provides a list of primary positions of future specialists and are characterized by their professional duties.

Keywords: graduate, bachelor, master, specialization «Music», professional competence, primary positions.

Постановка проблеми. Професійне мислення майбутнього музиканта-педагога має бути сформоване на такому рівні, щоб він зміг об'єктивно, всебічно і цілісно аналізувати освітні музично-педагогічні концепції, сучасні навчальні програми, посібники, методичні рекомендації. Досягнути цього можна лише на основі глибокого розуміння випусником соціальної суті своєї професійної діяльності, зв'язку музичної освіти з діалектичними законами розвитку суспільства, мистецтва, педагогічної дійсності, уміння пов'язувати різноманітні наукові і художні знання з потребами своєї практики, конкретними особливостями і можливостями школярів тощо.

Саме такий підхід здатний забезпечити усвідомлення майбутнім учителем музичного мистецтва свого професійного призначення, функціональних обов'язків і шляхів застосування своїх знань і вмінь, здобутих у період навчання. Це дасть випускникові чіткі орієнтири у працевлаштуванні, виборі первинних посад, на яких він найбільш ефективно зможе реалізувати особистісний професійний потенціал.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема професійної підготовки вчителя була в центрі уваги багатьох учених. Зокрема С. Вершловський, С. Кульневич та ін. розробили основи теорії і практики освіти дорослих, шляхи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, А. Асмолов, Л. Мітіна, В. Шадріков та ін. розкрили концептуальні основи професійного становлення особистості; Ю. Бабанський, А. Деркач, Ю. Турчанінова та ін. дослідили закономірності досягнення особистістю високого професіоналізму в діяльності, продуктивного прояву в житті всіх її сутнісних сил; А. Кузьміна та ін. проаналізували формування у майбутніх педагогів навичок спілкування у процесі професійної підготовки тощо.

У контексті нашого дослідження великий інтерес становлять питання методологічної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін, висвітлення яких знаходимо у доробках сучасних ук-

раїнських учених Л. Масол, О. Олексюка, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, О. Щолокової та ін.

Вивченню окремих аспектів професійної підготовки студентів двопрофільних спеціальностей «Початкова освіта» та «Музика» присвячені роботи Н. Дермельової, О. Ночовки, С. Олійник та ін.

Мета статті – розкрити зміст професійних компетентностей випускників освітньо-кваліфікаційних рівнів «Бакалавр», «Магістр» напряму підготовки «Початкова освіта», спеціалізації «Музика» й окреслити їхні функціональні обов'язки відповідно до первинних посад.

Виклад основного матеріалу. Однією із соціальних функцій державної політики у сфері вищої педагогічної освіти має стати ефективне використання молодих кадрів на ринку надання освітніх послуг, відповідно до їхнього професійного призначення, створення для них сприятливих умов для професійного становлення на тій чи іншій первинній посаді.

Професійне становлення вчителя мистецьких дисциплін [3] відбувається у єдності двох мегаструктур: організаційно-процесуальної (як комплексу науково-методичного та організаційного забезпечення навчального процесу) та особистісної систем з урахуванням підструктур зовнішнього навчально-виховного впливу та внутрішньої системи саморозвитку художньо-педагогічного культури фахівця, що повинні бути приведені у відповідність одна до одної.

Модель професійного становлення, на думку І. П'ятницької-Позднякової, включає в себе послідовність таких алгоритмів: мотивація професійного становлення особистості та самореалізація власного педагогічного потенціалу; опанування основними методиками психолого-педагогічної діагностики, спрямованими на професійне самовдосконалення; набуття ціннісних компетенцій, що відповідають майбутній самоідентифікації особистості як викладача мистецьких дисциплін [4].

Успішність процесу професійного становлення, здатність випускника здійснювати свою професійну діяльність тісно пов'язані з якістю його підготовки, рівнем сформованої компетентності – динамічної комбінації знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей [2]. Як зазначає М. Вудка, «компетентність особистості стає вирішальною умовою та показником успішності

людини в житті загалом і у професійній діяльності зокрема» [1, с.10].

Тому важливим є обізнаність студента щодо здобуття певних компетентностей у процесі опанування тієї чи іншої спеціалізації. Нижче ми наводимо заплановані результати навчання випускників за спеціалізацією «Музика» в межах спеціальності «Початкова освіта», сформульовані нами в термінах компетентностей (знання; уміння; комунікація; здатність до навчання і розвитку; автономність і відповідальність).

Освітньо-кваліфікаційний рівень «Бакалавр»:

Узагальнений зміст знань, отриманих за даною спеціалізацією: особливості музичного мистецтва, його освітні та виховні функції, суть поняття «музична культура особистості»; основи елементарної теорії музики, музична термінологія; закономірності формування і розвитку української і зарубіжної музики; педагогічна спадщина відомих музикантів-педагогів; теоретико-методологічні, методичні, психолого-педагогічні і процесуальні основи організації музичної освіти дітей у сучасній загальноосвітній школі І ступеня; музичне сприймання, шляхи активізації музичного сприймання, особливості сприймання музики молодшими школярами; тематична структура навчальної програми «Музичне мистецтво» («Мистецтво») для учнів I–IV класів і зміст навчального матеріалу; шляхи і засоби діагностики формування, розвитку музичних здібностей дітей у процесі різноманітної музичної діяльності на уроці та в позакласній музичній роботі; специфіка вокально-хорової роботи з дітьми; вокально-хоровий репертуар для дитячого хору і ансамблю; інструментальні музичні твори для слухання і аналізу на уроці; особливості диригентського та інструментального виконання творів шкільного репертуару; види позакласної музично-виховної роботи, організація позакласних музичних занять, методика роботи над просвітницькими музично-творчими проектами; елементи дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості.

Уміння: вирішувати педагогічні, навчально-виховні, художньо-творчі завдання з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей музичного розвитку учнів початкових класів, їхньої музичної підготовки; критично осмислювати явища музично-педагогічної дійсності, сучасний стан музично-освітніх процесів і виявляти особистісне ставлення до них; опрацьовувати, аналізувати, уза-

гальнювати музично-теоретичний матеріал і творчо його використовувати у практичній діяльності; моделювати урок музичного мистецтва (складати план-конспект) і методично правильно його проводити відповідно до мети (формування основ музичної культури учнів як важливої і невід'ємної частини їхньої духовної культури), завдань (формування комплексу ключових, міжпредметних і предметних компетентностей у процесі сприймання й інтерпретації кращих зразків української та світової музичної культури, а також набуття естетичного досвіду та емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва); аналізувати музичні твори з навчальної програми «Музичне мистецтво» (1–4 класи), визначати їхній художньо-образний зміст і засоби музичної виразності; діагностувати рівні сформованості музикальності у дітей молодшого шкільного віку і розвивати їхні музичні здібності у різноманітній музичній діяльності на уроці і в позакласній музично-виховній роботі; самостійно працювати над вокально-хоровим чи інструментальним музичним твором, розв'язувати музичні, технічні завдання, пов'язані з добром диригентсько-хормейстерських чи інструментально-виконавських засобів художнього відтворення твору; володіти прийомами впливу на голосовий апарат для організації правильного його функціонування – вироблення співацького дихання, звукоутворення, артикуляції, дикції, відчуття високої позиції тощо; володіти прийомами диригентської техніки; володіти прийомами гри на музичних інструментах; визначати художньо-образний зміст пісень шкільного репертуару, хорових та інструментальних творів для дітей і втілювати його у процесі диригентсько-хорового чи інструментального виконання; проводити позакласні музично-освітні і виховні заходи, організувати позакласні музичні заняття; здійснювати виконавську та дослідницьку діяльність з вивчення, розробки і використання ефективних методів проведення уроків музичного мистецтва і розвитку основ музичної культури школярів; коригувати стратегію і тактику процесу професійного самовдосконалення, самовираження, самоосвіти.

Комунікація: фахівець готовий проводити кваліфікований аналіз і давати оцінку прийнятим органами освіти, державної влади і управління рішенням у галузі музичної освіти; надавати органам влади, закладам освіти теоретичну і методичну допомогу в їхній конкретній управлінській і освітянській діяльності; здійснювати музично-просвітницьку роботу.

Здатність до навчання і розвитку: фахівець може самостійно проводити навчально-методичну роботу, виконувати завдання дослідницького характеру; аналізувати, узагальнювати й використовувати у своїй роботі передовий педагогічний досвід у царині музичної освіти молодших школярів, критично оцінювати результати власної педагогічної діяльності, творчо підходити до впровадження нових ідей, методик, програм.

Автономність і відповідальність: випускник готовий виконувати завдання та обов'язки професійного характеру, приймати самостійні рішення і нести за них повну відповідальність.

