

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Миколаївський національний університет
імені В. О. Сухомлинського

Людмила АРИСТОВА

МЕТОДИКА МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ

Навчально-методичний посібник

Миколаїв
«Іліон»
2018

УДК 78.01:373.3
А 81

РЕЦЕНЗЕНТИ:

- КОЗИР А. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова;
- КОМАРОВСЬКА О. А. – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України;
- ПРОСІНА О. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії і освіти дорослих Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти Державного вищого навчального закладу Університету менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України

*Рекомендовано вченою радою
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського
(протокол №15 від 03.04.2018 р.)*

Аристова Л.

А 81 Методика музичного навчання та виховання : навч.-метод. посібник / Людмила Аристова. – Миколаїв : Іліон, 2018. – 404 с.

ISBN 978-617-534-468-2

У навчально-методичному посібнику «Методика музичного навчання та виховання» розкриваються питання формування і розвитку систем музичної освіти та виховання від давніх часів до сьогодення, розглядаються провідні наукові концепції у галузі музичної освіти, представлено творчі «портрети» провідних педагогів-музикантів та їх вклад у становлення і розвиток методики музичного навчання й виховання.

Посібник адресовано студентам спеціальності «Музичне мистецтво» закладів вищої освіти, викладачам, вчителям музичного мистецтва.

УДК 78.01:373.3

ISBN 978-617-534-468-2

© Аристова Л. С., 2018

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	6
Кредит 1	
КОНЦЕПТУАЛЬНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ.....	9
Тема 1. Методика музичного навчання та виховання як наука і навчальна дисципліна.....	9
Тема 2. Музично-естетичне виховання стародавніх цивілізацій	25
Тема 3. Музична освіта доби Середньовіччя та Відродження	46
Самостійна робота	
Запитання і завдання для самостійної роботи	72
Індивідуальні навчально-дослідні завдання	73
План практичної роботи	74
Перевірочні тести.....	75
Список рекомендованої літератури	79
Кредит 2	
ІСТОРИЧНИЙ ТА ЗАГАЛЬНИЙ ОГЛЯД РОЗВИТКУ СИСТЕМ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ВІД XVII ДО КІНЦЯ XIX ст.	80
Тема 4. Музична освіта Нового часу.....	80
Тема 5. Основні напрямки розвитку західноєвропейської теорії і практики музичної освіти у XIX столітті	98
Самостійна робота	
Запитання і завдання для самостійної роботи	117
Індивідуальні навчально-дослідні завдання	118
План практичної роботи	119
Перевірочні тести.....	120
Список рекомендованої літератури	124

Кредит 3	
ПРОВІДНІ ПЕДАГОГІЧНІ СИСТЕМИ	
МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ	
УКРАЇНСЬКИХ ПЕДАГОГІВ ХІХ–ХХ ст.	125
Тема 6. Педагогічні ідеї Миколи Лисенка	126
Тема 7. Музично-педагогічна концепція	
Болеслава Яворського	135
Тема 8. Педагогічна система музичного виховання	
Миколи Леонтовича	146
Тема 9. Методика музичного виховання	
Кирила Стеценка	163
Тема 10. Методика музичного навчання та виховання	
Василя Верховинця	174
Самостійна робота	
Запитання і завдання для самостійної роботи	184
Індивідуальні навчально-дослідні завдання	185
План практичної роботи	185
Перевірочні тести	188
Список рекомендованої літератури	192
Кредит 4	
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ	
ПРОВІДНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ СИСТЕМ	
ЗАРУБІЖНОГО МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ХХ ст.	193
Тема 11. Музично-педагогічна система	
Еміля Жака-Далькроза	194
Тема 12. Музично-педагогічна система Карла Орфа	202
Тема 13. Музично-виховна система Золтана Кодая	214
Тема 14. Музична система Бориса Тричкова	224
Самостійна робота	
Запитання і завдання для самостійної роботи	235
Індивідуальні навчально-дослідні завдання	237
План практичної роботи	238
Перевірочні тести	239
Список рекомендованої літератури	243

Кредит 5	
ПРОВІДНІ ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ	
ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ ХХ–ХХІ ст.	244
Тема 15. Зарубіжні педагоги-музиканти та їхній внесок у сучасну методику музичного виховання.....	244
Тема 16. Провідні українські педагоги-музиканти ХХ–ХХІ століття та їхній внесок у сучасну методику музичного виховання	274
Самостійна робота	
Запитання і завдання для самостійної роботи	293
Індивідуальні навчально-дослідні завдання	293
План практичної роботи	294
Перевірочні тести.....	295
Список рекомендованої літератури	299
Кредит 6	
КОНЦЕПЦІЇ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ХХ–ХХІ СТОЛІТТЯ	300
Тема 17. Педагогічна концепція і система музичного виховання Дмитра Кабалевського.....	300
Тема 18. Концептуальні основи формування змісту загальної мистецької освіти учнів в Україні у ХХІ столітті	317
Самостійна робота	
Запитання і завдання для самостійної роботи	337
Індивідуальні навчально-дослідні завдання	338
План практичної роботи	338
Перевірочні тести.....	339
Список рекомендованої літератури	342
ТЕЗАУРУС.....	343
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	347
ДОДАТКИ.....	357
ІМЕННИЙ ПОКАЖЧИК.....	401
КЛЮЧ ДО ТЕСТІВ	403

ПЕРЕДМОВА

Дисципліна «Методика музичної освіти та виховання у ЗЗСО» є головною в підготовці учителя-музиканта до майбутньої професії. *Зміст дисципліни* направлений на оволодіння і засвоєння студентами теоретичних знань з методики музичного навчання та виховання учнів; формування і розвиток методичної й професійної компетентності майбутнього вчителя, спроможного розв'язувати актуальні проблеми художньо-естетичного виховання молоді, здатного оперувати знаннями, уміннями у процесі викладання музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти та творчої діяльності, цілісного бачення педагогічного процесу, уміння конструювати педагогічні ситуації та знаходити засоби їхнього розв'язання; володіння знаннями, уміннями і навичками, методами й прийомами організації і реалізації художньо-педагогічної драматургії (сценарію) уроку, музично-виховного заходу, групової роботи та їх закріплення в ході практичних занять.

Метою дисципліни є теоретико-методична підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до практичної роботи в закладах загальної середньої освіти, формування професійної компетентності вчителя, спроможного розв'язувати актуальні проблеми художньо-естетичного виховання учнів.

Дисципліна «Методика музичної освіти та виховання у ЗЗСО» вивчає розвиток теорії і практики музичного навчання й виховання в різні історичні епохи, включаючи і сучасність, в контексті її історичного розвитку; провідні наукові концепції в галузі музичної освіти; мету, зміст, завдання, організацію, сукупність методів і прийомів проведення навчальної та виховної роботи на уроці музичного мистецтва в закладі загальної середньої освіти. Методика музичного навчання та виховання втілює логіку розгортання змісту

предмета і тим самим бере участь у плануванні всіх ланок і аспектів його вивчення. Методика, постійно коригуючи процес, забезпечує філософсько-естетичний рівень пізнання музичного мистецтва на всіх його етапах; це процесуальна форма конкретизації філософського змісту музики.

У навчально-методичному посібнику «Методика музичного навчання та виховання» (1 частина) розкриваються питання формування і розвитку систем музичної освіти та виховання від давніх часів до сьогодення, розглядаються провідні наукові концепції у галузі музичної освіти, представлені творчі «портрети» провідних педагогів-музикантів та їх вклад у становлення і розвиток методики музичного навчання й виховання.

Посібник охоплює зміст 6 кредитів, загальна кількість годин – 180.

Структура навчальної дисципліни

Назви змістових кредитів і тем	Кількість годин			
	усього	у тому числі		
		л	п	ср
1	2	3	4	7
Кредит 1. Концептуальні напрями розвитку музичної освіти: історичний аспект				
Тема 1. Методика музичного навчання та виховання як наука і навчальна дисципліна	8	2		6
Тема 2. Музично-естетичне виховання стародавніх цивілізацій	10		2	8
Тема 3. Музична освіта доби Середньовіччя та Відродження	12	2	2	8
Разом за Кредит 1	30	4	4	22
Кредит 2. Історичний та загальний огляд розвитку систем музичної освіти від XVII до кінця XIX ст.				
Тема 4. Музична освіта Нового часу	15	2	2	11
Тема 5. Основні напрямки розвитку західноєвропейської теорії і практики музичної освіти у XIX столітті	15	2	4	9
Разом за Кредит 2	30	4	6	20

1	2	3	4	7
Кредит 3. Провідні педагогічні системи музичного навчання та виховання українських педагогів-музикантів XIX–XX ст.				
Тема 6. Педагогічні ідеї М. Лисенка	6		2	4
Тема 7. Музично-педагогічна концепція Б. Яворського	6	2	2	2
Тема 8. Педагогічна система музичного виховання М. Леонтовича	4		2	2
Тема 9. Методика музичного виховання К. Стеценка	6	2	2	2
Тема 10. Методика музичного навчання та виховання В. Верховинця	8		4	4
Разом за Кредит 3	30	4	12	14
Кредит 4. Концептуальні засади розвитку провідних педагогічних систем зарубіжного музичного виховання XX ст.				
Тема 11. Музично-педагогічна система Еміля Жака-Далькроза	10	2	2	6
Тема 12. Музично-педагогічна система Карла Орфа	8		4	4
Тема 13. Музично-виховна система Золтана Кодая	8	2	2	4
Тема 14. Музична система Бориса Тричкова	4		2	2
Разом за Кредит 4	30	4	10	16
Кредит 5. Провідні педагогічні ідеї педагогів-музикантів XX–XXI ст.				
Тема 15. Зарубіжні педагоги-музиканти та їхній внесок у сучасну методику музичного виховання	16	2	2	12
Тема 16. Провідні українські педагоги-музиканти XX–XXI століття та їхній внесок у сучасну методику музичного виховання	14		2	12
Разом за Кредит 5	30	2	4	24
Кредит 6. Концепції художньо-естетичного виховання XX–XXI століття				
Тема 17. Педагогічна концепція і система музичного виховання Д. Кабалевського	16	2	2	12
Тема 18. Концептуальні основи формування змісту загальної мистецької освіти учнів в Україні у XXI столітті	14		2	12
Разом за Кредит 6	30	2	4	24
Усього годин:	180	20	40	120

Посібник розроблено відповідно до стандарту вищої освіти України, освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського.

Кредит 1

КОНЦЕПТУАЛЬНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Тема 1. Методика музичного навчання та виховання як наука і навчальна дисципліна.

Тема 2. Музично-естетичне виховання стародавніх цивілізацій.

Тема 3. Музична освіта доби Середньовіччя та Відродження.

Тема 1

Методика музичного навчання та виховання як наука і навчальна дисципліна

Ключові слова: методика, методика музичного навчання та виховання, музична педагогіка, музична освіта, музичне навчання, музичне виховання, музичний розвиток.

Методика музичного навчання та виховання як наука і навчальна дисципліна є невід'ємною частиною педагогічної освіти. Це одна з найстаріших галузей педагогічного знання, яка виділилася в педагогіці в середині XIX століття.

У навчальному процесі методика відіграє основну роль, оскільки без неї взагалі неможливий ні сам освітній процес, ні його позитивний результат (Л. Школяр). На сьогодні учитель музичного мистецтва отримав право варіювати навчальний матеріал відповідно до програми, самостійно

обирати форми, методи, технології навчання і виховання; створювати альтернативні програми з музичного мистецтва, однак ефективність його діяльності багато у чому залежить від його володіння теорією та методикою викладання музичного мистецтва. Це дає можливість учителю накопичувати досвід творчого використання теоретичних знань у своїй педагогічній практиці, формувати теоретичне професійне мислення, розвивати професійні, предметні та методичні компетентності. Творча свобода вчителя ґрунтується на знанні сучасних підходів в педагогіці і методиці музичної освіти і виховання, правильних уявленнях про природу музики та її функціях, інноваційних педагогічних технологіях художньо-естетичного впливу на дітей.

Методика – від грец. (μέθοδος) «методос» букв. означає «спосіб», «шлях до чогось»; це шлях оволодіння основними способами пізнання світу в тих конкретних формах, які виробило людство за час свого існування: в мистецтві, науці, релігії [58; с. 44]. У широкому сенсі, методика – це галузь педагогічної науки, що представляє собою теорію навчання різних предметів. Методика в більш вузькому сенсі слова – вчення про методи навчання якогось одного, конкретного предмета [123, с. 4].

Методика – це певним чином побудована система конкретних методів, покликаних для вирішення певного конкретного завдання, для досягнення поставленої мети; це опис конкретних прийомів, способів, технік педагогічної діяльності в окремих освітніх процесах.