Освітньо-кваліфікаційний рівень «Магістр»:

Узагальнений зміст знань, отриманих за даною спеціалізацією: особливості музичного мистецтва як складової частини духовної культури суспільства, його пізнавальні та виховні функції, суть поняття «музична культура особистості»; основи елементарної теорії музики, музична термінологія; закономірності формування і розвитку української й зарубіжної музики, а також української народної музичної творчості; педагогічна спадщина відомих музикантів-педагогів; провідні теоретичні концепції сучасної музично-педагогічної науки; теоретико-методологічні, методичні, психолого-педагогічні і процесуальні основи організації музичної освіти дітей у сучасній загальноосвітній школі I ступеня, а також загальноосвітніх закладах різного типу; особливості проведення уроків музичного мистецтва (уроків інтегрованого курсу «Мистецтво»), методика використання на уроці різних видів мистецтва для вирішення музично-освітніх завдань; музичне сприймання як основа музичної освіти, шляхи активізації музичного сприймання, особливості сприймання музики молодшими школярами; тематична структура навчальної програми «Музичне мистецтво» (Інтегрованого курсу «Мистецтво») для учнів 1–4 класів і зміст навчального матеріалу; шляхи і засоби діагностики, формування, розвитку музичних здібностей дітей у процесі різноманітної музичної діяльності на уроці та у позакласній музичній роботі; специфіка вокально-хорової роботи з дітьми; вокально-хоровий репертуар для дитячого хору й ансамблю; інструментальні музичні твори для слухання й аналізу на уроці; особливості диригентського та інструментального виконання творів шкільного репертуару; види позакласної та позашкільної музично-виховної роботи, організація позакласних музичних занять; організація музичних занять у позашкіль-

них закладах у системі освіти і виховання; методика роботи над просвітницькими музично-творчими проектами; специфіка науково-дослідної діяльності і загальна методологія наукової творчості, методика підготовки та оформлення наукових публікацій з проблем музичної педагогіки.

Уміння: вирішувати педагогічні, навчально-виховні, художньо-творчі завдання з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей музичного розвитку учнів початкових класів, їхньої музичної підготовки; рефлексивно осмислювати явища музично-педагогічної дійсності, сучасний стан музично-освітніх процесів і виявляти особистісне ставлення до них; опрацьовувати, аналізувати, узагальнювати музично-теоретичний матеріал і творчо його використовувати у практичній діяльності; моделювати урок музичного мистецтва (складати план-конспект) і методично правильно його проводити відповідно до мети (формування основ музичної культури учнів як важливої і невід'ємної частини їхньої духовної культури), завдань (формування комплексу ключових, міжпредметних і предметних компетентностей у процесі сприймання й інтерпретації кращих зразків української та світової музичної культури, а також набуття естетичного досвіду та емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва), використовувати на уроці твори інших видів мистецтва; аналізувати музичні твори з навчальної програми «Музичне мистецтво» (1–4 класи), визначати їхній художньо-образний зміст і засоби музичної виразності; діагностувати рівні сформованості музикальності у дітей молодшого шкільного віку і розвивати їхні музичні здібності у різноманітній музичній діяльності на уроці і в позакласній музично-виховній роботі; самостійно працювати над вокально-хоровим чи інструментальним музичним твором, розв'язувати музичні, технічні завдання, пов'язані з добром диригентсько-хормейстерських чи інструментально-виконавських засобів художнього відтворення твору; володіти прийомами впливу на голосовий апарат для організації правильного його функціонування: вироблення співацького дихання, звукоутворення, артикуляції, дикції, відчуття високої позиції тощо; володіти прийомами диригентської техніки; володіти прийомами гри на музичних інструментах; визначати художньо-образний зміст пісень шкільного репертуару, хорових та інструментальних творів для дітей і втілювати його у процесі диригентсько-хорового чи інструментального виконання; проводити позакласні музично-освітні і виховні заходи, організо-

увати позакласні музичні заняття; організовувати музичні заняття у позашкільних закладах у системі освіти і виховання; керувати діяльністю дитячих самодіяльних колективів; розробляти і реалізовувати власні просвітницькі музично-творчі проекти; самостійно здійснювати науково-дослідну і пошукову діяльність в галузі музичної педагогіки; кваліфіковано володіти технікою написання наукових доповідей (тез доповідей), статей, рефератів з питань музичної освіти, анотацій на музичні твори для дітей, рецензій на концертні виступи дитячих творчих колективів тощо; коригувати стратегію і тактику процесу професійного самовдосконалення, самовираження, самоосвіти.

Комунікація: фахівець готовий проводити кваліфікований аналіз і давати оцінку прийнятим органами освіти, державної влади й управління рішенням у галузі музичної освіти; інформувати педагогічну громадськість про результати своєї наукової та навчально-методичної роботи (публікації, виступи з доповідями на конференціях, організація майстер-класів тощо), розробляти рекомендації щодо застосування в навчально-виховному процесі інтерактивних художньо-педагогічних технологій; надавати органам влади, закладам освіти теоретичну і методичну допомогу в їхній конкретній управлінській та освітянській діяльності, здійснювати музично-просвітницьку роботу.

Здатність до навчання і розвитку: фахівець може самостійно проводити навчальну та науково-дослідну роботу з вивчення актуальних проблем музичної педагогіки; аналізувати, узагальнювати й використовувати у своїй роботі передовий педагогічний досвід у царині музичної освіти молодших школярів, критично оцінювати результати власної педагогічної діяльності, творчо підходити до впровадження нових ідей, методик, програм.

Автономність і відповідальність: випускник готовий виконувати завдання та обов'язки професійного характеру, приймати самостійні рішення і нести за них повну відповідальність.

Здобуття випускником спеціалізації «Музика» в межах спеціальності «Початкова освіта» розширює коло можливостей для його працевлаштування. Так, бакалавр початкової освіти може обіймати такі первинні посади:

- педагог-організатор;
- вчитель музичного мистецтва у початкових класах;
- керівник шкільних музичних гуртків;

– вихователь позашкільних закладів у системі освіти і виховання;

– вихователь групи продовженого дня і виконувати відповідні виробничі функції і типові завдання.

Необхідно підкреслити, що спеціалізація «Музика» може позитивно вплинути на підсилення мистецького компонента у професійній діяльності молодого фахівця на тих чи інших посадах, не пов'язаних безпосередньо з проведенням уроків музичного мистецтва. Наприклад, передбачені посадою педагога-організатора функції, зокрема планування, організаційні, виховні, аналітичні, інформативні, координуючі, прогностичні, розвивальні, реалізуються у процесі виконання таких завдань, як організація позакласної колективної та індивідуальної художньо-творчої діяльності учнів через залучення їх до різноманітних форм виховної роботи: масових, групових, індивідуальних; планування змісту, структури, форми конкретного загальношкільного виховного заходу музично-естетичного спрямування, організація й аналіз результатів його проведення; координація взаємодії школи з позашкільними закладами в системі освіти і виховання щодо комплексної реалізації інтегративної стратегії естетичного розвитку учнів засобами мистецтва; організація співпраці школи, батьків, громадськості з метою активізації соціокультурного життя учнів; мистецько-інформаційна, музично-просвітницька діяльність у педагогічному та учнівському колективах загальноосвітньої школи тощо.

Організаційні, виховні, розвивальні функції, передбачені посадою вихователя групи продовженого дня, реалізуються у процесі виконання таких завдань, як організація підготовки учнів до уроків музичного мистецтва, виконання домашніх завдань; створення додаткових музично-творчих завдань і вправ для поглибленого вивчення матеріалу уроку, засвоєння необхідних для різноманітної музичної діяльності навичок (за бажанням дитини); організація відпочинку учнів, їхнє дозвілля з використанням бесід про музику, музичних ігор, музично-ритмічних рухів і вправ; допомога дітям у підготовці до загальношкільних (або в межах одного класу) мистецьких заходів; координація діяльності групи продовженого дня з роботою музичних гуртків для задоволення музичних потреб та інтересів учнів тощо.

Магістр початкової освіти може обіймати такі первинні посади:

– заступник директора з виховної роботи;
– молодший науковий співробітник (методи навчання);
– вчитель музичного мистецтва у початкових класах;

– педагог-організатор;

– керівник шкільних музичних гуртків;

– вихователь загальноосвітніх закладів інтернатного та санаторного типів;

– вихователь позашкільних закладів в системі освіти і виховання і виконувати відповідні виробничі функції і типові завдання. Наприклад, передбачені посадою заступника директора з виховної роботи функції, зокрема організаційні, планування, керування, виховні, аналітичні, контролюючі, реалізуються у процесі виконання таких завдань, як керування виховним процесом у загальноосвітній школі, зокрема організація музично-естетичного виховання школярів (планування змісту, структури, основних форм його здійснення); визначення цільових орієнтирів художньо-естетичної діяльності педагогічного й учнівського колективів; контроль за реалізацією поставлених виховних цілей і завдань; аналіз отриманих результатів і розробка шляхів удосконалення проведення виховних заходів; розподіл функціональних обов'язків серед педагогічних працівників щодо забезпечення розвитку мистецької змістової лінії у позакласній та в позашкільній роботі тощо.

Мистецьку лінію діяльності випускника можна підсилити і при виконанні ним обов'язків класного керівника. Функції планування: організаційні, виховні, аналітичні, розвивальні, дослідницькі, інформаційні – майбутній фахівець здатний реалізовувати у процесі виконання таких завдань, як дослідження музично-естетичних потреб та інтересів учнівського колективу класу, вивчення ціннісних орієнтацій у сфері музичного мистецтва і врахування їх при плануванні змісту, структури, організації, форм музично-виховної роботи з дітьми, а також з метою залучення школярів до різноманітної гурткової музичної діяльності у загальноосвітній школі й у позашкільних закладах освіти і виховання; проведення позакласних музично-виховних заходів, аналіз їхніх результатів; здійснення цілеспрямованої мистецько-інформаційної та музично-просвітницької роботи серед учнів класу та їхніх батьків тощо.

Висновки. Отже, професійне призначення випускників освітньо-кваліфікаційного рівнів «Бакалавр», «Магістр» напряму підготовки «Початкова освіта» зі спеціалізацією «Музика» відзначається

багатогранністю. Компетентності, сформовані у процесі навчання у ВНЗ, дозволяють майбутнім фахівцям обирати вектор професійного становлення з подальшою рефлексією мистецького досвіду, що відповідає синергетичним тенденціям сучасного педагогічного мислення.

1. Вудка М. В. Розвиток життєвих компетентостей на уроках музичного мистецтва та художньої культури / М. В. Вудка. – Тернопіль ; Х. : Ранок, 2011. – 144 с. – (Серія «Розвиток життєвих компетентостей»).
2. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]: Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2014. – № 37–38. – 2004 с. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
3. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін / В. Ф. Орлов. – К. : Наукова думка, 2003. – 93 с.
4. Педагогічна практика з дисциплін мистецького спрямування : технології впровадження у навчальний процес ЗОШ : навч. посібн. / [Масол Л. М., П'ятницька-Позднякова І. С., Бурля О. А. та ін.] : за ред. І. С. П'ятницької-Позднякової. – К. : Вид-во МДУ ім. В.О. Сухомлинського, 2006. – 122 с.

УДК 78.087.681: 378

Ірина Луна, Ольга Черсак

Формування у студентів навичок роботи з дитячим хоровим колективом у процесі проходження педагогічної практики

У статті обґрунтовується необхідність посилення практичної підготовки студентів до роботи з дитячим хоровим колективом, розкриваються шляхи формування необхідних для вокально-хорової діяльності навичок у процесі проходження педагогічної практики.

Ключові слова: *практична підготовка студентів, навички вокально-хорової роботи, дитячий хоровий колектив, педагогічна практика.*

Article raises problems of the practical training students to work with children's choirs, the ways of formation they needed for vocal and choral skills in the process of pedagogical practice.

Keywords: *practical students training, children's choir, teaching practice.*

Постановка проблеми. Динамічні процеси, які відбуваються в сучасному освітньому просторі, детермінують необхідність оновлення змісту й методів навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. Найвне у вищій педагогічній школі домінування музично-теоретичної підготовки студентів над практичною негативно позначається на реалізації майбутнім музикантом-педагогом своїх професійних функцій. Невміння багатьох випускників використовувати свої теоретичні знання у практичній діяльності, самостійно розбиратися у складних методичних питаннях, робити правильні висновки щодо застосування кращих досягнень науково-педагогічної думки у своїй практичній роботі, беспорядність перед реаліями сучасного музично-освітнього процесу часто призводять до зневіри у власних силах, викликають розчарування у виборі професії тощо.

У зв'язку з цим, актуалізується проблема посилення професійно-зорієнтованої практичної складової підготовки майбутніх фахівців. Як зазначає О. Ростовський, «щоб забезпечити досягнення мети музичного виховання – формування музичної культури особистості, – необхідно передусім посилити методичний супровід цього процесу, а отже, забезпечити відповідну фахову підготовку майбутнього вчителя музики» [2, с.13]. Особливо це стосується активізації формування у студентів навичок здійснення різноманітної музично-виконавської діяльності, зокрема вокально-хорової як наймасовішої і найпоширенішої у загальноосвітній школі.

Аналіз актуальних досліджень. Ґрунтовне висвітлення загальних проблем, пов'язаних з підготовкою майбутніх фахівців до практичної діяльності містять праці відомих учених у галузі вищої педагогічної освіти: А. Алексюка, С. Архангельського, І. Зязюна, Н. Кузьміної, М. Шкіля, та ін.

Ряд досліджень присвячені розкриттю конкретних шляхів організації педагогічної практики у вищій школі: О. Абдулліна, В. Журавльова, Н. Загрязкіна, В. Тарантей та ін.

Питання підвищення якості методичної підготовки педагогічних кадрів у галузі музичної освіти активно досліджувались Б. Бриліним, В. Бутенком, О. Олексюком, Г. Падалкою, О. Ростовським, О. Рудницькою, Л. Хлебниковою, А. Щербо, О. Щолоковою та ін.

Для нас особливий інтерес становить вивчення проблеми опанування студентами двопрофільного фаху учителя початкових класів і музичного мистецтва, окремі аспекти якої розглядали Г. Нестеренко (художнє виховання учителів початкових класів і музики), З. Яропуд (музично-естетична підготовка учителів початкових класів), В. Федорчук (психолого-педагогічна підготовка майбутнього вчителя до організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкової школи), А. Гордійчук (формування музичної культури майбутніх учителів початкових класів) С. Чабан (формування професійно-педагогічного інтересу до музичної народної творчості), О. Тюльпа (формування музично-естетичної компетентності) тощо.

Однак вважаємо, що у дослідженнях вчених ще недостатньо розкритий прикладний аспект означеної проблеми, зокрема можливості педагогічної практики для професійного музично-виконавського становлення фахівця.

Мета статті – розкрити шляхи формування у майбутніх учителів початкових класів і музичного мистецтва навичок роботи з дитячим хоровим колективом у процесі проходження педагогічної практики.

Виклад основного матеріалу. Важливим компонентом формування фахової компетентності майбутнього учителя музичного мистецтва є диригентсько-хорова діяльність. Однак на противагу музично-педагогічним факультетам, диригентсько-хорова підготовка студентів, які навчаються на двопрофільній спеціальності «Початкова освіта» і «Музика» є недостатньою через відсутність у навчальних планах деяких дисциплін («Практикум роботи з хором», «Хорове аранжування», «Читання хорових партитур»), спрямованих на практичне втілення отриманих знань про вокально-хорову роботу у школі.

Одним із шляхів подолання наявних перепон є поступове залучення студентів до самоосвітньої (саморегулятивної) діяльності. Яскравим прикладом такої діяльності, як зазначають О. Ночовка, й Н. Держелова, є «функціонування на факультеті студентських творчих колективів та постійної роботи студентів із підшефними дитячими хорами»[1, с. 44].

Водночас, необхідно підкреслити, що правильно організована педагогічна практика, різноманітність форм і методів її проведення, компетентність наставників здатні компенсувати нестачу практич-

ної підготовки фахівців, відкрити перед ними великі можливості для набуття навичок роботи з хоровим колективом дітей.

Успішне виконання навчальних вокально-хорових завдань, які стоять перед студентом-практикантом, зокрема таких, як: оволодіння навичками співацької постави, співацького дихання; розуміння специфіки використання дихання при різноманітній динаміці, під час філірування звука; набуття навичок ланцюгового дихання; оволодіння засобами співу легато (як основи дитячого хорового виконавства), нон легато, стакато; оволодіння звукоутворенням як результату взаємодії дихального та голосового апаратів, атакою звука та її типами (м'якою, твердою); оволодіння вокальним формуванням голосних та чітким вимовлянням приголосних звуків під час співу; уміння відчувати характерні тембральні барви звучання дитячого хору, окремих партій та їх використання у розкритті художнього задуму твору; розвиток технічної рухливості та гнучкості голосів (саме через удосконалення хорової звучності у творчому процесі роботи над твором), у значній мірі залежить від професіоналізму викладача-методиста.