Методика музичного навчання та виховання – галузь педагогічної науки, що вивчає методи викладання музичного мистецтва у закладах загальної середньої освіти; наукова дисципліна, що вивчає загальні закономірності педагогічного процесу виховання школярів засобами музичного мистецтва. Методику музичного навчання та виховання розглядаємо як *спосіб організації практичної і теоретичної*

діяльності учасників навчання (студентів, майбутніх вчителів музичного мистецтва), зумовлений закономірностями та особливостями змісту навчального предмета «Музичне мистецтво». Вона вивчає розвиток теорії і практики музичної освіти, виховання й навчання в різні історичні епохи, включаючи і сучасність, в контексті її історичного розвитку; провідні наукові концепції у галузі музичної освіти та виховання; сукупність методів і прийомів проведення навчальної та виховної роботи на уроці музичного мистецтва в закладі загальної середньої освіти.

Методика є організатором навчально-виховного процесу в цілому; організовує знання як процес.

Основними функціями методики (за Л. Школяр) є:

- *Організаційна* – втілюючи логіку розгортання змісту предмета, беручи участь в плануванні всіх ланок і аспектів його вивчення, методика тим самим організовує процес осягнення музичного мистецтва;
- *Інформаційна* – конкретизуючи в руслі заданої логіці зміст досліджуваного предмета, методика розкриває його в повному обсязі і в деталях, забезпечує перенесення інформації від вчителя до учнів у формі знань, умінь і навичок;
- *Інтеграційна* – методика знаходить конкретні способи, методи і прийоми досягнення цілісності уроку музичного мистецтва, управління емоційною та інтелектуальною діяльністю учнів в їх єдності, здійснення дієвого взаємозв'язку музики з іншими шкільними предметами;
- *Контролююча* – спеціальним розділом методики є розробка способів виявлення рівня засвоєння змісту навчального предмета, завдяки чому здійснюється контроль за результативністю навчально-виховного процесу, за розвитком музичної культури учнів [130; с. 42].

Методика музичного навчання та виховання змістовною і процесуальними сторонами спирається на загальну й музичну (мистецьку) педагогіку.

Основними категоріями музичної педагогіки є *музична освіта, музичне навчання, музичне виховання і музичний розвиток*. Розглянемо їх коротко.

Музична освіта. У тлумачному словнику української мови поняття «освіта» має декілька значень: 1) сукупність знань, здобутих у процесі навчання; 2) піднесення рівня знань; навчання; 3) загальний рівень знань [90, с. 138].

Освіта – процес і результат засвоєння учнями систематизованих знань, умінь і навичок, формування на їх основі наукового світогляду, моральних та інших якостей особистості, розвиток її творчих сил і здібностей (М. Фіцула) [122; с. 556]; процес і результат формування якостей особистості засобами навчання та виховання відповідно до норм духовної культури й цінностей суспільства. Поділяється на початкову, середню, вищу, загальну та спеціальну (О. Рудницька) [108; с. 34].

Під освітою розуміють процес або результат засвоєння визначених суспільством рівнів культурної спадщини та пов'язаний з ним рівень індивідуального розвитку. У світлі сучасних тенденцій освітній процес має здійснювати передачу і присвоєння культурного досвіду як трансляцію цілісної картини світу, поза якою неможлива цілісна особистість як повноцінний суб'єкт культури. Освіту як прообраз «Я» розглядають у трьох аспектах: як освітню систему, освітній процес і результат цього процесу.

Освіта, за визначенням Л. Масол, є «пакетним поняттям», простір адекватних інтерпретацій якого за обсягом змістового і функціонального навантаження співвідноситься з термінами «культура», конститується (визначає склад, установлюється – прим. авт. – Л. А.) в просторі як індивідуального, так і соціального, та артикулюється (вимовляється – прим. авт. – Л. А.) у трьох основних вимірах, а саме: інституційному, процесуальному, результативному.

Інституційний вимір – освіта як *система соціальних інституцій* певного суспільства, країни (вертикально-горизонтальна система навчально-виховних закладів, установ,

організацій тощо) з відповідними суспільними функціями – політичною, економічною, соціальною, культурною, екологічною, духовною.

Процесуальний вимір – освіта як *процес*, сукупність різних видів діяльності суб'єктів (навчання та учіння, виховання й самовиховання, соціалізації (*комплексний процес засвоєння індивідом певної системи знань, норм і цінностей, які дозволяють йому бути повноправним членом суспільності* – прим. авт. – Л. А.) та інкультурації (*процес входження індивіда в культуру, оволодіння етнокультурним досвідом* – прим. авт. – Л. А.)), що відбувається за індивідуальною траєкторією особистісного становлення: а) під організованим і цілеспрямованим педагогічним впливом або б) у перебігу самоосвіти.

Результативний вимір – освіта як досягнення певного рівня освіченості (обізнаності, ерудованості, вихованості, культурності, духовності) в результаті набуття людиною певної сукупності знань, умінь, якостей, компетентностей, що забезпечують її готовність до життєтворчості; цей вимір може мати змістове (гуманітарна, технічна, математична, мистецька тощо) або формальне вираження – сертифікат (свідоцтво, атестат, диплом тощо) [77; с. 29–30].

Музична освіта – інтегративний термін, що об'єднує в собі музичне навчання, виховання і розвиток. Музична освіта як система розглядається у таких вимірах:

- 1) соціальний масштаб (світова музична освіта; музична освіта у певній країні, регіоні, навчальному закладі тощо);
- 2) ступінь освіти (дошкільне музичне виховання, спеціалізована початкова музична освіта; неспеціалізована музична освіта; додаткова музична освіта; позашкільна музична освіта; професійна музична освіта (бакалавр, магістр); післядипломна музична освіта; аспірантура; докторантура);
- 3) профіль освіти (музична, музично-педагогічна) (О. Олексюк) [92; с. 4–5].

Середня музична освіта поділяється на *загальну середню освіту*, є обов'язковою, направлена на кожного учня (базова, масова, шкільна – уроки музичного мистецтва, уроки інтегрованого курсу «Мистецтво» в закладах загальної середньої освіти) та *спеціальну* (або спеціалізовану – *позашкільну*), що є необов'язковою (позашкільні заклади, у яких здобувають спеціальну музичну освіту – дитяча музична школа, мистецька школа, студія, вокальний гурток, оркестр тощо).

Музична освіта у закладах загальної середньої освіти – це взаємодія двох сторін: діяльності учителя і діяльності учня. З боку учителя музично-освітній процес є поєднанням навчання та виховання учнів, з боку учня – формуванням і творчим використанням музичних знань, умінь і навичок. Музична освіта – це процес і результат засвоєння музичних знань, умінь і навичок, що свідчить про відповідний рівень опанування музичними явищами в аналітично-теоретичному або практично виконавському аспектах. Цей рівень офіційно встановлюється державними стандартами і здійснюється під контролем у різних навчальних закладах. Крім того, кожна людина може підвищити свій рівень у процесі самоосвіти. Музична освіта функціонує у діалектичній взаємодії інституцій створення, накопичення музичного досвіду суспільства з процесами передачі та засвоєння цього досвіду майбутніми музичними фахівцями. Музична освіта регулюється відповідними законодавчими актами держави, які визначають її зміст і основні принципи.

Під *принципами* музичної освіти розуміють основні теоретичні ідеї або вимоги, на яких базується музичний навчально-виховний процес. До них відносяться:

- доступність музичного навчання і виховання кожному, незалежно від статі, національності та віросповідання;
- рівність умов кожної людини для повної реалізації її музичних здібностей, всебічного розвитку;
- гуманізм, пріоритетність в музичній освіті загальнолюдських духовних цінностей;

- зв'язок з національною та світовою художньою культурою;
- взаємозв'язок з досвідом музичної освіти інших країн;
- демократичність – вільність форм організації, методів, засобів музичного навчання і виховання;
- науковість – музична освіта повинна організовуватися на основі передових науково-методичних досягнень музично-теоретичної думки та практично-виконавської діяльності;
- ступеневість та безперервність – забезпечення умов для елементарно-початкової, середньої та вищої музичної освіти;
- креативність – створення умов для музичної творчості (О. Олексюк) [92; с. 6].

Музичне навчання – це цілеспрямований процес пізнання музичного мистецтва та освоєння способів музичної діяльності внаслідок взаємодії учителя та учня. Процес музичного навчання направлений на передачу і оволодіння особистістю певними музичними знаннями, уміннями та навичками.

Музичне навчання розглядається у двох значеннях: вузькому – як засвоєння учнями музичних знань, умінь та навичок і в широкому – окрім музичних знань, умінь і навичок включає досвід емоційно-ціннісного ставлення учнів до музики та їх музично-творчої діяльності. Відповідно музичне навчання є процесом цілеспрямованого пізнання явищ музичного мистецтва, освоєння способів музичної діяльності в результаті взаємодії учителя з учнем.

Музичне навчання здійснюється як державними закладами, так і недержавними, або приватними установами, фізичними особами. Відповідно до цього музичне навчання поділяється на професійне та аматорське (любительське).

Процес музичного навчання має теж свої закономірності, принципи, форми організації, методи. Ці категорії тісно

взаємопов'язані з категоріями теорії музичного виховання. Однак, у своїй практичній реалізації вони мають свої відмінні характеристики.

Методи навчання орієнтовані на рішення дидактичних задач. До загальних методів музичного навчання відносять: словесні, наочні та практичні. Ці методи спрямовані на передачу і засвоєння конкретних музичних знань, умінь і навичок в таких областях музично-педагогічної діяльності, – як:

- навчання музичної грамоти, теорії та історії музики;
- навчання грі на музичних інструментах, співу;
- навчання створення музики і виконавської діяльності.

Але у мистецькій педагогіці також сформувалась своя класифікація *спеціальних методів музичного навчання*. До спеціальних методів відносять: порівняння, руйнування, співпереживання, художнього вправлення, виконання етюдів, інтерпретаційного опрацювання художнього твору, імпровізації, створення художніх образів, композицій тощо.

Основною формою організації музичного навчання укладах загальної середньої освіти є урок, *позаурочною* – практичні заняття (вокальні, інструментальні гуртки, хор, ансамбль, оркестр, дитяча опера тощо), концерти, лекції, фестивалі, конкурси тощо. Так як в основі музичного виховання і навчання особистості лежить емоційно-образне засвоєння його змісту, сприйняття і усвідомлення якого тісно пов'язане з музично-естетичною практичною діяльністю, то виходячи з логічного аналізу цієї діяльності, науковці умовно розділяють її організацію під час навчання на дві форми – *репродуктивну і продуктивну* (Михайличенко О. В.).

Репродуктивна форма організації діяльності припускає стереотипне сприйняття та засвоєння матеріалу, яке не вимагає ніяких домислів і міркувань. Це, наприклад, слухання музичних зразків з метою запам'ятовування, розповіді про твори, оповідань, музичне виконання партій в ансамблі (оркестрі, хорі) під керівництвом диригента, музичні вправи

з метою вдосконалення виконавської техніки (гами, вокалізи, диригентські рухові вправи) та ін.

Продуктивна форма організації діяльності спрямована на аналітичне сприймання та усвідомлення її змісту і тому передбачає критичне ставлення до музичного матеріалу з метою придбання власного досвіду, привнесення елементів нового, самостійного, неповторного у трактуванні і практичному втіленні. До цієї форми діяльності відносяться індивідуальні заняття, самостійна робота над вивченням та виконанням музичного твору тощо [81].

Музичне виховання – важлива категорія музичної педагогіки. У широкому сенсі – *виховання* є процес формування інтелектуальних, духовних і фізичних сил особистості; у вузькому – цілеспрямований та систематичний вплив вихователів на вихованців, спрямований на формування у них певних особистісних якостей [61, с. 197].

Музичне виховання також використовується у двох значеннях: вузькому – як виховання певних особистісних музичних якостей учнів (тобто психологічний аспект) та широкому – моральне, естетичне, художнє виховання.

Науковці визначають музичне виховання як спеціально організований процес, що передбачає формування особистісних якостей учня та розвиток його здібностей засобами музичного мистецтва (О. Олексюк) [92]; як цілеспрямований і систематичний процес; усвідомлений вплив на дитину засобами музичного мистецтва, спрямований на формування естетичної культури особистості, поглядів і переконань, ціннісних орієнтацій та певних якостей (О. Ростовський; В. Черкасов) [107, с. 610; 127, с. 237].

Узагальнюючи різні наукові погляди, визначаємо музичне виховання як *цілеспрямований і систематичний, спеціально організований процес, що передбачає формування особистісних якостей учня та розвиток його музичних здібностей засобами музичного мистецтва*.

Структура процесу музичного виховання – це логічна, послідовна сукупність основних теоретичних і практичних компонентів виховного процесу, які складають його основну сутність. До неї належать: *мета, зміст, форми організації, методи, прийоми, засоби виховання, результат.*

Мета музичного виховання – формування музичної культури особистості як невід'ємної частини її духовної культури (Д. Кабалевський, О. Ростовський, Л. Хлебникова та ін.) [107, с. 610].

Зміст музичного виховання включає: формування музично-естетичної свідомості особистості, її музичних здібностей і навичок музично-творчої діяльності.

Форми організації музичного виховання – зовнішні характеристики музичного навчально-виховного процесу, що зумовлюються видами та характером музично-естетичної діяльності його учасників. Їх поділяють на *індивідуальні, групові і масові*. У контексті навчально-виховного процесу розрізняють певні і позаурочні форми організації музичного виховання.

Методи музичного виховання спрямовані на формування музично-естетичної свідомості, навичок практичної музичної творчості та особистісних музичних якостей.

Методи музичного виховання в практичній реалізації мають складові частини – *прийоми*. *Прийом музичного виховання* – короткочасна дія (взаємодія), деталь методу виховання, яка реалізується в умовах конкретної виховної ситуації.

Засобами музичного виховання вважаються різні види музично-естетичної діяльності, які реалізуються в процесі вивчення навчальних предметів художньо-естетичного циклу, а також в позаурочних формах організації музично-виховної роботи. Ці види діяльності можна поділити на *суто навчальні, навчально-ігрові, суспільно-творчі та розважально-прикладні*. Вибір методів і засобів музичного виховання залежить від мети, змісту й принципів виховання, вікових та індивідуальних особливостей вихованців.

Формування музично-естетичної свідомості особистості в кінцевому *результаті* передбачає: оволодіння певним комплексом знань і уявлень про музичне мистецтво; навички аналітично-оцінного музичного мислення, що базується на пріоритетних загальнолюдських і художніх цінностях. Зміст музичного виховання реалізується: умовами створення музично-естетичного середовища; виховним впливом музичних явищ за допомогою педагогічної діяльності викладачів; створенням умов для самостійної музично-творчої діяльності особистості.

Музичне виховання у загальнопедагогічному контексті належить до системи обов'язкової виховної роботи сучасного українського закладу загальної середньої освіти. Згідно із законодавчими актами про освіту в Україні музичне виховання учнів реалізується в ЗЗСО на уроках музичного мистецтва або інтегрованого курсу «Мистецтво» і входить в державний (інваріантний) компонент змісту загальної середньої освіти.

Музичний розвиток. Розвиток в онтогенезі (*індивідуальне становлення, формування – прим. авт. – Л. А.*) в науковій літературі визначається як формування психічних структур протягом усього життя однієї людини (С. Рубінштейн), тобто удосконалення психічних процесів.

Музичний розвиток – це відновлення психічних процесів, гармонізація волі, почуттів, свідомості, що спрямовані на розвиток музичних здібностей, з урахуванням соматичної, психічної і ментальної активності (А. Яфальян) [132, с. 168–170]. Це процес і результат розвитку музично-творчих здібностей школярів під час участі в конкретних видах музикування. Він охоплює розвиток мислення, пам'яті, уяви в процесі сприймання, відтворення, інтерпретації інтонаційно-образного змісту музичного твору (В. Черкасов) [127, с. 8].

До музичного розвитку відносять розвиток музичних інтересів, смаків, потреб учнів, розвиток музичного слуху,

музичної пам'яті, мислення, уяви; розвиток музично-творчих здібностей, виконавських, слухацьких, і навіть композиторських вмінь та навичок тощо (Е. Абдуллін, О. Ніколаєва) [8; с. 7]. Музичний розвиток здійснюється практично у всіх видах музичної діяльності. У процесі *хорового співу* здійснюється розвиток вокально-хорових навичок: дихання, звукоутворення, дикції, строю, ансамблю (в процесі виразного і осмисленого співу). У процесі *сприйняття музики* здійснюється розвиток відчуття темпо-ритму, динаміки і тембру, звуковисотного відчуття, інтонаційного слуху, музичного сприйняття, смаку і в цілому музичних здібностей.

Отже, музичний розвиток учня направлений на розвиток його духовної сфери, становлення його музичної культури як частини духовної культури. Повноцінний музичний розвиток означає відновлення, збереження і розвиток того, що дано дитині природою, а також захист дарованого їй мільярдного резерву (Н. Дубінін) від необережного втручання дорослого, обтяженого не тільки позитивним, але і негативним досвідом.

Висновки

Методика музичного навчання та виховання – одна з найстаріших галузей педагогічного знання, яка змістовною і процесуальними сторонами спирається на загальну і мистецьку (музичну) педагогіку.

Експозе

1. Методика музичного навчання та виховання як наука і навчальна дисципліна є невід'ємною частиною педагогічної освіти; це галузь педагогічної науки, що вивчає методи викладання музичного мистецтва у закладах загальної середньої освіти; наукова дисципліна, що вивчає загальні закономірності педагогічного процесу виховання учнів засобами музичного мистецтва.

2. Методика музичного навчання та виховання – це спосіб організації практичної та теоретичної діяльності учасників

навчання (студентів, майбутніх учителів музичного мистецтва), зумовлений закономірностями та особливостями змісту навчального предмета «Музичне мистецтво».

3. Методика музичного навчання та виховання вивчає розвиток теорії і практики музичної освіти, виховання і навчання в різні історичні епохи, включаючи і сучасність в контексті її історичного розвитку; сукупність методів і прийомів проведення навчальної та виховної роботи на уроці музичного мистецтва в закладі загальної середньої освіти.

4. Дисципліна «Методика музичної освіти та виховання в ЗЗСО» вивчає мету, зміст, завдання, організацію, форми і методи музичного навчання й виховання учнів у закладах загальної середньої освіти.

5. Основними функціями методики музичної освіти та виховання є організаційна, інформаційна, інтеграційна, контролююча.

6. Методика музичного навчання та виховання змістовною і процесуальними сторонами спирається на педагогіку загальну і мистецьку (музичну). Основними категоріями музичної педагогіки є музична освіта, навчання, виховання і розвиток.

7. Музична освіта – інтегративний термін, що об'єднує в собі музичне навчання, виховання і розвиток. Музична освіта – це процес і результат засвоєння музичних знань, умінь і навичок, що свідчить про відповідний рівень опанування музичними явищами в аналітично-теоретичному або практично виконавському аспектах.

8. Музичне навчання – це цілеспрямований процес пізнання явищ навколишнього світу та освоєння способів діяльності внаслідок взаємодії вчителя та учня.

9. Музичне виховання – цілеспрямований і систематичний, спеціально організований процес, що передбачає формування особистісних якостей учня та розвиток його музичних здібностей засобами музичного мистецтва.

10. Музичний розвиток – це процес і результат розвитку музично-творчих здібностей учнів; відновлення психічних процесів, гармонізація волі, почуттів, свідомості, які спрямовані на розвиток музичних здібностей, з урахуванням соматичної, психічної і ментальної активності.

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Розкрийте суть поняття «методика музичного виховання». Яку функцію виконує вона як педагогічна теорія, з якими суміжними науками пов'язана?

2. Розкрийте роль і місце методики у музично-освітньому процесі.

3. Визначте мету, завдання методики музичного навчання та виховання.

4. Виокремте закономірності, які притаманні музично-творчим процесам і слугують специфічними орієнтирами для музичної педагогіки.

5. Створіть тезаурус курсу. Поясніть дефініції: *музичне навчання, музичне виховання, музичний розвиток, музична педагогіка, музична розвиненість, музична освіченість, професійна спрямованість.*

6. Підберіть в методичній літературі та періодиці приклади, які розкривають значення культури вчителя у формуванні особистості учня засобами музичного мистецтва

7. Опрацюйте матеріал з посібників: «Теорія і методика музичної освіти» (авт. О. Ростовський [с. 9–20]; авт. В. Черкасов [с. 7–16]) щодо сутності теорії і методики музичної освіти, порівняйте погляди авторів на зазначену проблему.

8. Познайомтесь з поглядами Л. Масол [с. 12–61] щодо аналізу загальної мистецької освіти як соціокультурного феномену, проаналізуйте зазначені підходи.

9. Випишіть основні принципи на яких ґрунтується викладання методики музичного навчання і виховання. Аргументуйте свою думку.

10. Обґрунтуйте основні принципи на яких ґрунтується викладання методики музичного навчання і виховання.

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Методика походить від грец. «методос» і означає:

- А) «технологію»;
- Б) «засіб використання»;
- В) «прийом»;
- Г) «спосіб», «шлях до чогось»;
- Д) «пізнання».

2. Методика музичного навчання та виховання – це:

- А) галузь педагогічної науки, що вивчає методи викладання гуманітарних дисциплін;
- Б) галузь педагогічної науки, що вивчає методи викладання мистецьких дисциплін;
- В) галузь педагогічної науки, що вивчає методи викладання музичного мистецтва у закладах загальної середньої освіти;
- Г) наука, що вивчає теорію та історію музики;
- Д) філософська категорія.

3. Основною функцією методики, що відповідає за організацію процесу досягнення музичного мистецтва є:

- А) організаційна;
- Б) інформаційна;
- В) інноваційна;
- Г) інтеграційна;
- Д) контролююча.

4. Основною функцією методики, що забезпечує перенесення інформації від вчителя до учнів у формі знань, умінь і навичок є:

- А) організаційна;
- Б) інформаційна;
- В) інноваційна;
- Г) інтеграційна;
- Д) контролююча.

5. Основною функцією методики, що здійснює дієвий взаємозв'язок музики з іншими шкільними предметами є:

- А) організаційна;
- Б) інформаційна;
- В) інноваційна;
- Г) інтеграційна;
- Д) контролююча.

6. Основною функцією методики, що здійснює контроль за результативністю навчально-виховного процесу, за розвитком музичної культури школярів є:

- А) організаційна;
- Б) інформаційна;
- В) інноваційна;
- Г) інтеграційна;
- Д) контролююча.

7. Принципи музичної освіти це:

- А) основні теоретичні ідеї або вимоги, на яких базується музичний навчально-виховний процес;
- Б) теорія і методика виховання;
- В) теорія і методика навчання;
- Г) педагогічна практика;
- Д) методики, на яких базується музичний навчально-виховний процес.

8. Методи, що орієнтовані на рішення дидактичних задач це:

- А) методи виховання;
- Б) методи навчання;
- В) спеціальні методи;
- Г) методи розвитку;
- Д) методи формування

9. Методи, що спрямовані на формування навичок практичної музичної творчості це:

- А) методи виховання;
- Б) методи навчання;
- В) спеціальні методи;
- Г) методи розвитку;
- Д) методи формування.

Оберіть всі правильні відповіді (3)

10. До загальних методів музичного навчання відносять:

- А) словесні;
- Б) наочні;
- В) інноваційні;
- Г) практичні;
- Д) особистісно-орієнтовані.

Тема 2

Музично-естетичне виховання стародавніх цивілізацій

Ключові слова: ритм, мелодія, рух, агели, мусічні школи, палестри, гімнасії, ефебії, евритмія, катарсис, калокагатія, трівіум, квадрівіум.

Виховання – явище *соціальне* (від того, який досвід (негативний чи позитивний) опанує підростаюче покоління, залежить рівень людської цивілізації).

Виховання – явище *історичне* (якщо зникне виховання, соціальний розвиток суспільства припиниться і воно перестане існувати).

Первісна доба. Сучасні вчені вважають, що перші представники людини розумної, *Homo Sapiens*, з'явилися в Африці приблизно 160 тис. років тому. Десять тисяч років потому первісні люди розселилися по всіх континентах нашої планети, і на нові землі вони принесли *музику* в її первісній формі. У різних племен музичні форми різнилися, але загальні першоджерела однозначно простежуються. Звідси випливає, що музика як явище зародилося ще на африканському континенті до розселення доісторичних людей по світу і постійно супроводжувало життя людини.

У умовах первісного суспільства виховання було рівним і мало синкретичний характер, тобто зумовлювалося необхідністю життєзабезпечення. Досвід трудової і соціальної поведінки підлітки отримували в іграх, ритуальних танцях, в якості потужного регулятора поведінки використовувалися заборони – *табу* і словесні прийоми – схвалення або несхвалення.

Одним із засобів виховання була *музика*. Вона проявилася в усній музичній традиції і отримала назву «примітивна». Термін «доісторична» зазвичай вживають щодо музичної традиції давніх європейських народів, а по відношенню до музики представників інших континентів використовуються інші терміни – фольклорна, етнічна, традиційна народна.

Першим музичним інструментом був *людський голос*, а першими музичними звуками вважаються наслідування людини голосів тварин і птахів під час полювання. Вже тоді, зусиллям голосових зв'язок, людина могла віртуозно відтворювати звуки в широкому діапазоні: від співу екзотичних птахів і скрекоту комах до рику дикого звіра. Таким чином, спілкування людини з природою було одним з головних джерел, з яких виникала свідомо створювана нею музика.