Багато проблем, які існують у вокально-хоровій практиці, потребують детального обговорення зі студентом-практикантом. Серед них – характеристика дитячого голосу, його природи й фізіологічного механізму утворення. Особливу увагу слід приділити питанням співацького виховання дітей шестирічного віку, бо студенти часто відчують труднощі у хормейстерській діяльності з цієї категорією учнів. Важливо, щоб майбутній учитель розумів, що загальний розвиток дитини на шостому році життя, вдосконалення процесів вищої нервової діяльності, які відбуваються у цей період, позитивно впливають на формування її голосового апарату і на розвиток слухової активності. Однак голосовий апарат у шестирічок ще дуже тендітний і слабкий: гортань з голосовими зв'язками недостатньо розвинуті, зв'язки короткі, звук досить слабкий і посилюється резонаторами. Тому слід уникати форсованого звуку, під час якого у дітей розвивається низьке, неприродне для них звучання.

Діти шестирічного віку вже можуть співати у межах діапазону Ре першої октави – До другої. Зручними (примарними) звуками для дітей цього віку є Мі (Фа) – Сі першої октави. Ці звуки звучать найбільш легко і невимушено. Потрібно уникати крайніх звуків загального діапазону, бо їх спів викликає зайве напруження зв'язок.

Рівень загального музичного розвитку, в тому числі рівень розвитку мелодичного слуху, музичної пам'яті, співочих навичок у дітей молодшого шкільного віку різноманітний. Деякі з них можуть правильно інтонувати мелодію в межах 3–5 звуків, але є й такі, що співають монотонно, фальшиво. Це є свідченням того, що у дитини не сформована координація між слухом і голосом, тобто відсутня взаємодія співочої інтонації і слухового м'язового відчуття.

Через анатомо-фізіологічні та психологічні особливості дітей слід особливо обережно ставитися до звучання дитячого голосу. На початку співпраці з хором учнів початкових класів рекомендується визначити як загальний, так і робочий діапазони відповідної вікової групи дітей.

У роботі зі студентом під час проходження практики важливо якнайширше використовувати індивідуальні професійно-зорієнтовані науково-дослідницькі завдання, пов'язані з набуттям майбутнім учителем навичок хормейстерської діяльності з дитячим хоровим колективом, наприклад, підготувати розгорнутий аналіз літературного і музичного текстів пісні з метою виявлення особливостей та визначення стратегії її вивчення.

Аналіз літературного тексту передбачає вивчення складних для вимови звукосполучень з нагромадженням приголосних, незрозумілих за змістом слів та виразів тощо. Музичний аналіз має складатися з характеристики мелодії та акомпанементу (якщо є). Нижче ми наводимо приклад аналізу мелодії, яким повинен керуватися студент при виконанні свого індивідуального науково-дослідницького завдання:

1. Тональність. Визначення необхідності транспонування мелодії.
2. Діапазон пісні. Взаємозв'язок його зі співочим діапазоном групи дітей та з рекомендованим діапазоном для відповідного віку.
3. Спрямованість руху мелодії або її частини: вниз, вгору, чи на одному звуці, по звуках тризвуку чи по нестійких звуках, поступово чи стрибкоподібно тощо.
4. Співвідношення стійких і нестійких звуків ладу. Більшість стійких звуків сприяє легшому засвоєнню мелодії.
5. Інтервальний склад мелодії, тобто інтервальна відстань між кожною парою звуків. Відстань у межах прямих – терції створює плавну, спокійну мелодію; ширша відстань між звуками (кварта і далі) створює мелодію стрибкоподібну, незручну для

виконання дітьми і вимагає додаткових зусиль, застосування відповідних методичних прийомів.

6. Ритмічний малюнок дитячих пісенних творів складається, як правило, з послідовностей восьмих та четвертих, при виконанні же довших або коротших тривалостей у дітей виникають труднощі. Ускладнює вивчення пісні наявність пунктирного ритму або проспівування на один склад двох або більше звуків.
7. Теситура. Уникати співу в крайніх частинах діапазону (або дозувати).
8. Музичні фрази мають бути короткими, зручними для виконання дітьми на фазі видиху. Зручним вважається наявність в кінці фрази більш довшого звуку, ніж попередній, або паузи, завдяки чому можна брати дихання на наступну фразу, не руйнуючи руху мелодії.
9. Оптимальний темп пісень – помірно-повільний або помірно-швидкий, спів у повільному або швидкому темпі фізіологічно складний.

Характеристика музичного супроводу (акомпанементу) полягає у визначенні його художності, доступності для дитячого сприйняття, наявності дублювання мелодії в акомпанементі, вступі, інструментальних вставках між куплетами тощо.

З метою активізації формування навичок роботи з дитячим хоровим колективом у процесі проходження практики слід залучати студентів до виконання різноманітних творчих завдань, зокрема таких, які передбачають пояснення учням ролі диригента в хорі та показ і характеристика основних диригентських жестів (ауфтакт, зняття, цезури по фразах, штрихи). Прийоми формування навичок співу за рукою диригента доцільно подавати в ігровій формі, наприклад, з використанням гри-загадки «Розкрий секрети диригування»:

- а) студент показує окремі моменти диригування, діти говорять що вони означають;
- б) один з учнів виступає в ролі диригента, показує завдання хору, а хор вгадує, що означають ці жести;
- в) студент показує ауфтакт без подальшого диригування, діти беруть дихання, але не починають співати;
- г) студент диригує знайому дітям пісню, а учні за характером диригування визначають її;

д) діти повторюють за студентом жест, що відповідає початку і закінченню фрази або цілого твору.

Цікавим прийомом формування навичок співу за рукою диригента є проговорювання відомих віршованих текстів за жестом, який відтворює різні штрихи. При цьому студент може змінювати темп проговорювання тексту або динаміку читання.

Розвитку у дітей навичок виконавської творчої інтерпретації сприятиме спів вивченого твору у різноманітних художніх трактуваннях. Діти, уважно спостерігаючи за жестом свого наставника (студента-практиканта), реалізують його задум. Урізноманітнюючи цей вид роботи, можна запропонувати гру «Я – диригент». Учень за власним бажанням виконує роль учителя-диригента і пропонує свій варіант художнього виконання. При цьому достатньо обмежитися показом у жесті динаміки, акцентів, фразування, темпу, основних прийомів звуковедення. Гру можна доповнити обранням журі, яке оцінює роботу диригента і учасників хору. Такий вид роботи може стати хорошим підґрунтям для створення студентом гуртка юних диригентів. При цьому необхідно підкреслити, що «відомості з техніки диригування слід давати учням лише у зв'язку з виконанням певної музики (і ні в якому разі поза музикою!)» [3, с.144].

Висновки. Отже, професійно-педагогічна практика активізує формування комплексу фахових диригентсько-хорових компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва у початкових класах шляхом закріплення та вдосконалення навичок роботи з дитячим хоровим колективом через адаптацію до реальних умов загальноосвітнього закладу, до педагогічної творчості у сфері вокально-хорової діяльності.

1. Ночовка О. Особливості диригентсько-хорової підготовки студентів двопрофільних спеціальностей: «Початкова освіта» та «Музика» / О. Ночовка, Н. Дермельова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2013. – Вип. 46. – С. 39–44.
2. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : навч.-метод. посіб. / О. Я. Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640 с.
3. Хлебникова Л. О. Методика хорового співу у початковій школі : метод. посіб. / Л. О. Хлебникова. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. – 216 с.

УДК 783.2/9: 371.383 *Христина Михайлюк, Ольга Черсак*
Проблема формування співацької культури школярів в умовах сучасної загальноосвітньої школи

У статті розкривається роль і значення співацької культури, обґрунтовується універсальність співацького процесу, відзначається необхідність змін, які повинні торкнутися особистості педагога-музиканта.

Ключові слова: *співацька культура, голосовий апарат, учитель-музикант, голосові зв'язки, фізіологічна природа звуку.*

The article reveals the role and importance of singing culture, substantiates the versatility of singing process, marks the need for change that should affect the personality of the music teacher.

Keywords: *singing culture, vocal apparatus, a music teacher, vocal cords, the physiological nature of sound.*

Постановка проблеми. Процес підготовки майбутніх педагогів-музикантів до вокально-педагогічної діяльності як у загальноосвітній, так і в музичній школі, вимагає чіткого усвідомлення значення впливу особистості вчителя на формування музичної культури школярів, його педагогічної компетентності та рівня професійної підготовленості. Досконале володіння педагогом співацьким голосом, широкою палітрою передачі змісту вокального твору є необхідною умовою залучення учнів до світу музичного мистецтва.