Первісна людина використовувала музику як захист. За допомогою звуків музики відбувалися приборкування та дресирування диких тварин або заманювання у мережі рибу. Так, давні люди вірили, що музика має чарівну силу і ці вірування передавали молодшому поколінню, так відбувалося виховання молоді.

Музика була і частиною праці давньої людини. Частіше всього працювали під ритмічні звуки ударних або флейти. Археологами були знайдені теракотові скульптурні статуетки, що зображали домашні сценки: чотири жінки розкатують тісто, а п'ята – грає на флейті. Необхідною умовою спільної роботи була злагожденість, тому в основі спільних дій лежав *ритм*. Вчені припускають, що саме з ритмічних

покрикувань, що полегшували спільну фізичну роботу, почали формуватися *елементарні піснеспіви*, інше припущення – виникнення *хорового танцю*.

Хоровий танець виник як наслідування звичок звірів під час полювання і самого процесу полювання. Найпростішим «інструментом», що забезпечував ритмічну основу хорового танцю, був людський голос. Є підстави припускати, що таким чином - в хорі - і народилася *мелодія*.

Як саме складалися перші мелодії, створені людиною, точно не відомо, але існують припущення, що тон всій групі танцюючих задавав вождь племені або спеціально призначений для цієї мети заспівувач. Решта наслідувала його, налаштовувалась під його спів.

Окрім голосового супроводу використовувався «інструментальний»: ритмічне постукування по предметах (частіше по знаряддям праці), що стали прообразами ударних музичних інструментів та плескання в долоні.

Якщо уважно придивитися до перших, примітивних музичних інструментів, можна легко з'ясувати, що вони майже не відрізняються від простих знарядь праці. Більшість з них має саме походження з праці. Це виходить із форми інструмента і з манери гри на ньому. Звичайна ступа, в якій мололи зерно, глиняний горщик або гарбузовий бутил обтягувалися шкірою й отримувався готовий музичний інструмент, якому пізніше дали назву «ударний».

Струнні музичні інструменти являли собою наслідування спису; щоб передати сигнал на більш далеку відстань, первісний музикант посилював звук свого голосу, вигукуючи в раковину або очеретяну трубку – так виникли *духові* музичні інструменти.

Першим доісторичним духовим музичним інструментом, існування якого офіційно підтверджують археологи, є *флейта*. У своїй первісній формі вона представляла собою свисток. Свистова трубочка отримала відтвори для пальців і

стала повноцінним музичним інструментом, який поступово вдосконалювався до форми сучасної флейти. Прототипи флейти були виявлені при розкопках в південно-західній Німеччині, що датуються періодом 35–40 тис. років до нашої ери.

Своєрідну роль відігравав в житті первісної людини *рух* – вчені припускають, що люди почали танцювати і виконувати рух як засіб комунікації ще задовго до виникнення мови, адже, не зважаючи на давно набуте вміння розмовляти, люди і досі розпізнають справжні, приховані почуття та емоції інших людей саме за допомогою міміки та жестів.

Ось як описує один з обрядів первісних людей, пов'язаний з музикою, Марк Зільберквіт: «Полювання видалось вдалим. Тепер усі починають готуватися до свята, яке відбудеться на великій галявині перед будинками. Але перш ніж збереться все плем'я, двоє найросліших і спритних мисливців, ставши посеред галявини, виганяють із села злих духів. У руках вони тримають особливі, призначені спеціально для цієї мети, очеретяні трубки, прикрашені кольоровим пір'ям. Ось один з них, приклавши інструмент до губ, з силою починає дути в нього, зрідка змінюючи положення пальців на відтворах. Це він своєю «зачарованою» дудкою скликає всіх злих духів. Потім, коли вони «злетяться», вступає другий музикант. Зачувши звуки його інструменту, духи «зникають» в гушавині лісу. Тепер можна починати свято...» [41, с. 14–15]. Ці звичаї та обряди незвичні, іноді незрозумілі, зберігалися століттями і навіть зараз існують у деяких народів Африки.

Науковці припускають, що виникнення і розвиток хореографічного та театрального мистецтва, ймовірно, пов'язано із становленням перших релігійних уявлень первісних людей, оскільки звернення до духів та богів супроводжувалося цілими ритуальними діями, в яких надзвичайно оригінально переплелися всі види мистецтва – починаючи із розпису тіла,

ритуального посуду та священних печер. Нашим предкам була притаманна віра, що через вплив на частину предмета (кіготь, зуб тварини) чи його зображення вони впливають і на ціле, тож, зображуючи та наслідуючи тварин, імітуючи успішне полювання чи сутичку із ворогом, прадавні воїни-мисливці сповнювалися впевненістю та вірою у обов'язкову перемогу, не залишаючи місця для страху. Ось чому нерідко говорять, що одним з джерел походження музики стала *обрядовість*.

Наприклад, з давніх-давен існував звичай, що кожен чоловік племені повинен був обов'язково вміти грати на будь-якому музичному інструменті. Якщо родина належала до давнього роду, її члени як реліквію охороняли сімейну мелодію, що була створена одним з предків, звичайно ж не схожу на мелодію інших родин.

Використання музики первісною людиною носило характер переважно магічного впливу на сили природи. Звуки, що видавав маг, чаклун чи шаман, ударяючи ціпком по каменю або колоді у певному ритмічному темпі, який поступово пришвидшувався чи вповільнювався, викликали реакції не лише психічного, а й соматичного характеру (*соматика – в перекл. з грец. тіло – прим. авт. Л. А.*). Ефективність впливу ритмічних звуків підсилювалася магічним співом та «грою» на первісних ударних музичних інструментах (барабанах, брязкальцях). У результаті виникла стійка віра в те, що спів та інструментальна музика є не лише засобом впливу на демонів і богів, а й ефективним способом лікування хвороб та загоєння ран.

Характерним і самим поширеним для цього періоду розвитку суспільства був так званий обряд – *посвячення (ініціації) молоді*. Це своєрідний іспит, під час якого юнаки і дівчата у змаганні демонстрували свою готовність до дорослого самостійного життя, знання звичаїв, ритуальних обрядів та інших реліквій племені. Важливе місце в проведенні

обряду відводилося музиці. Ніхто не визнавав юнака повноправним чоловіком, якщо він не зможе продемонструвати своє мистецтво гри на бамбуковій або очеретяній дудці, і не тільки губами, а й носом. Причому належало виконати свою власну, складену спеціально для цього моменту мелодію. Задовго до випробовування юнак йшов куди-небудь подалі від села, щоб ніхто не підслухав мелодію, і годинами тренувався, видуваючи з простого інструменту сумний монотонний наспів [54].

Змінювався час, поступово змінювався і удосконалювався зміст виховання. Поряд з підготовкою до власного життєзабезпечення (праці, полювання, навичок скотарства, землеробства та ін.) дітям почали передавати перекази, звичаї, культові вірування, що надавало процесу виховання цілеспрямованості та суб'єктивності призначення.

Поступово накопичення матеріальних цінностей в руках окремих осіб, виникнення рабства привели до розшарування суспільства на класи. На зміну первісного суспільства прийшло *рабовласницьке*. Змінився процес виховання.

Епоха Античності. Антична культура зародилася приблизно у III тис. до н. е. і закінчила існувати в V ст. н.е. У її рамках отримали розвиток шкільні форми навчання, з'явилися нові типи шкіл, система освітніх установ. Філософами Античності були сформульовані ідеї і концепції виховання та навчання молоді.

Стародавня Греція в VII–IV ст. до н.е. складалася з невеликих міст-держав – полісів, з культурою яких пов'язаний розвиток виховання, школи, педагогічної думки. У цей період виникла різниця у вихованні рабовласників та рабів. Показовим для цього періоду було виховання у стародавній Спарті та Афінах (VI–II ст. до н.е.).

У Спарті діти рабовласників до семи років виховувалися в сім'ї, після чого віддавалися у державні школи, так звані «агели», де вони навчалися і виховувалися до 18–20 років.

Основним змістом виховання була фізична та військова підготовка. Діти рабів виховувалися виключно в сім'ї.

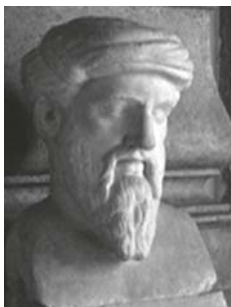
У Афінах, де були розвинуті торгівля, ремесло, культура, виховання мало інший характер. Тут існувала система шкіл, що існували паралельно: «*мусічні*» школи для хлопчиків 7–15 років, де їх навчали письму, читанню, арифметиці, музиці, та «*палестри*», де хлопчики займалися гімнастикою. Синонімом терміну «мусічний» був термін «освічений». Музика, література, граматики, малювання і гімнастика становили основний зміст освіти, покликаної розвинути силу і красу душі, моральність прагнень і почуттів, а також силу і красу тіла. Перші два типи шкіл були приватні.

Для юнаків 16–18 років існували так звані «*гімнасії*», де поряд з продовженням елементарного навчання і виховання запрошувалися для бесід з учнями знамениті філософи та державні діячі. З 18 до 20 років юнаків навчали в «*ефебіях*» – школах військово-гімнастичної підготовки. «Гімнасії» та «ефебії» належали до громадських закладів і призначалися для молоді з найбільш знатних сімей.

Суспільне виховання у греків було невіддільне від естетичного виховання, основу якого становила *музика*. Античним системам музичного виховання притаманний «естетико-педагогічний максималізм», використання мистецтва у виховних цілях. Художня освіченість у ті часи була основою освіти в цілому. Музика вважалася пріоритетним засобом естетичного виховання. Музикальність розглядали як соціально-цінну якість особистості. Під музикою розуміли триєдність «мусічних мистецтв»: 1) танцю як тілесної конкретики жесту, 2) поезії як смислоутворюючого начала, 3) власне музики (ладу, ритму).

Усі громадяни до 30 років повинні були навчатися співу та інструментальної музики; в Спарті, Фівах і Афінах - вчитися грати на авлосі, брати участь у хорі (це вважалося священним обов'язком). Музика розумілася як універсальний і пріоритетний засіб громадського виховання.

Так, **Піфагор** (570–497 рр. до н. е.) з'ясував, що музика здатна впливати на мораль і пристрасті, встановлювати душевну гармонію. За свідченнями учнів, Піфагором були встановлені мелодії та ритми, за допомогою яких можна було впливати на душі молодих людей. Ці мелодії були спрямовані проти некерованої пристрасті та смутку, проти дратування, гніву чи інших психічних розладів. Одним із відомих «подвигів» Піфагора є угамування грецького юнака, який вирішив підпалити дім своєї невірної коханої. Філософ наказав флейтисту, який випадково знаходився поруч, зіграти мелодію в певному ладі, чим і приборкав гнів нещасного.

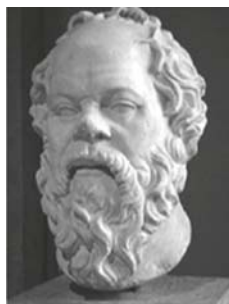


Бюст Піфагора
Самоського в Ка-
пітолійському
музеї, Рим

Філософ вважав космос «музичним», підпорядкованим «правильному» ладу. Звідси найвища мета людини – зробити тіло та душу музичними. Він вважав, що кожна планета під час свого обертання навколо Землі утворює тон певної висоти. Висота цього звуку змінюється в залежності від швидкості руху планети. Таким чином, зливаючись, небесні звуки формують «гармонію сфер», що теж відповідно впливає на самопочуття людини.

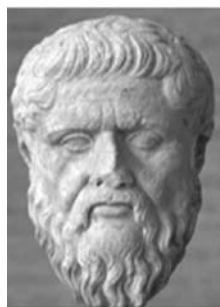
Піфагор розробив цілу науку *евритмію*. Це слово означало здатність людини знаходити правильний ритм в усіх життєвих проявах, тобто не лише у співі, танці чи грі на музичних інструментах, а й у жестах, думках, вчинках та розмові, у народженні і смерті. Саме через знаходження правильного ритму антична людина, на думку Піфагора, могла увійти у ритм життя свого міста, а потім і у ритм світового цілого – Космосу. Саме від Піфагора пішла традиція порівнювати суспільне життя як з музичним ладом, так і з музичним інструментом.

Першим на органічний зв'язок етичного й естетичного вказав **Сократ**. Сократ (469–399 рр. до н. е.) – філософ-ідеаліст. Його ідеал – людина, прекрасна душею і тілом (*калокагатія*). У творах мистецтва, за Сократом, має бути втілено високий моральний ідеал. Він вважав, що природа, навколишній світ – не пізнаємі. Люди можуть пізнати тільки самих себе, свою моральність. Від цього метою виховання повинно бути не вивчення природи речей, а пізнання самого себе і вдосконалення своєї моральності. Під час публічних виступів філософ спонукав слухачів самим відшукувати «істину» шляхом постанови питань і розмірковувань, не даючи їм готових відповідей. Такий метод бесіди був названий «*сократівським*». У сучасній теорії навчання й виховання його можна порівняти з «методом навідних (наштовхуючих) питань».