Вокальна підготовка майбутніх педагогів-музикантів є важливим компонентом фахової підготовки студентів у вищих навчальних закладах, на факультетах і кафедрах мистецького спрямування.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Науковці зазначають, що вперше теоретичне обґрунтування методичної концепції знаменного співу здійснив М. Дилецький у працях «Ідея граматики мусикійської» та «Спосіб до заправи дітей», де містилися цінні методичні поради щодо вироблення навичок кантиленного співу, розвитку співацького дихання, чіткості дикції, унісонного співу, правила та норми охорони голосу виконавців [2]. У 40-х роках XVIII ст. використовується підручник М.Березовського «Буквар и музикальная грамота». В історичних джерелах знаходимо відомості про методичну працю І. Левицького «Гласнописець учебний», у якій вперше у вітчизняній вокально-методичній літературі було

вміщено зразки вокальних вправ, що містилися у розділі «Інформація голосу» [1, с.18].

У другій половині ХХ ст. результатом накопиченого досвіду поколіннями педагогів-музикантів стали науково-методичні роботи вітчизняних педагогів-вокалістів М. Микиші, Д. Євтушенка, у яких викладено методичні засади української вокальної педагогіки.

Упродовж останніх років в Україні вийшли ґрунтовні праці з вокальної педагогіки, у яких висвітлюються методичні засади розвитку співацького голосу на сучасному етапі розвитку вітчизняної школи співу. Це праці В. Антонюк, І. Колодуб, Ю. Юцевича, О. Стахевича.

Аналіз та узагальнення науково-методичної літератури із проблем методики викладання вокалу дозволило виявити основні вимоги до співацького голосу вокаліста, які викладені у проаналізованих працях.

Науково-методичні засади розвитку співацького голосу вокалістів є спільними для підготовки фахівців різних напрямів. Окрім мистецьких навчальних закладів, де відбувається виховання солістів-виконавців, у країні функціонують музично-педагогічні факультети та кафедри, на яких здійснюється підготовка майбутніх вчителів музики для шкіл різного типу.

Метою статті є розкриття проблеми вокального розвитку майбутніх педагогів-музикантів у вищих навчальних закладах, на факультетах та кафедрах мистецького спрямування.

Виклад основного матеріалу. Сучасні наукові дослідження голосового апарату людини, його фонетичних функцій і акустичних можливостей вносять корективи не тільки в галузь вузькопрофільних дисциплін, але й значною мірою визначають рівень шкільної педагогіки. Перш за все це стосується музично-естетичного виховання школярів, частково співацького.

Вивчаючи народні вокально-хорові традиції, не можна заперечувати наявність емпіричної, інтуїтивної основи минулих методик, вивірених ціною проб і помилок. Найоб'єктивнішу оцінку існуючої практики вносять наукові досягнення в співдружності таких суміжних наук, як біологія, психологія, фізіологія, медицина, педагогіка, фізика, біофізика та інші. Вони створюють сприятливий ґрунт для удосконалення вокальної педагогіки в пошуках найефективніших форм і методів роботи над розвитком співацької культури учнів.

Як відомо, навчання співу дітей – це не тільки естетична категорія розвитку, але й один із найважливіших елементів всебічного гармонійного розвитку підростаючого покоління, в тому числі і фізичної досконалості.

Така універсальність співацького процесу не є чимось новим. Ще у древній Спарті та Афінах хоровий спів вважався обов'язковим для юних громадян, як засіб духовного і фізичного розвитку. Однак у сучасній загальноосвітній школі педагогами-музикантами в більшості випадків спів розглядається тільки як естетична категорія. Процес співу ніби «випадає» зі своєї фізіологічної функції (нервово-м'язової роботи організму), перетворюючись на щось абстрактне, невідчутне і майже некероване. Наслідком такої його недооцінки є відсутність у дітей різних вікових груп свідомого контролю і керування співацьким процесом. Контрольне опитування дітей показує, що тільки один учень (іноді – два) в класі вміє простежити за м'язовим відчуттям під час співу, відчуває м'язовий (або співацький) «комфорт» і цілком відсутні знання про те, які групи м'язів найінтенсивніше беруть участь у цьому процесі. На уроках фізики учні дізнаються про звук як фізичне явище природи, з анатомії вивчають м'язову будову скелета людини, вивчають його нервову систему, на уроках фізкультури зміцнюють здоров'я, однак об'єднати знання і пов'язати їх з діяльністю свого організму не можуть. Ці предмети існують ніби самі по собі, поза природою, поза життєвими процесами, не підозрюючи, що все тісно взаємопов'язане. Ю. Юцевич пише: «Навчальні завдання дисципліни «Постановка голосу» мають ґрунтуватися на широкому колі знань про природу та механізми звукоутворення, закономірностях формування співацького голосу та керування цим процесом, розумінні сутності складних фонаційних явищ, які відбуваються в людському організмі, забезпечуючи досягнення кінцевого результату – створення художньо-музичного образу» [8, с.3].

У сьогоdnішніх умовах шкільної реформи спів як компонент уроку музики в загальноосвітній школі потребує значних змін. Змін у напрямку свідомості, у напрямку творчого осмислення процесу, усвідомленого керівництва і грамотного підходу до нього як до унікального явища природи, що являє собою безмежні можливості розвитку культури спілкування та естетичної насолоди.

На необхідності єдності розвитку вокально-технічного та художньо-виконавського комплексу вокальних вмінь наголошує

Д. Люш: «Художньо-виконавська майстерність – кінцева мета навчання співу, але вона може бути досягнутою лише на основі високої вокальної техніки» [6, с.13].

Зміни повинні торкнутися перш за все особистості самого учителя-музиканта, в іншому випадку уроку музики так ніколи і не вдасться стати на рівень з циклом гуманітарних і точних наук, що вивчаються в школі.

Складність виховання співацької культури школярів полягає перш за все в тому, що її не можна вкласти в рамки будь-якої конкретної методики, оскільки дитячий голос не ставиться, а розвивається, виховується. Відповідно дана проблема не може бути вирішена в якомусь одному напрямку, без врахування національних вокально-хорових традицій, фольклорних особливостей і мовного колориту місцевості, регіону. Все ж питання, порушене в даній статті, є спробою заглянути у фізіологічну основу співацького процесу, дати йому оцінку з середини, зрозуміти його фізіологічне функціонування і можливість педагогічного впливу. Тим більше, що процес фонації підпорядковується загальним законам фізіології.

Фізіологічна природа звука, відтворюваного людиною, потребує відповідної роботи м'язів її тіла. Ця робота проявляється насамперед у вібрації внутрішніх м'язів різних органів людини і, особливо, дихальних. За визначенням Ю. Юцевича, «вокально-тілесна схема – це комплекс відчуттів різного походження (вібраційних, м'язових, баррорецептивних), які забезпечують уявлення співака щодо процесу голосоутворення» [7, с.78]. Інтенсивність звука і характер його змін викликають різний ступінь мобілізації організму. Чим сильніший звук, тим напруженіший стан організму. З розвитком голосового апарату виникла можливість створення різних відтінків звуків, причому характер їх тісно пов'язаний зі станом організму в цілому. Напружений стан організму і голосового апарату відповідає більш напруженому високому звуку, менш напружений стан характеризується менш інтенсивними більш низькими звуками. А.Зданович зазначав, що від характеру і сил нервових імпульсів залежить та чи інша якість співацького звука. Процес звукоутворення залежить як від роботи центральної нервової системи, так і від слухових уявлень, які виникають у процесі співу [5, с.55]. Подальший розвиток співацьких можливостей людини тісно пов'язаний з розвитком самої людини, тобто удосконаленням її центральної нервової системи, кори головного мозку, розумовим

розвитком, що призвело до витіснення чисто біологічних форм еволюції суспільними, внаслідок яких людина піднялася до висот пізнання і перетворення навколишнього середовища.

Як відомо, джерелом звуків є голосові складки, які коливаються і складаються із голосових зв'язок, які ніби струни, натягнуті в гортані. Повітря з легенів тисне на голосові зв'язки, що зімкнулися, заставляючи їх коливатися – «народжувати» звуки. Сила цих звуків характеризується емоційним станом організму, від якого залежить величина амплітуди коливань, напруження голосових зв'язок і потужність видиху, який, у свою чергу, залежить від життєвої ємності легень і сили дихальної мускулатури людини.

Згідно із вченням видатних фізіологів, вся життєдіяльність людини, функціонування всього її організму цілком підпорядковані її центральній нервовій системі, вище керування якою зосереджено в корі головного мозку. Отже, і роботою голосової функції людини теж керує кора головного мозку, нервові імпульси-накази якої негайно виконуються центральною нервовою системою у вигляді м'язових скорочень.

Певний обсяг знань з даного питання, необхідний кожному співаючому і, тим більше, вчителю та керівнику дитячого вокально-хорового колективу, повинен нести не тільки пізнавальну інформацію, а й уміло використовуватися в співацькому процесі для пошуку оптимального варіанту режиму роботи звукоутворюючого комплексу м'язів. То ж якби кожна людина, яка свого часу навчалася співу в школі, хоча б у загальних рисах була ознайомлена з фізіологічною природою звука і функціонуванням нервово-м'язового апарату, то можна було б з упевненістю сказати, що багато нинішніх проблем дитячої вокальної педагогіки вирішувались би самі собою.