Сократ. Римська копія бюсту, автор Лісіпп (за припущеннями), Лувр

Єдність фізичної і духовної краси – *калокагатія* – стверджувалась і Платоном. **Платон** (427–347 рр. до н. е.) – учень Сократа, філософ-ідеаліст, засновник теорії «об'єктивного ідеалізму». Він розглядав *калокагатію* як відповідність моральних, естетичних, інтелектуальних і фізичних сил. Філософа цікавила соціальна та виховна сутність мистецтва. Він вважав, що «ритм і гармонія найбільше проникають у глибину душі». Оскільки виховна дія звуків має бути регламентованою, Платон обмежував використання ладів, ритмів та музичних інструментів.



Платон. Копія бюсту роботи Сіланіона, що створена для Платонові Академії, Капітолійський музей

До проблем музичної теорії Платон звертається в багатьох своїх діалогах,

перш за все таких, як «Держава», «Закони» тощо. Вчення Платона про музику має багато всіляких аспектів. Це і вчення про космічну гармонію і вчення про музичний етос, і теорію музичного виховання.

Він вважав, що світ складається зі «світу ідей» і «світу явищ». Мета виховання – розвиток тіла й душі. Визначив етапи навчання та виховання в аристократичній державі:

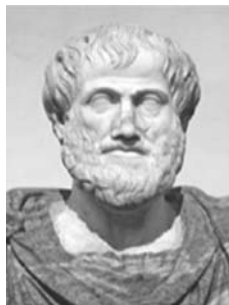
- до 3 років – виховання в сім'ї;
- від 3 до 6 років – виховання під керівництвом державних вихователів методом дитячих ігор на спеціальних майданчиках;
- від 7 до 12 років – навчання та виховання в «мусічних» школах, де навчають письму, читанню, рахунку, музиці й співу;
- від 12 до 16 років – навчання у «палестрі» із засвоєнням гімнастичних вправ;
- з 16 до 18 років – навчання в «гімназії», де поряд з продовженням елементарного навчання вивчається арифметика, геометрія та астрономія;
- з 18 до 20 років – навчання в «ефебіях», де юнаки проходять військово-гімнастичну підготовку;
- з 20 до 30 років – вища ступінь освіти, де вивчається арифметика, геометрія, астрономія, музика, але вже у філософсько-теоретичному плані;
- від 30 до 35 років найбільш обдаровані продовжують філософську освіту, після чого стають державними діячами та правителями держави.

Платон також висловлювався з питань впливу музики на людину та державу. Так, філософ уважав, що могутність і сила держави значною мірою залежить від того, яка музика лунає в ній. «Для держави, – вважав Платон, – немає гіршого способу руйнування моралі, ніж відхід від скромної та сором'язливої музики. Саме через розпусні ритми та лади проникає в людські душі й серця розпуста, бо музика здатна формувати душі відповідно до характеру свого звучання» [27].

Стародавні греки розуміли важливість хорового співу, який, за словами Платона, є «божественне і небесне заняття, що зміцнює все хороше і благородне в людині», і вважали його одним з елементів освіти, а слово «неосвічений» трактували, як «той, хто не вміє співати в хорі».

Арістотель (384–322 рр. до н. е.) – учень Платона, філософ-ідеаліст. Вважав, що життя – це процес розвитку, який здійснюється не під впливом зовнішніх сил, а як внутрішній розвиток. В людині Арістотель розрізнявав тіло і душу, які існують як матерія та форма. Від цього розрізняють три частини душі:

- *рослинна*, яка виявляється у харчуванні та розмноженні;
- *тваринна*, яка характеризується відчуттями та бажаннями;
- *розумна*, яка характеризується мисленням та пізнанням людини.



Бюст Арістотеля,
римська копія
оригіналу Лісіппа

Трьом частинам душі відповідають три сторони виховання – фізичне, моральне й розумове. Мета виховання полягає у розвитку найвищих сторін душі – розумової та волевої. Філософ уважав, що фізичне, моральне та розумове виховання взаємопов'язані.

Арістотель зробив першу спробу вікової періодизації дитини, яка полягала у визначенні трьох етапів її розвитку:

- 1) від народження до 7 років,
- 2) від 7 до 14 років (статевої зрілості),
- 3) від статевої зрілості до 21 року (дорослості).

У працях Арістотеля калокагатія набула найвищого розвитку, у них підкреслюється, що досконала чеснота тотожно справедливості «в широкому сенсі»; прекрасне є благо. Якщо для Платона прекрасне – це ідея, то для Арістотеля прекрасне – це ідея, що представлена в речах. Ідея речі – це

її форма, коли матерія оформлюється, виходить прекрасний об'єкт (так мармур, сприйнявши ідею художника, стає статуєю).

Виходячи з цього, Арістотель трактує *мистецтво як діяльність*, через мистецтво виникають ті речі, форма яких знаходиться в душі людини; *мистецтво це наслідування, винахід*, сутність мистецтва становить мімесіс (наслідування), мистецтво наслідує дійсність, має міметичну природу. Однак це не сліпе копіювання, а творче виявлення типового, загального, ідеального при обов'язковому втіленні його в матеріалі [60].

Його головні завдання – моральне виховання, заповнення дозвілля і приємне проведення часу. В етичній концепції Арістотеля ретельно аналізуються можливості мистецтва у вихованні доброчинності. Основною моральною гідністю мистецтва філософ вважає здатність відображувати благородні характери та вчинки, привчаючи до насолоди від прекрасного і величного в житті.

На підставі теорії мімесісу Арістотель розділив мистецтва на наслідувальні і ті, що доповнюють природу. До останніх відносяться архітектура і музика [60]. Музику Арістотель характеризував як засіб виховання: «Як усі нешкідливі розваги, вона не лише відповідає найвищій меті (людському життю), а й дає ще натхнення». Він вважав, що задоволення, насолода (гедонізм) є обов'язковими в ході прилучення до мистецтва, музику треба вивчати для розвитку почуття прекрасного, спостерігаючи, щоб заняття нею, як і малюванням, не передбачали професійної мети. Філософ висунув принцип активної практики як способу засвоєння естетико-художніх норм мистецтва.

Морально-естетичну природу мистецтва давні греки втілили в категорію «катарсис» (очищення), де збігаються ідентифікація себе з героєм і відсторонення від нього, почуття болю при переживанні трагедії з радістю від цих переживань,

тобто відповідно до теорії катарсису в душі глядача та слухача давньогрецької трагедії відбувалося звільнення від афектів за рахунок переключення із власних (егоїстичних) проблем на проблеми інших людей або й цілого суспільства. «Катарсис» є не тільки естетичним, він стосується моралі, інтелекту, психології, тобто людини в цілому.

Демокрит (460–370 рр. до н.е.) – філософ-матеріаліст, атеїст, засновник атомістичної теорії. Вважав, що світ існує завдяки законам природи, а не «волі богів».

Основним у вихованні Демокрит вважав оволодіння знаннями про природу, які руйнують марновірства та забобони і застерігають людину від життєвих помилок. Мета виховання, за Демокритом, полягає у розвитку внутрішньої мотивації поведінки дитини, базованої на власних переконаннях, а не на страху перед законом чи богами. Він вперше визначив значення праці в процесі виховання. Величезну роль приділяв розвитку навичок мислення.

Основним принципом виховання й навчання Демокрит вважав природовідповідність. Природа і виховання схожі, вважав він.

Демокрит звеличував спів як специфічний засіб для зцілення деяких видів сказу, а Арістотель і Піфагор рекомендували спів при лікуванні душевних хвороб і божевілля.

У період античності великого значення надавалось театру. Перший театр виник саме в Стародавній Греції. У Афінах, Спарті і інших областях Греції театр був державною установою. За допомогою сили театрального впливу проповідувалися певні ідеї, формувався світогляд народу. Театр давав глядачам живі уроки героїзму, виховання волі, вірності своїм ідеалам. Сильні духом Прометей, Едіп, Антігона, Електра, їх переживання привертали увагу до себе і викликали співчуття.



Бюст Демокрита

Започаткувавши основи естетики як науки, давньогрецькі мислителі трактували естетичні категорії як моральні.

Таким чином, давні греки зробили великий внесок в осмислення зв'язку морального і естетичного в мистецтві, яке вони розглядали як засіб виховання здатності насолоджуватися життям і бути благородним членом культурної еліти.

Давній Рим багато в чому наслідував Грецію. Освіта в Стародавньому Римі складалася під впливом елліністичної культури і виховання на базі сформованих римських традицій. Імператорський Рим потребував пишних видовищ, парадів, де грали оркестри, влаштовувалися музичні змагання найкращих музикантів, які грали на авлосах, кіфарах тощо, тому значно зростала роль музичної освіти та виховання.

У Римській імперії в перші століття нашої ери встановився стійкий шкільний канон, що включав і зміст освіти, і порядок його освоєння, і методи навчання. Римський письменник і вчений **Марк Теренцій Варрон** (116–27 до н. е.) називав дев'ять основних шкільних дисциплін: граматику, риторику, діалектику, арифметику, геометрію, астрономію, музику, медицину і архітектуру.

У Римі навчальні заклади, або школи (scholae) для спільного навчання хлопців і дівчат, були відомі з III ст. до н.е. Як і в Греції, до 7 років діти виховувалися вдома під наглядом рабів, нерідко ними були греки, які вчили їх грецької мови. Потім вони відправлялися в школи, де навчалися діти вільних римлян і вільновідпущеників, тобто колишніх рабів. Власниками таких приватних шкіл найчастіше були грецькі раби, які отримали свободу.

Початкову п'ятирічну школу (з 7 до 12 років) діти проходили під керівництвом літератора, який вчив їх (як в Греції граматист) читанню, письму та рахунку. Діти з малозабезпечених сімей в початковій школі завершували свою освіту. Дівчата під керівництвом приватного вчителя – *граматика* – продовжували навчання вдома.

Римляни серйозно ставилися до виховання та навчання жінок. Дівчата повинні були знати літературу, граматику, риторику, вміти співати, танцювати, розуміти музику, деякі з них спеціально займалися географією, геометрією, математикою і навіть медициною.

Хлопчики 12 років приступали до середньої шкільної освіти. На цьому етапі їх учителем був граматик, з яким вони читали грецьких і римських поетів, письменників, філософів, драматургів. Від нього вони отримували знання про літературу, її жанри, про музику. Необхідним вважалося вивчення астрономії, граматики і геометрії.

Для знатних юнаків 16 (18) років був доступний і третій найвищий ступінь освіти: школа ритора (риторика означає «красномовство»). Тут навчалися ораторському мистецтву, мистецтву ведення дискусії, тренувалися в складанні промов на історичні, літературні та політичні теми, опановували декламацію [97].

У V ст. н. е. зі шкільного курсу були поступово виключені медицина і архітектура, тим самим як би оформилися «сім вільних мистецтв», що стали серцевиною освіти в епоху середньовіччя. Шкільні предмети були названі «*вільними мистецтвами*», тому що призначалися для дітей вільних громадян. Для рабів існували «*механічні мистецтва*», які готували їх до ремісничої, виробничої діяльності.

Під кінець римської історії утвердився розподіл шкільного курсу «семи вільних мистецтв» на *тривіум* і *квадрівіум*. Граматика, риторика і діалектика становили тривіум; арифметика, геометрія, астрономія і музика становили квадрівіум. Заслуга в створенні цієї класифікації належить римському філософу і автору шкільних підручників **Боецію** (бл. 480–524 н. е.). В основу побудови шкільних підручників ним був покладений *принцип компіляції* – об'єднання в єдиний текст інформації з різних джерел. Підручники, складені Боецією, мали сильний вплив на середньовічну школу.

Педагогічна думка Риму знайшла відображення, перш за все, в творах Цицерона, Сенеки, Квінтіліана.

Марк Туллій Цицерон (106–43 рр. до н. е.) був оратором, політичним діячем, філософом, педагогом. Свої педагогічні ідеї Цицерон виклав у навчальному посібнику з риторики – «Про підбір матеріалу», цілому ряді трактатів: «Про оратора», «Брут», «Оратор», «Гортензія», «Лелій або про дружбу», «Про обов'язки», «Про природу Добра і Зла», «Тускуланські бесіди». Сутність людини він визначав поняттям «humanitas», тобто гуманність, людяність. Ідеал, виховання – досконалий оратор, художник слова і громадський діяч.