Однак у даний час ми не можемо похвалитися особливою обізнаністю в цьому питанні не тільки в дитячих колективах, але навіть у середовищі педагогів-музикантів. Поки що тільки педагоги-ентузіасти і педагоги-новатори володіють ініціативою, очевидно, в силу незадоволеності і ненаситної спраги знань. Чомусь у практичній діяльності шкільного масового навчання співу міцно утвердилася помилкова думка, ніби співацький процес – найпростіший у музичному мистецтві, найневибагливіший в освоєнні і, що найдивніше, який не вимагає ніяких спеціальних знань.

Та звідки співакам-початківцям знати, що гортань з голосовими зв'язками є найчутливішим уловлювачем і рефлектором нервових імпульсів у життєдіяльності людини. Що саме в гортані у вигляді нервових скорочень відображається стан організму, оскільки м'язи гортані працюють несвідомо. А це означає, що будь-який стрес або надмірне фізичне навантаження можуть стати причиною спазму голосових зв'язок і, взагалі, наш голос, його тембральні барви несуть у собі за характером звучання максимум інформації про внутрішній фізичний і психічний стан організму. Більше того дослідження показують, що на роботі гортані відображається і ненормальний стан внутрішніх органів людини. Оскільки коливання звукових хвиль в організмі, викликаних голосовими зв'язками, що коливаються, пов'язані з роботою всієї м'язової системи людини, то резонування голосу неодмінно викликає резонування не тільки резонаторних порожнин голосового апарату, але й організму в цілому. Про це свідчать і акустичні дослідження голосової природи людини. Коли голосові зв'язки видають звук, то внутрішні органи, м'язи, кістяк, порожнини носоглотки, череп, грудна клітка, діафрагма, живіт резонують теж, причому кожен по-різному. Це цілком зрозуміло, тому що резонування залежить і від розмірів резонаторних порожнин, від їхньої пружності і, звичайно, від фізичного стану в даний момент. Відповідно, хворий орган буде резонувати не так, як здоровий, що і відобразиться на якості голосу. Отже, голос людини багато в чому залежить від загального стану здоров'я.

Згідно з дослідженнями вчених, коливання голосових зв'язок досить активно впливають на коливальні рухи внутрішніх органів людини. Отже, чим більш налагоджено і досконаліше працює звукоутворюючий комплекс м'язів, тим правильніші і синхронніші коливання внутрішніх органів. А якщо врахувати, що на роботу внутрішніх органів людини здатний впливати тільки спів, оскільки звичайні фізичні вправи розвивають тільки зовнішню мускулатуру, то цінність співацького процесу для здоров'я людини безперечно.

При такій постановці питання стає немарною тривога вчених-педагогів і методистів за долю нашого масового співацького виховання підростаючого покоління, за долю дітей, поголовно захоплених естрадною піснею, часто вельми сумнівної якості. Адже автоматична нервово-м'язова реакція гортані насамперед проявляється на слухові подразники. Відповідно, багатогодинне слухан-

ня пісень при екстремальній і форсованій роботі голосових зв'язок співака змушує вібрувати і зв'язки слухачів у тому ж ритмі. А це, як відомо, призводить до вібраційної дисгармонії, м'язового дискомфорту, що загрожує захворюваннями, не кажучи про формування низького естетичного смаку.

Словом, активізація співацького розвитку відіграє величезну роль у створенні органічного балансу внутрішньої мускулатури людини, створює ідеальні умови для фізичної і розумової досконалості. Це не здасться гучною фразою, якщо врахувати, що правильна злагоджена робота внутрішніх органів сприяє правильному обміну речовин, рясному кровопостачанню всіх ділянок тіла людини, у тому числі і мозкових клітин, що, в свою чергу, сприяє покращенню розумових навантажень людини, його працездатності.

Звичайно, такого роду наукову інформацію ввести безпосередньо в практику співацького розвитку дітей досить складно. Та не можна забувати про те, що тільки розуміння глибини суті явища (в даному випадку – творчої людської діяльності), зможе вказати оптимальні шляхи пошуку вирішення даної проблеми.

Вчителів немає необхідності розкривати дітям всі тонкощі фонаційного процесу, наприклад, у питаннях акустики, біомеханіки чи, скажімо, складних нервово-психічних зв'язків нервово-м'язового апарату. Однак ознайомити їх у популярному викладі зі специфікою м'язової роботи дихально-голосового апарату людини, його закономірностями, навчити їх вслуховуватися та аналізувати власний спів цілком можливо. Л. Б. Дмитрієв зазначає, що одним зі способів оволодіння співацьким звуком є вміння аналізувати свої дихальні відчуття і за цими відчуттями контролювати процес звукоутворення [4, с.170].

Справедливе зауваження відомого італійського педагога XIX ст. Генріха Панофки про те, що «треба було б написати стільки методик, скільки й учнів», є абсолютно правильним і актуальним у наш час. Вокальна педагогіка може охопити тільки загальні риси практичної роботи з голосом, водночас як кожен співак – це неповторна особистість, оскільки, як не буває двох однакових людей, так і не буває двох однакових голосів.

Сучасне трактування вокального процесу тісно пов'язане з фізіолого-психологічною природою особистості як особливого виду емоційного настрою людини, її організму, удосконалення якого вирішується системою спеціальних творчих завдань. Процес співу,

як глибинний пласт людських емоцій, здатний виявити якнайкращі фізичні і духовні її якості. «Психологічна свобода є емоційна свобода. Голос – це багатство і дар Божий. І варто подумати, як його зберегти, як ним розпорядитися, кому і як довіритися і як голос повинен служити високому мистецтву», наголошує педагог-вокаліст Н.Б. Гонтаренко [3, с.26].

Висновки. Розвиток співацького голосу вимагає чіткої побудови стратегії й тактики педагогічної діяльності. Навчання – це взаємодія двох сторін: тої, яка вчить (учень), і тої, що вчить (учитель). Отже, педагог «творить» учня разом з ним. Учня необхідно навчити: умінь слухати і чути себе; умінь простежувати й аналізувати всі відчуття у процесі співу (м'язові, вібраційні, акустичні, фонетичні тощо); умінь контролювати, закріплювати і розвивати необхідні навички, які згодом стають технічною базою співацької діяльності.

1. Антонюк В. Г. Традиції української вокальної школи. Микола Кондратюк : наукове дослідження / Валентина Геніївна Антонюк. – К. : Українська ідея, 1992. – 24 с.
2. Гнидь Б. П. Історія вокального мистецтва : [підр. для вищ. муз. навч. закл.] / Богдан Пилипович Гнидь. – К. : НМАУ, 1997. – 318 с.
3. Гонтаренко Н. Б. Сольное пение: секреты вокального мастерства : метод. пособие / Надежда Борисовна Гонтаренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2006. – 155 с. – Серия «Любимые мелодии».
4. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – М. : Музыка, 2000. – 368 с.
5. Зданович А. П. Некоторые вопросы вокальной методики / А. П. Зданович. – М. : Музыка, 1965. – 145 с.
6. Люш Д. В. Развитие и охрана певческого голоса / Д. В. Люш. – К. : Муз. Україна, 1988. – 138 с.
7. Юцевич Ю. Є. Музыка: словник-довідник / Юрій Євгенович Юцевич. – Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2003. – 352 с.
8. Юцевич Ю. Є. Теорія і методика розвитку співацького голосу : навч.-метод. посібник для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів, учителів шкіл різного типу / Юрій Євгенович Юцевич. – К, 1998. – 158 с.

УДК 378.147.111:78.022

Марта Шевченко
Особливості індивідуального підходу до студентів у процесі освоєння гри на музичному інструменті

У статті розглядаються методи індивідуального підходу до занять з предмета гри на музичному інструменті зі студентами Педагогічного інституту, а саме: ПОМ – початкова освіта з музикою, де музичний інструмент вивчається як спеціальність; ПОХ – початкова освіта з хореографією – як додатковий предмет.

Ключові слова: музичний інструмент, музичні здібності, урок, репертуар, виконання.

This article describes the methods of individual approach to studies on the subject play a musical instrument with students of the Pedagogical Institute, namely: POM – primary education with music, where the instrument is studied as specialty; POH – primary education with choreography – as an optional subject.

Keywords: musical instrument, musical ability, lesson, repertoire, performance.

Мета статті – за допомогою методичних матеріалів розробити окрему індивідуальну методику, беручи до уваги кожного студента зокрема: його музичні здібності (слух, ритм, пам'ять), музичну підготовку (чи має початкову музичну освіту), бажання вивчати даний предмет, а також характер та емоційність самого студента.

У сучасній педагогіці музичної освіти в Україні особлива увага приділяється необхідності створення сприятливих умов стосовно підготовки молодого спеціаліста – майбутнього вчителя співів початкових класів.

Проблема музичного виховання завжди викликала інтерес учених, відомих педагогів-музикантів, таких як: Г. Нейгауз, М. Фейгін, Е. Печерська, О. Ростовська, Л. Дмитрієва, О. Гумінська та ін. Проте ця тема залишається актуальною й досі в подальших дослідженнях багатьох теоретиків і практиків.

Як відомо, в школі уроки музики проводять учителі початкових класів за спеціалізацією «Музика». Власне, вони беруть безпосередню участь у музичному вихованні дітей на уроках музики та організації позакласної роботи свого класу. Такий учитель, зро-

зуміло, мусить володіти фаховою підготовкою з музичної спеціалізації.

Істина незаперечна, тільки завдяки індивідуальному підходу до студента можна добитися певних успіхів у процесі вивчення та освоєння гри на музичному інструменті, а також підготовки студента до педагогічної роботи в початкових класах з музикою або хореографією.

Навчальна дисципліна «спецінструмент» чи «основний музичний інструмент» для студентів у вищих навчальних закладах вимагає своєрідного підходу у викладанні. Ідеться, зокрема, про опанування інструментом студентами початкових класів з музикою чи хореографією Педагогічного інституту. Отже, у чому полягає різниця між цими спеціальностями? Згідно з навчальним процесом, певною мірою студенти цих спеціальностей повинні володіти музичним інструментом. Вступаючи у ВНЗ, не всі студенти мають музичну освіту чи знання теорії музики, які вивчаються на уроках співів у загальноосвітніх школах. Навчальна програма для студентів ПОМ (початкова освіта з музикою) відрізняється від навчальної програми для студентів ПОХ (початкова освіта з хореографією). Відрізняється своїми вимогами і своєю складністю. Для студентів ПОМ – вивчення музичного інструмента як основного вимагає професійного виконання програми в межах музичної школи, або училища. Водночас у студентів ПОХ вивчення музичного інструмента трактується як додатковий предмет, на рівні вимог приблизно за 4-й клас музичної школи, (до репертуару бажано включати танці «Гопак», «Козачок», «Аркан», «Полька», «Мазурка» та інші).

Процес опанування музичним інструментом поділяється на декілька періодів в такій послідовності.

На I періоді роботи викладач ознайомлюється зі студентом та його музичними даними, а саме, з музичною підготовкою і на основі цього вирішує шляхи освоєння даного предмета. Великим плюсом у роботі є контакт, взаємозв'язок викладача зі студентом, правильний методично-науковий підхід на основі власного досвіду та методичних рекомендацій, які формують майбутнього вчителя.

II період роботи охоплює правильний підбір репертуару згідно музичними здібностями студента та роботу над цим репертуаром.

Важливим є III період, упродовж якого викладач повинен зацікавити студента відповідним твором. Зокрема, розповісти про твор-

чість композитора, дати характеристику даного твору, а також продемонструвати його звучання на інструменті.

Завершальним є IV період, який вирішує конкретну оцінку виконання даного репертуару. Студент мусить виконати твір згідно зі всіма прийнятими вимогами (точний нотний текст, штрихи, динаміка, темп і характер твору в цілому). Якщо ці вимоги виконані, тоді студент готовий до заліку, екзамену чи концертного виступу.

Однак потрібно зважити, що на той чи інший факультет студенти приходять з музичною освітою і без неї. До студента, який має певні музичні навички гри на інструменті, вимоги вищі – плані збагачення педагогічного репертуару, поглиблення його музично-теоретичних знань, уміння працювати над поліфонією, великою формою, над художнім образом, використовуючи основні засоби музичної виразності тощо.

Щодо музиканта-початківця, то тут потрібний інший підхід, інші методи. На початковому етапі вивчення дисципліни важливу роль відіграє комплексний метод. На думку Г. Нейгауза, «вчитель гри на будь-якому інструменті... повинен бути перш за все вчителем музики, тобто її роз'яснювачем і тлумачем. Він повинен не лише донести учневі так званий «зміст» твору, не лише захопити її поетичним образом, але й дати йому детальний аналіз форми, структури в цілому і в деталях, гармонії, мелодії, поліфонії, фактури» [2, с.5–6].

Для студента-початківця можна застосовувати такі методи:

- 1) наслідування (копіювання) або пасивна здатність переймати з візуального спостереження за руками педагога;
- 2) емоційно-вольовий вплив, який є результативним у педагогічній практиці, діє на фантазію студента, пробуджує в ньому емоційність і натхнення;
- 3) інтелектуальний – який ґрунтується на тому, що вся виконавська техніка опирається на низку закономірностей, які можуть бути проаналізовані, сформульовані й викладені. Цей метод вимагає від студента максимальної розумової активності [2, с. 6].

Тепер розглянемо розвиток музичних здібностей у студентів без музичної підготовки. Як відомо, музичні здібності музиканта розвиваються в процесі оволодіння професійною майстерністю.

Форми роботи на уроці та методи навчання значною мірою залежать від індивідуальних особливостей студента: ступеня обдарованості, музикальності, темпераменту та багатьох інших даних, потрібних для занять музикою і, зокрема, для гри на інструменті. Тому заняття відбуваються у формі індивідуальних уроків.

Особливу увагу педагог мусить звернути на обдарованість (загальні моменти), музикальність (емоційна та слухова сторона), ритм, фізичні дані, основні риси темпераменту й характеру студента.

Отже, на початковому етапі викладач повинен безпосередньо займатися елементарним розвитком музичних даних – слуху, пам'яті, ритму. Як писав Б.М. Теплов: «Здібність, як і всяка інша особливість людини, – хоча залежить від природних задатків, усе-таки є і результатом розвитку» [3, с.12].

Щоб читати, треба знати букви. Так і в музиці, щоб грати, треба знати ноти. Для цього вивчаємо звукоряд (із 7 нот), розташування його на нотоносці (краще читати, сольфеджувати, відштовхуючись від двох основних нот – «До» I октави, що на I-й додатковій лінійці, і «Соль» I октави, що лежить на II лінійці. Запам'ятати ноту «Соль» можна також за допомогою скрипкового ключа, який пишемо, починаючи з II лінійки, він так і називається «Ключ Соль». А в басовому ключі орієнтуємося на ноту «Фа», від якої пишемо басовий ключ.

Можна сказати, що метод ознайомлення з нотною системою за допомогою опорних пунктів, який рекомендує А. Щапов, сприяє орієнтації студента в нотній системі й допомагає йому досить швидко вивчити ноти. Опорні пункти – це ноти «до»1, «соль»1, «до»2, «соль»2 в скрипковому ключі й «фа» у басовому ключі. Ці ноти слід записати в нотному зошиті [1, с.24].

Перш ніж розпочинати гру найлегшою п'єсою, треба вміти усно прочитати нотний текст, називаючи його нотами, бажано, щоб не було скачків.

Перед тим, як студент приступить до гри на інструменті, викладач показує, як правильно сидіти за інструментом. Правильна посадка гарантує правильні технічні навички. Момент, коли студент уперше сідає за інструмент, демонструє вдачу самого виконавця. Один бере звук обережно, із зацікавленням, інший – несміливо, ще інший – енергійно. Деяких студентів треба інколи стримувати, інших, навпаки, – заохочувати, підбадьорювати.

У даному випадку викладач найперше повинен правильно встановити позицію пальців на клавішах: ставити з руки «мостики» або рука «тримає яблучко». Тим часом до цієї позиції треба прийти пізніше, коли рука вже матиме закріплене своє природне положення напівкруглих пальців, які тримають «склепіння долоні».

Вправи штриха «*портamento*» найкраще вести на шопенівському звукоряді (мі, фа-дієз, соль-дієз, ля-дієз, сі), який Г. Нейгауз назвав «геніальною» за своєю «далекобійністю» «фортепіанною формулою». Ця формула дозволяє покласти руки вільно й природно (довгі пальці на чорних клавішах стоять вище, крайні короткі – на білих нижче) [1, с. 40].

Перший етап виконання. Виконавські спроби відбуваються на матеріалі п'єс-пісень. Вправи на звуках, плавне перенесення руки, вправи пальців «*портamento*» можна вважати засобом, який допомагає студенту виконувати певні рухи. У той час слух підказує силу звучання і відповідну опору руки та висоту змаху для взяття звука. Слух також стежить, щоб мелодія пісні не розривалася.