Луцій Анней Сенека (бл. 4–65 рр. н. е.) – філософ і оратор – проголосив головним завданням виховання – моральне вдосконалення людини. Основним предметом шкільного навчання він вважав філософію, стверджуючи, що досягнути природу й самого себе можна, тільки опанувавши філософією, яка є засобом морального самовдосконалення людини. Проблеми морального виховання розглянуті їм у таких творах як «Листи на моральні теми», «Моральні листи до Луцилія», де викладено програму морального самовдосконалення. Сенека був прихильником енциклопедичної освіти і висловлював ідею про безмежний прогрес людського знання. Традиційні «сім вільних мистецтв» він не вважав основними шкільними дисциплінами, вважаючи, що в основу виховання і навчання має бути покладено освоєння учнями моральних начал.

Видатним педагогом в Римі був **Марк Фабій Квінтіліан** (бл. 35–бл. 100 рр. н.е.), римський ритор, автор «Повчання оратору» – найповнішого підручника ораторського мистецтва, який дійшов до нас від античності [64, с. 34].

У «Повчанні оратору» Квінтіліан, наполягаючи на важливості музичної інтонації в голосі оратора, вживає слово *musicus* в практичному значенні: «Задовольнимися одним

прикладом Гая Гракха, свого часу видатного оратора, якому музикант (*musicus*), що стояв за ним, сопілкою (*fistula*), що має назву *tonarion*, допомагав налаштовувати голос на потрібну висоту» (Quint. Inst. at. I, 10. 27)». І в тій же самій главі він вживає слово *musicus* у значенні теоретика музики: «Я все віддаю хвалу красивому мистецтву (музиці), але до цього часу не говорив, що воно пов'язане з оратором. Промовчу вже про те, що колись граматика і музика були нероздільні. Архіт (Тарентський) і Евен (Паросський) вважали, що граматика була предметом музики, і одні і ті ж вчителі, як свідчить Софрон (Сіракузький), викладали обидві ці науки. Розглянемо тепер, яка користь від музики майбутньому оратору. Число в музиці проявляє себе двояко - в звуках і в зусиллях. І в тому і в іншому повинна бути міра. В теорії звуку музикант Арістоксен виділяв ритм і мелодію; суть першого складається в розміреності (як такої), другого – в розміреності наспіву та інструментальної звучності (Quint. Inst. at. I, 10. 17; I, 10. 22.) [66].

У своїх працях Квінтіліан заклав основи дидактики, методики і систематизував вимоги до виховання дітей [64, с. 34].

Висновки

Використання музики первісною людиною носило характер переважно магічного впливу на сили природи.

Епоха Античності стала важливою сходинкою в соціально-економічному та духовному розвитку людства. Створені в цю епоху духовні скарби стали основою європейської культури. Музика в силу своєї моральної спрямованості вважалася важливим засобом і метою суспільного виховання, а музикальність людини розглядалася як соціально цінна і визначна якість людини.

Експозе

1. У первісний час виховання було рівним і мало синкретичний характер, тобто зумовлювалося необхідністю життєзабезпечення.

2. Використання музики первісною людиною носило характер переважно магічного впливу на сили природи.

3. У період античності музика стала найважливішим засобом виховання.

4. Музика, література, граматика, малювання і гімнастика становили основний зміст античної освіти, покликаної розвинути силу й красу душі, моральність прагнень і почуттів, а також силу та красу тіла.

5. Мету і зміст музичного виховання у період античності почали визначати ціннісним відношенням, зацікавленістю суспільства та особистості у різнобічному розвитку.

6. Видатні філософи часів античності неодноразово відмічали магічну силу впливу музики, її здатність пробуджувати прагнення до кращого, з чого випливала необхідність використання музичного мистецтва як предмета виховання.

7. За часів античності музика увійшла до квадрівіуму, тобто обов'язкових предметів вивчення.

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Проаналізуйте античні теорії музично-естетичного виховання: Платон, Арістотель.

2. Розкрийте значення музики в житті античної людини.

3. Якими були естетичні уявлення давніх греків?

4. Проаналізуйте систему музичного навчання та виховання у Давній Греції.

5. Самостійно дослідіть та визначте роль музичного навчання та виховання у Давньому Римі.

6. Якими були художньо-педагогічні уявлення давніх греків?

7. Випишіть і поясніть терміни – *калокагатія*, *евритмія*, *«мусічні» школи*, *«палестри»*, *«гімнасії»*, *«ефебії»*, *катарсис*, *аеди*.

8. Підготуйте комп'ютерну презентацію до одного з питань:

- 8.1. Музична культура крито-мікенського періоду (за артефактами).
- 8.2. Давньогрецькі міфи про музику та музикантів (Орфей, Олімп, Марсій).
- 8.3. Антична музична культура у гомеровських епосах «Іліада», «Одіссея».
- 8.4. Естетичні уявлення греків про красу людини (калокагатія).
- 8.5. Учення про катарсис (Арістотель, Піфагор).
- 8.6. Музичне виховання у Давній Греції.
- 8.7. Музичне виховання у Давньому Римі.

9. Підготуйте творчі портрети філософів: Піфагор, Сократ, Платон, Арістотель, Демокрит (повідомлення, реферат).

10. Проаналізуйте системи виховання в країнах Давнього Сходу, визначте роль музики у вихованні людини.

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Система шкіл у Афінах, у яких навчали музиці, мала назву:

- А) агели;
- Б) мусічні школи;
- В) палестри;
- Г) гімназії;
- Д) ефебії.

2. Давньогрецький філософ, який розробив науку евритмію:

- А) Арістотель;
- Б) Платон;
- В) Демокрит;
- Г) Піфагор;
- Д) Сократ.

3. Давньогрецький філософ, який вважав космос «музичним», підпорядкованим «правильному» ладу:

- А) Арістотель;
- Б) Платон;
- В) Демокрит;
- Г) Піфагор;
- Д) Сократ.

4. Давньогрецький філософ, який метою виховання вважав пізнання самого себе і вдосконалення своєї моральності:

- А) Арістотель;
- Б) Платон;
- В) Демокрит;
- Г) Піфагор;
- Д) Сократ.

5. Давньогрецький філософ, який вважав, що могутність та сила держави значною мірою залежить від того, яка музика лунає в ній:

- А) Арістотель;
- Б) Платон;
- В) Демокрит;
- Г) Піфагор;
- Д) Сократ.

6. Морально-естетичну природу мистецтва давні греки втілили в категорію «катарсис», що в перекладі означає:

- А) очищення;
- Б) оприлюднення;
- В) мистецтво;
- Г) поезія;
- Д) виступ.

7. Давньогрецький філософ, який основним принципом виховання й навчання вважав природовідповідність:

- А) Арістотель;
- Б) Платон;
- В) Демокрит;
- Г) Піфагор;
- Д) Сократ.

8. У Давній Греції пріоритетним засобом естетичного виховання вважалася:

- А) музика;
- Б) граматика;
- В) математика;
- Г) хореографія;
- Д) астрономія.

9. Давньогрецький філософ, який зробив першу спробу вікової періодизації дитини:

- А) Арістотель;
- Б) Платон;
- В) Демокрит;
- Г) Піфагор;
- Д) Сократ.

10. У Давньогрецьких трактатах єдність фізичної і духовної краси отримала назву:

- А) евритмія;
- Б) палестра;
- В) калокагатія;
- Г) ефебія;
- Д) катарсис.

Тема 3

Музична освіта та виховання доби Середньовіччя та Відродження

*Ключові слова: Середньовіччя, феодальна культура, католицизм, християнська школа, монастирські (внутрішні та зовнішні) школи, соборні школи, парафіяльні школи, унісонний церковний спів, григоріанський хорал, хейрономія, невми, невменна нотація, гексахорд, дидактичний метод «гвідонова рука» (лат. *manus Guidonis*), університет, знаменний розспів, доместики, «Відродження – Ренесанс», гуманізм, метрізи, консерваторії, нотодрукування, братські школи, музикантські цехи.*

Застосування музики як засобу естетичного виховання молоді пройшло декілька еволюційних етапів. Після загибелі античного світу в історії світової культури розпочалася нова доба, яку історики Відродження назвали пізніше Середніми віками, намагаючись тим самим підкреслити проміжний і перехідний період цього часу. Для історії європейської культури перехід від Античності до Середньовіччя став великим переломом, адже культура Середньовіччя принципово відрізняється в основних виявах і тенденціях.

Середньовіччя. У епоху Середньовіччя (VI–XIV ст. (Франція, Іспанія, Німеччина), у інших країнах до XV ст.) в Європі та інших регіонах світу сформувалися й зміцніли могутні феодальні держави, отримали розвиток християнство і інші світові релігії, були створені великі твори світової літератури та мистецтва, розроблені ефективні системи навчання, закладені основи освіти і виховання, що поєднують розумовий розвиток з моральним становленням особистості. У цей період в Європі складається музична культура нового типу – *феодальна*, що об'єднує в собі професійне мистецтво, аматорське музикування і фольклор.

У VIII–XI ст. складається світське мистецтво, яке простежується у творчості труверів, мейстерзингерів, трубадурів, жонглерів. Провідну роль у музикуванні як створенні акомпанементу до пісні, і як сольного інструменту відігравали струнні інструменти – віола, фідель. У період Середньовіччя створюються оркестри, ансамблі, що складаються зі струнних інструментів.

Епоха феодалізму успадкувала від Римської імперії християнську релігію в її західному різновиді, за назвою *католицизм*. Християнська церква стала головною ідеологічною силою європейського феодалізму, вона підкорила своєму впливові усі сфери духовного життя: культуру, освіту, мораль. У цей період релігія формувала певну несуперечливу картину світу і знання про людину, регулювала поведінку та спосіб життя, формулювала етичні правила.

З розвитком церковної культури пов'язано і розвиток *середньовічної освіти*, оскільки знання були необхідні для викладання церковної догматики, засвоєння якої було потрібно людям, які бажали прийняти хрещення, і служителям церкви в боротьбі з єретиками і язичниками. Середньовічна церква категорично заперечила майже всю спадщину античного світу в галузі культури, але необхідність користуватися богослужбовими книгами латинською мовою змусувала її піклуватися про навчання майбутнього духовництва хоча б елементарній грамоті [81, с. 8].

Церква монополізувала освіту і виховання, сформувала новий тип школи – *християнський*, де мовою викладання стала латинська мова, яка була далекою для більшості європейських народів, зміст навчання черпався з релігії: світ розглядався як «школа Христа», в якій сенсом життя кожної людини є пізнання Бога.

Ці школи створювалися й утримувалися церквою. У школах була сувора дисципліна: за погані успіхи та недотримання порядку, за порушення релігійних правил учні піддавалися тілесним покаранням.

Християнські школи були декількох типів:

- *монастирські* («внутрішні школи»), що відкривалися при монастирях для хлопчиків 7–15 років, яких *готували до постригу в ченці*. Зміст освіти у них був дещо ширший, ніж у інших школах. Так, у більшості з них викладалася граматики, риторика і діалектика («тривіум»), а в більш значних школах навчали ще арифметики, геометрії, астрономії та музики («квадрівіум»). Сукупність цих двох циклів предметів була відома за назвою «семи вільних мистецтв», нею вичерпувався весь зміст середньовічної освіти, цілком пристосованої до потреб церкви і феодального суспільства. Причому, музика, що вивчалася у зв'язку з церковним культом (співи, орган), вважалася найважчим предметом.
- *монастирські* («зовнішні школи») відкривалися при монастирях *для хлопчиків-мирян*, їх навчали читанню, письму, рахунку і церковному співу;
- *соборні* або *кафедральні* школи створювалися при єпископських резиденціях і також розподілялися на дві категорії – для підготовки майбутніх священнослужителів і для мирян;
- *парафіяльні* школи, що утримувалися священиками, як і монастирські, відвідували хлопчики 7–15 років, яких навчали читанню, письму, рахунку і церковному співу.

Навчання в середньовічних школах будувалося переважно на запам'ятовуванні текстів священного писання і коментарів до них, а також деяких творів Арістотеля, єдиного мислителя давнини, який визнавався церквою. Крім того, у школах широким попитом користувалися *спеціальні навчальні посібники*: Присціана і Доната – з граматики, Марціана Капелли, Беди й Алкуїна – з риторики, *Боеція* – з музики та ін.

Боецій (480–525 рр.), римський філософ, автор шкільних підручників, найвідоміший учений раннього Середньовіччя.

Музично-теоретична система Боеція представлена у п'ятитомному творі «Настанови в музиці» («De institutione

musica»), що входив до навчальних підручників квадрівіума і користувався великою популярністю. Трактат представляє собою латинську адаптацію різних грецьких текстів про музику.

Музика в розумінні Боеція – це, перш за все, не мистецтво, а наука, причому теоретична, яка зводиться до своєї основи – науки про число. Для Боеція музика – це не мистецтво співати і грати на музичних інструментах, а наука про природу світової гармонії, її прояву в звуках (тобто в сфері *musica instrumentalis*, кажучи мовою самого філософа) [124, с. 95].

У підручнику «Настанови в музиці» Боецій доводив, що музична теорія вища за практику: «Розуміння музики в пізнанні її основ настільки вище, ніж проста виучка, наскільки розум, що пізнає, вищий за механічно діюче тіло... тільки той музикант, хто досягає сутність музики не через вправлення рук, а розумом», «істинний музикант той, хто оволодів музичною теорією, а не той, хто володіє мистецтвом співу чи гри на музичних інструментах. Той, хто не знає музичної теорії, не може називатися музикантом» [1].

У теоретичних трактатах Боеція вперше зустрічаються позначення звуків першими літерами латинського алфавіту: ABCDEFG. У четвертому томі «Настанови в музиці», роз'яснюючи знаки грецької і латинської музичної нотації, Боецій пише: «Назву кожної ноти (*notulae*) можна засвоїти дуже легко. Справа в тому, що стародавні музиканти для скоропису, щоб всякий раз не виписувати імена [струн] цілком, вигадали певні позначки (*notulas*), якими позначали назви струн, і розподілили їх за видами і ладами. Скорочуючи таким чином запис, вони прагнули ще й до того, щоб музикант (*musicus*), якщо він захоче писати якусь мелодію,



Боецій навчає учнів. Фрагмент італійського рукопису 1385 року

розтягнувши її над віршем – метричним за своєю ритмічною будовою, – міг би записати її як раз цими звуковисотними позначками (*sonogumnotulas*). Ось який дивовижний шлях вони знайшли, щоб не тільки слова пісень, виражені буквами, але навіть і мелодія, позначена такими ось нотами (*notulis*), залишилися в пам'яті і збереглися на майбутні часи (Boet. Mus. IV, 3) [66].

Культура Середньовіччя, як і теорія виховання, обов'язково мала своїм центром релігійний ідеал. Музиці відводили роль допоміжного засобу естетизації церковних обрядів, пізнання і засвоєння релігійних істин, виховання релігійної моральності. Оскільки церква впливала на духовне життя віруючих, то творчість композиторів і виконавців була пов'язана з діяльністю храмів і монастирів. Народну та світську музику відкидали як гріховну.

Церква прагнула до того, щоб віруючі були настроєні на один лад, індивідуально не відособлюючись. Музичним символом такого стану став *унісонний церковний спів*. Щоб стати загальнодоступним мистецтвом, музика повинна була рівнятися на найнижчий культурний рівень прихожан. Це створювало загрозу нівелювання мистецтва, втрати ним естетичної та виховної функцій. Практичний аспект, пов'язаний з оволодінням спеціальними вміннями і навичками діяльності, був зведений до мінімуму й виявлявся в умінні сприймати і виконувати музику відповідно до релігійних постулатів. Зокрема, хоровий спів уявлявся як оспівування Бога, але не голосом, а «серцем». Звідси походить основне завдання хорового співу: «уважно стежити не тільки за правильністю слів, але й за станом своєї душі, коли вона відтворює всі ці слова» (Іоанн Златоус).

Взірцем такої простої за формою та змістом музики став *григоріанський хорал*, унісонний спів з плавним рухом мелодії та витонченим ритмом церковних пісень. У масових школах він став основним засобом естетичного виховання

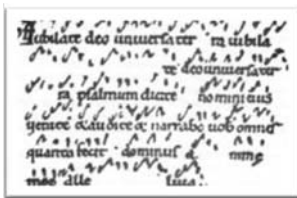
молоді. Григоріанський хорал виховував релігійно-моральні якості, формував релігійну свідомість, створював ефект загального душевного настрою та сприяв духовно-споглядальному стану людини під час богослужіння.

Незважаючи на аскетизм, ставлення отців церкви до мистецтва не виключало природної людяності. Іоанн Златоуст підкреслював: «влада церковного співу над душею є настільки великою, що людина може відмовитися від їжі, питва, сну» [92]. Василій Кесарійський (Великий) вбачав у мистецтві дивовижну силу, здатну приміряти, об'єднувати людей через хоровий спів.

Середньовічні теоретики розуміли музику не як мистецтво, а насамперед, як науку, споріднену з математичними дисциплінами. Ставлення до музики як наукової дисципліни зумовило й особливості музичної педагогіки середньовіччя. У традиційних середньовічних визначеннях музики закладено переконання, що музика – це наука про правильну модуляцію, тобто правильний спів. У цьому переконанні відбилось справжнє місце музики в системі середньовічних теоретичних знань і практичних занять.

У процесі співацького виховання дітей у церковних школах хор був «формою єднання одновірців». Методи навчання хорового співу спиралися на засвоєння піснеспівів на слух. Учитель користувався при цьому засобами *хейрономії* (умовними рухами рук, рух голосу вгору і вниз показувався умовними рухами руки і пальців) – (грец. *cheironomia*, від *cheir* – рука і *nomos* – закон) – умовна жестикуляція, яку використовують при керуванні хором, вказуючи співакам ритм, динаміку і характер виконання піснеспівів. З введенням нотного запису ці засоби було змінено – виникли інші системи символізації.

Протягом раннього Середньовіччя професійне мистецтво використовувало «*невменну*» нотацію. *Невми* – це своєрідна музична стенографія. За допомогою знаків у вигляді



Первісні невми

співаків. Система знаків, яка супроводжувала словесний текст піснеспівів, слугувала лише помічником пам'яті – не більше.

Для оволодіння теоретичними знаннями існували спеціальні навчальні рукописні посібники, записані, як правило, у формі діалогів між учителем і учнем, які заучували напам'ять. Для наочності використовували відповідні рисунки і таблиці.

Уже до X ст. в музичній теорії стала помітною відчутна потреба у вивченні проблем музичної педагогіки. Навчання мистецтву співу у школах і монастирях ставило перед теоретиками завдання полегшити заучування музичних творів, знайти спосіб більш легкого читання невменної нотації.

Починаючи з XI століття, в музичній теорії відбувся різкий поворот від математичних трактувань до практики му-

зичного виховання та освіти. Найбільшою мірою це виявилось в діяльності італійського вченого і педагога *Гвідо із Арецо*.



Гвідо д'Арецо
Рукопис
з монастиря біля
Аугсбурга,
бл. 1100 р.

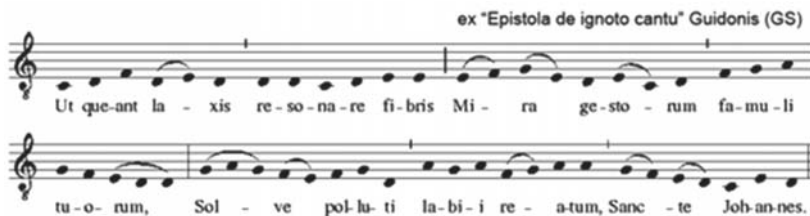
Гвідо д'Арецо (Гвідо Аретинський) (995–1050 рр.) – монах-бенедиктинець, музичний теоретик і педагог, реформатор церковного співу, винахідник нотного стану і сольмізаційних складів. Здобув освіту у бенедиктинському монастирі в Помпозі (біля Феррари). Юний бенедиктинець Гвідо був одним з кращих співо-чих монастирського хору, тому вже через короткий час його призначили вчителем

співу. Молодий учитель був незадоволений – його багато чого не влаштовувало в системі музичної освіти, заснованої на невменній нотації. Гвідо засмучувало, що монахи витрачають на розспівування набагато більше часу, ніж на молитву, і старанно винаходив всякого роду нововведення.

Однак Гвідо незабаром залишив монастир, біографи висувують припущення, що ченці відхилили його метод навчання співу. Він переїжджає до Ареццо, де стає керівником і вчителем школи півчих (згодом тут він дістане ім'я – *Аретінус*).

Щоб спростити музичну освіту співаків, Гвідо придумав систему запису знаків з використанням чотирилінійного нотоносця. Кожна лінійка мала свій колір (чорна, червона, чорна, жовта). Розмістивши невми на різноколірних лінійках, він надав їм точного висотного значення і зробив рух мелодії наочним. Кожен знак розміщувався на лінії, над нею чи під нею. Тепер співакам не потрібно було утримувати в пам'яті складні й не зовсім постійні правила розрізнення невм, треба було лише засвоїти значення нот. Лінійна система поєднувала наочність графічного неіменного написання з точністю буквеного письма.

Для того щоб учні Гвідо в кафедральній школі і співаки монастирської капели легше і точніше виконували мелодію, музикант увів шестиступеневий звукоряд з певним співвідношенням інтервалів – *гексахорд*. Прагнучи полегшити співакам запам'ятовування звуків, Гвідо використав початкові склади шести рядків поширеного тоді латинського вірша,



зверненого до Іоанна Хрестителя з проханням вберегти співаків від хрипоті:

Ut gueant laxis
Resonare fibris
Mira gestorum
Famuli tuorum
Solve polluti
Labii rearum
Sancte Johannes

У такий спосіб Гвідо дістав назви шести звуків – **ут, ре, мі, фа, сол, ла**. Гексахорд складався із такої послідовності: тон, тон, півтон, тон, тон. Згодом (у XVII ст.) склад «ут» був



Меморіальна дошка із зображенням нотного стану на будинку, де жив Гвідо д'Ареццо, Флоренція

замінений на склад «до». Для сьомого ступеня в XVI ст. увели склад «сі». Складений з ініціалів святого Іоанна – **Sanctus Iohannes**. Так з'явилися назви ступенів сучасної гами. Свій спосіб Гвідо виклав у трактаті «Короткий виклад науки про музичне мистецтво» (1026 р.).

Гвідо увів у практику навчання співу означені склади не для того, щоб замінити буквені позначення звуків, які на той час набули поширення. Його склади мали інше призначення: сприяти формуванню слухових уявлень ступенів звукоряду і навчанню співу по нотах незнайомих мелодій. Він створив на текст вірша мелодію, кожна фраза якої починалася на тон вище попередньої, крім четвертої фрази, яка починалася вище на півтон.

Співаки, розучуючи мелодію, співставляли її ходи з інтервалами гексахорду. При цьому найважливішим орієнтиром слугував єдиний півтон «мі-фа». Для мелодій з ширшим діапазоном користувалися кількома різними гексахордами.

Спираючись на спроби своїх попередників використати лінії для уточнення висотного значення невм, Гвідо увів терцове розміщення нот на лінійках нотоносця, створивши таким чином зручний спосіб запису абсолютної висоти звуків, який є основою й сучасного нотного письма.

Зберігаючи літери для позначення абсолютної висоти звуків, Гвідо увів сольмізацію на склади для засвоєння особливої якості звуків, пов'язаної з їхнім місцем у звукоряді. Головна увага при цьому зверталася на розміщення малої секунди, яка повинна була завжди позначатися одними й тими ж складами «мі» і «фа». Очевидно, в цьому полягає причина того, що Гвідо обмежився шістьма сольмізаційними складами: з введенням сьомого складу мала секунда вже не завжди буде виражена однією й тією ж парою складів.

Винахід Гвідо, який виріс у досить складну систему сольмізації, використовувався на практиці протягом багатьох століть. Він мав також велике теоретичне значення, оскільки сприяв усвідомленню інтервалів, ладів, модуляцій.

Гвідо д'Ареццо також приписують один із *дидактичних методів* «гвідонова рука» (лат. *manus Guidonis*), на кожному суглобі якої умовно розташовувався звук: всі звуки звукоряду демонструвалися суглобами та кінчиками пальців лівої руки; торкаючись до них вказівним пальцем правої, учні «по пальцях» обчислювали інтервали, гексахорди та їхні взаємопереходи.

Керуючи своїми співаками, монах-музикант згинав і розгинав пальці, вказуючи на ту чи іншу ноту. Таке «читання нот» без тексту використовують і зараз – співати



«Гвідонова рука»

ноти за допомогою «гвідонової руки» вчать сучасних дітей в Італії у музичних школах, нею володіють навіть вуличні музиканти.

Важливим досягненням методики навчання співу Гвідо було прагнення до формування усвідомлених слухових уявлень і свідомого співу. «Знай, нарешті, що якщо ти хочеш досягти успіху у вивченні нот, ти повинен вивчити кілька пісень напам'ять так, щоб ти при співі внутрішньо відчував, з яких звуків кожна невма складається і до якого ладу вона відноситься. Знати це напам'ять – зовсім інша справа, ніж співати напам'ять, оскільки перше – надбання знавців, а друге доступне також недосвідченим». Учений розглядав музичну теорію як засіб музичного виховання. Його цікавлять насамперед проблеми музичної освіти, методика навчання співу, читанню нот, ритміки, інтонації тощо. Музична теорія підпорядковувалась інтересам музичної педагогіки.