До вивчення гам слід приступати лише тоді, коли студент може об'єднати одним рухом певну кількість нот. Перед тим, як почати виконання гами, викладач повинен пояснити закономірність їх аплікатури. Спочатку граємо окремо, а потім разом розбіжним рухом, і лише тоді, коли аплікатура засвоєна й рухи автоматизовані, можна перейти до гри гам паралельним рухом. Одночасно з гами студент вивчає акорди й арпеджіо. Під час виконання акордів викладачу слід стежити за чергуванням моментів роботи (взяття акорду) і відпочинку (відпруження руки).

Освоївши врешті виконання основних штрихів, можна переходити до вивчення п'єси. О.Ніколаєв, наприклад, рекомендує вивчати партію кожної руки окремо. На його думку, таке вивчення закріплює в пам'яті нотний текст і допомагає правильно налагодити руки, забезпечити відповідний характер звучання. Викладач має розбирати твори з початківцем, дотримуючись точності нотного тексту. Велике значення має *розбір за фразами*, що допомагає поділити й технічні перепочинки та сприяє об'єднанню відповідних рухів.

Другий етап гри на інструменті концентрується на *ритмі*, тобто на відчутті ритмічної пульсації, умінні визначити сильні й слабкі долі такту, вираховуючи вартість кожної ноти в такті.

Третій етап гри на інструменті – розуміння динаміки. Дуже часто студенти захоплюються силовою стороною звучання й не звертають достатньої уваги на барвистість звучання. Викладачеві потрібно вимагати різноманітності звука – мелодійності, карбованості, легкості та інших відтінків. Крім того, сам композитор визначає динаміку відповідними знаками.

Як відомо, під час вивчення гри на інструменті викладач не складає точного плану занять. Метод занять викладача повністю індивідуалізований. Для навчання достатньо індивідуального плану роботи зі студентом.

Варто зауважити, що трапляються випадки, коли, перевіряючи домашнє завдання, викладач зупиняє студента на будь-якій неточності. Звичайно, такий підхід допустимий і навіть потрібний. Але якщо говорити про урок узагалі, то не можна погодитися з тим, що це завжди доцільно. Бажано прослухати гру студента до кінця, виявити недоліки (помилки) і попрацювати з ним над їх виправленням.

Особливо під час вивчення складного репертуару викладач повинен зрозуміти, як студент сприймає даний твір, щоб визначити, що є причиною певних неточностей при виконанні. Лише тоді він може дати конкретні поради та вказівки.

Важливе місце на уроках музики займає також показ на інструменті. Під час занять покази й пояснення доповнюють одні одних. Помімо яскравих, образних зауважень, бесід про твір, точних словесних вказівок, що відносяться як до цілого, так і до різних його деталей, викладачеві завжди потрібно вміти показати «в живому звучанні» усе те, про що він розповідає. Своїм показом на інструменті він демонструє більш яскраву мету роботи, рельєфніше виявляє художні наміри, які студент сам ще не усвідомлює.

Отже, для того щоб прищепити студентові любов до праці й цілеспрямованість, дуже важливо, аби у нього було бажання працювати, над даним твором. Викладач своїм показом, бесідами про автора, про самий твір, прослуховуванням його у записі стимулює інтерес студента до праці, до самостійного мислення, до інтерпретації.

Для прикладу варто зупинитися на змісті виконуваного студентом того чи іншого твору.

Що б не грав студент – п'єси з Дитячого альбому Чайковського, Сонатіну Моцарта чи дитячі п'єси Бартока, Бетховена, Шо-

пена – йому необхідно найперш розуміти цей твір, уміти передати у своїй грі художній зміст. Розвинути в студента таке розуміння викладач зможе лише в тому разі, якщо впродовж усіх років занять буде серйозно працювати в цьому напрямі і ніколи не допустить беззмістовного виконання. Часто-густо назва твору говорить сама за себе (програмні п'єси): «Колискова», «Танцювальна», «Підсніжник» і т. д. З цього приводу Г.Г. Нейгауз відзначає: «Музика не дає видимих образів, не говорить словами й поняттями, вона говорить тільки звуками. Але говорить так ясно й зрозуміло, як говорять слова, поняття та зримі образи» [3, с. 33].

Досить складним періодом є вивчення твору напам'ять. Це вивчення слід вести по окремих великих чи малих частинах у повільному темпі; потім переходити до з'єднання їх у більш великі частини й далі – до повільного програвання всього твору скрупульозним вслуховуванням і детальним усвідомленням тексту. Таке виконання повинно бути добре освоєне студентом і добре закладене в пам'яті. Вивчення напам'ять у кожного студента є індивідуальним, залежно від його швидкого чи повільного сприйняття. Тому викладач повинен підходити до нього з методичними порадами індивідуально.

Важливий період – робота студента над художнім образом, який є завершальним. Він має відчутти й передати всю красу, весь емоційний стан даного твору. Передати засобами музичної виразності його характер, відчутти епоху, у якій написано цей твір.

Як бачимо, перед викладачем, котрий веде предмет гри на музичному інструменті, стоять серйозні й різноманітні завдання. Усвідомлення великої відповідальності, скрупульозна продуманість роботи, зацікавлення заняттями зі студентом, уміння вникнути в психологію кожного студента, хороший смак музиканта й музична культура – ось головні передумови, які необхідні для успішного вирішення завдань, що стоять перед викладачем.

1. Герасимович Д. Методика навчання гри на фортепіано : посіб. для музшкіл та музучилищ / Д. Герасимович. – К : Держ. вид. образотворчого мистецтва і муз. лі-ри, 1962. – 58 с.
2. Качмар Л. П'єси українських композиторів в класі загального фортепіано : метод. посіб. з дисципліни «Фортепіано» / Л. Качмар. – Івано-Франківськ : Прикарпат. нац. університет ім. В. Стефаника, 2010. – 39 с.

3. Любомудрова Н. Методика обучения игре на фортепиано / Н. Любомудрова. – М : Музыка, 1982. – 141 с.
4. Щапов А. Некоторые вопросы фортепианной техники : метод. пособ. для пед. муз. вузов / Щапов А. – М : Музыка, 1968. – 248 с.

ЗМІСТ

Роман Андрусин, Володимир Савчук	
Народні звичаї та обряди Гуцульщини.....	3
Ігор Бай	
Актуальні питання навчання образотворчому мистецтву в загальноосвітніх навчальних закладах.....	10
Світлана Барило, Олександра Качмар	
Розвиток музично-творчих здібностей молодших школярів	15
Мирон Вовк	
Психолого-педагогічні та методичні підходи до організації музичного навчання в школі	21
Михайло Гнатюк	
Любов і творчість Софії Караффи-Корбут.....	29
Ірина Жеребецька	
Веснянки як одна із тем для вивчення на уроках постановки голосу студентами спеціальності «Початкове навчання і музика».....	37
Ірина Івасишин	
Розвиток педагогічної креативності у підготовці майбутнього вчителя музики до професійної діяльності... ..	42
Олександра Калинчук	
Хореографія як складова естетичного розвитку дитини....	47
Олександра Качмар, Світлана Барило	
Види театрального мистецтва на уроках музики в першому класі.....	53
Марія Клепар	
Деякі аспекти вокального виховання дітей молодшого шкільного віку.....	61
Тарас Кметюк	
Музичні ігри Василя Верховинця як метод формування творчих здібностей молодших школярів	69
Петро Коваль	
Мистецтво у формуванні морально-етичних цінностей студентів вищих навчальних закладів.....	75
Григорій Котик, Тетяна Котик	
Розвиток творчих здібностей молодших школярів під час ознайомлення з казкою-оперою.....	81

Ірина Ліпа

Професійна самопідготовка майбутнього вчителя до роботи над шкільним пісенним репертуаром..... 89

Ірина Ліпа, Мирон Вовк

Професійне призначення й умови використання випускників спеціальності «Початкова освіта» зі спеціалізацією «Музика»..... 96

Ірина Ліпа, Ольга Черсак

Формування у студентів навичок роботи з дитячим хором колективом у процесі проходження педагогічної практики 106

Христина Михайлюк, Ольга Черсак

Проблема формування співацької культури школярів в умовах сучасної загальноосвітньої школи 113

Марта Шевченко

Особливості індивідуального підходу до студентів у процесі освоєння гри на музичному інструменті 121

Наукове видання

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

Випуск X

Збірник наукових праць

В авторській редакції

Головний редактор – Василь ГОЛОВЧАК
Технічний редактор – Ольга САВЧУК
Літературний редактор – Гафія ВАСИЛЕВИЧ

Підп. до друку 20.05.2016 р. Формат 60×84/16.
Гарнітура «Times New Roman». Ум. друк. арк. 7,6.
Тираж 50 прим.

ISBN 978-966-640-210-7

Видавець

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
76000, м. Івано-Франківськ, вул. С. Бандери, 1.
Тел. 71-56-22

E-mail: vdvicit@pu.if.ua

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