Викладаючи основи своєї системи музичного виховання, Гвідо писав: «Той, хто цікавиться нашою наукою, нехай вивчить деякі наспіви, записані нашою нотацією, хай вправляє руку на монохорді, хай не раз собі поміркує над цими правилами, поки він не зрозуміє значення і природи звуків так, що зможе з приємністю проспівати як знайомі, так і незнайомі мелодії...» [3].

Гвідо підкреслював, що музика повинна відповідати характеру, темпераменту, віку або національності людей. «... Кожна мелодія подібна до чистого срібла: вона тим більше виграє в своїй красі, чим частіше нею користуються; що тепер не подобається, з часом будуть всіляко вихвалити, як срібло, відшліфоване напилком. Так само вона перебуває у певному співвідношенні з усім розмаїттям національностей і настроїв: те, що комусь не подобається, любить інший; одного приваблює співзвуччя, іншого – різні звуки, цей вимагає за станом свого духа правностей і жартівливої ніжності; інший, суворій людині, потрібні суворі наспіви, а ще інший

втішається, мов шалений, складними і витонченими, примхливими мелодіями. Кожен вважає найбільш милозвучними ті наспіви, які відповідають природженим якостям його характеру» (Мікролог, 1026 р.) [3].

Відтак учення Гвідо заклало початок цілому напрямку музичної теорії, орієнтованій на практику, яке трансформується в музичну педагогіку. Від музикантів вимагалось не тільки знання музичної теорії, а й вміння навчати інших: «Хто хоче називатися музикантом, а не співаком, не тільки повинен ревіти волом, але й вміти інших музиці вчити і знати лади» [2].

Музичні трактати XII ст. містять настанови щодо способів і засобів навчання музиці: «Хто хоче навчитися музиці, не покладайся на своє почуття, щоб, прагнучи бути учнем істини, не стати вчителем помилок; частіше запитуй, запам'ятовуй про запитане і втриманому в пам'яті учи – це ті три шляхи, які дають можливість учневі перевершити вчителя» [3].

Музична реформа Гвідо мала величезний практичний успіх, оскільки відповідала нагальним потребам музичного мистецтва. Невменний запис нот без позначення висоти, заучування напам'ять канонів вже не відповідали новим художнім завданням виконавського мистецтва. Тому вчення Гвідо дістало широке визнання, а сам він став одним із найбільших музичних авторитетів Середньовіччя.

Педагогічна спрямованість притаманна й творам англійського музичного теоретика XII ст. *Іоанна Коттона*. Він прагнув звільнити музику від математичних фантазій і зблизити її з іншими видами мистецтв, передусім з риторикою; виявити внутрішній зв'язок мелодії і тексту, вимагаючи від музики, щоб вона розкривала характер того, про що співається. У трактаті «Музика» («*Demusica*») (біля 1100 р.) Коттона зустрічається перша в історії середньовічної естетики спроба обґрунтувати принципи свободи художньої творчості. Якщо середньовічна традиція вимагала виходити

з канону, погоджувати творчість з усталеними принципами, то тут проголошувалась відмова від ідей Середньовіччя, яка була провісником ренесансного світосприйняття.

Музичну теорію пізнього Середньовіччя характеризує прагнення наблизитися до художньої практики, пов'язати педагогіку з чуттєвою природою людського пізнання. Зокрема, видатний французький мислитель **Микола Орезмський** (*Nicolas Oresme*) (1329–1382) акцентує увагу на питаннях психології сприймання музики. Умовами краси є, на його думку, пам'ять про минуле, асоціації, комплекція і вік людини, звичаї, мотивація, місце або час сприймання тощо: «Якщо хто-небудь перебував у спокої і благополуччі й чув тоді гарну мелодію, і образ цієї мелодії закарбувався в його пам'яті, то трапляється, що, коли він згодом почує подібний звук, в ньому виникає за асоціацією і спогад про ту радість, якої він зазнав колись, слухаючи таку пісню, й тому він відчуває тепер більшу насолоду і втіху, хоча б і заважав йому в цьому сум і печаль». І далі: «Якщо музичні прийоми та засоби застосовуються невчасно, спів не дає належного великого задоволення» [81].

У період пізнього Середньовіччя (XIII ст.) центрами розвитку світського музичного виховання стають *університети* – об'єднання тих, хто вчиться, і тих, хто навчає, які почали користуватися певною автономією стосовно церкви, феодалів і міських магістратів. Середньовічні університети зазвичай склалися з 4 факультетів: артистичного або мистецтв, богословського, юридичного і медичного. Перший з них був підготовчим, де вивчалися традиційні «сім вільних мистецтв» [81, с. 9–10]. В університетах створювалися школи співів, які були головними джерелами професійної музичної освіти, зі стін цих шкіл вийшла більшість відомих діячів того часу.

У Парижі виникає університетська корпорація на основі соборної школи Нотр-Дам. Магістри університетських

корпорацій були не лише музичними теоретиками, а й професіональними композиторами і виконавцями [9, с. 16].

Київська держава (Русь-Україна). Київська держава є однією з найбільших держав європейського Середньовіччя. У цей період болгарськими ченцями Кирилом і Мефодієм (X ст.) була запроваджена старослов'янська абетка («кирилиця»). Цією абеткою широко почали користуватися в маєтках князів та у монастирях. Монастирі стали центрами навчання і виховання дітей.

При церквах і монастирях створювались школи, де велике значення надавалось хоровому співу: *знаменному*, до якого входило навчання нотної грамоти (знаменам). *Знаменний розспів* був основною формою богослужбового співу в Русі-Україні від часів прийняття християнства і до XVII ст., який можна визначити як певний порядок мелодій, закріплених за богослужбовими текстами, що виконувались у певний час доби, тижня, року.

З перших кроків запровадження християнства на Русі-Україні почали запрошувати вчителів церковного співу (*доместиків*) грецького або болгарського походження, які передавали мелодії напам'ять, на слух, від учителя – до учня. Пізніше з'явилися співацькі книги, які поступово поширилися, за якими можна було навчитися співу, засновувались співацькі школи.

У Києві в 1050 році була відкрита Києво-Печерська Лавра, яка значно впливала на розвиток музично-естетичного виховання в країні. Саме Києво-Печерська Лавра відіграла значну роль у становленні української вокальної школи та розвитку вітчизняної музичної культури. У XII столітті на Русі з'явилися «співочі князі і княгині» – так у той час високо оцінювалося мистецтво співу [49, с. 29].

Музичній освіченості надавалося велике значення в період князювання Володимира та Ярослава. При князі Володимирі поширюється книжкова освіта, з цього часу

друкуються перші співочі книги, музика стає необхідним компонентом у навчанні і вихованні дітей [125]. За часів князювання Ярослава Мудрого відбувається зведення собору Святої Софії в Києві, при якому відкривається школа та бібліотека. У цей період освіта вважається важливою державною справою, у князівстві існують монастирські та світські школи, в яких, окрім Псалтиря, вивчали народні пісні, пісні на честь князя. Вважається, що першою відомою школою була Палацова школа при Софіївському соборі, де навчалися діти з багатих родин. У школі вивчали сім вільних мистецтв, музика входила до розділу філософії.

Важливе місце посідала музична народна творчість (фольклорні жанри, особливо, календарно-обрядовий цикл), яка відображала прагнення, ідеали народу, формувала уявлення про красу та моральні цінності [49, с. 30].

Відродження. Епоха Відродження, або Ренесанс (XIV–XVI ст.) ознаменувала собою перехід від Середньовіччя до Нового часу. Уперше цей термін «Відродження – Ренесанс» був уведений італійським істориком мистецтва Джорджо Вазарі, який мав на увазі відродження традицій античного мистецтва. У цей період у центрі уваги є Людина, розкріпачена творча особистість, обдарована, яка прагне до утвердження краси і гармонії в навколишньому світі, самодостатня, здатна творити свою долю.

Ренесанс, взявши на озброєння культурні досягнення античності, наділив їх новим змістом. Культ тілесної і духовної краси, сили, здоров'я, чуттєвої гармонії стає каноном мистецтва. Це мало визначальне значення для розвитку форм естетичного виховання. Антична культура відкрила Відродженню ідеї гуманізму і гармонії, червоною ниткою пронизала педагогічну теорію і практику не тільки нової епохи, а й усіх наступних. *Гуманізм* (від лат. *humanus* – людський, людяний) – визнання цінності людської особистості, її права на вільний розвиток і прояв своїх здібностей,

утвердження блага людини як критерію оцінки суспільних відносин [69, с. 19].

Особливостями культури і освіти епохи Відродження стали їх світський характер, гуманістична філософія, звернення до античної культурної спадщини. У цей період зароджувалось *професійне* музичне мистецтво: з'явилися нові жанри вокально-хорової музики: мотет, мадригал, балада, ораторія, опера тощо; бурхливий розквіт переживає інструментальна музика, яка, відокремившись від вокальної, стала самостійною; набуло великої популярності активне салонне музикування. Саме тому епоху Відродження можна назвати періодом зародження *світського музичного мистецтва*.

У цей період була сформована система нотного запису та нотодрукування. З'являється семиступенева гама, назви ступенів закріплюються за звуками певної висоти і повторюються у кожній октаві, тактова риска. Нотне письмо наближається до сучасного.

З'являються нові естетичні теорії, що простежуються у працях мислителів Відродження: «Музика» Іоанна де Грохео, «Про музику» Франсіско Салінаса, «Встановлення гармонії» Джозеффо Царліно, «Трактат про контрапункт» Просодичимо де Бальдімандіса, «Узагальнення про дію музики», «Про винахід застосування музики», «Визначник музики» Іоганна Тинкторіса, «Практична музика» Раміса да Парейя тощо.

Але головним досягненням музичної культури епохи став розвиток високої музичної освіти в родині. Княжі, дворянські сім'ї вважали своїм обов'язком дати хорошу музичну освіту своїм дітям. Наймалися педагоги з гри на музичному інструменті, вокалу, танцю, хорошим манерам і іноземної мови. Поряд з читанням і письмом потрібно було грати на кількох музичних інструментах, говорити на 5–6 мовах.

У цей період у великих містах були створені *школи музичної майстерності*, у яких виховували музикантів-

професіоналів. Вони були різного направлення: в одних школах увага приділялася енциклопедичному музично-теоретичному навчанню і створенню музики, а в інших – виконавському мистецтву.

Увага педагогів-музикантів була спрямована на формування музиканта нового типу і широкого профілю. Освічений музикант-практик з дитячих років удосконалювався в хоровому співі, грі на музичних інструментах, у музичній теорії й мистецтві створювати музику, а надалі займався різноманітною професійною діяльністю. Музикант у разі потреби повинен був уміти переходити від одного виду діяльності до іншого [9, с. 26].

Музичне навчання здійснювалося у різних формах. З'являються спеціалізовані музичні навчальні заклади:

- *метрізи* – співочі школи при католицьких храмах, у яких відбувалося систематичне навчання хлопчиків музиці, співу, грі на органі, теорії та загальноосвітнім предметам з раннього дитинства. У кожній метрізі навчалось 20–30 учнів під керівництвом хормейстера (Франція, Нідерланди);
- *консерваторії* (*conservatorio*) – сирітські притулки, куди приймалися обдаровані хлопчики і дівчатка, у XVI ст. перетворені на спеціальний музичний заклад (Італія).

Музичне навчання було організоване і в капелах при світських або духовних дворах, де придворний капельмейстер навчав дітей, майбутніх учасників придворних ансамблів, а також дітей із знатних сімей музиці [107, с. 61].

В епоху Відродження одноголосий спів змінюється багатоголосим, з'являються подвійні і потрійні склади хорів, досягає своїх висот поліфонічне письмо сатиричного стилю, міцно встановлюється поділ хору на 4 основні хорові партії: сопрано, альти, тенори, баси. Поряд з музикою, призначеною для хорового співу в церкві, стверджується в своїх правах хорова світська музика (мотети, балади, мадригали, шансони).

Виховання і освіта для епохи Відродження мали важливе значення. У педагогічних творах найвизначніших гуманістів сформулювалася нова мета виховання, виділялися умови і вимоги, які сприятимуть розвитку гармонійної особистості. Особливий акцент робився на інтелектуальні, моральні, естетичні елементи виховання.

Найбільш яскраво педагогічна думка епохи Відродження представлена працями італійських, німецьких і французьких вчених-гуманістів.

Серед італійських гуманістів Відродження виділяється **Томазо Кампанелла** (1568–1639 рр.). У своєму трактаті «Місто сонця» він виклав педагогічні ідеї щодо заперечення книжності, повернення до природи, відмову від вузької спеціалізації. У цій утопії дається зразок суспільства економічної і політичної рівності.

Юні солярії вільні від таких пороків, як лінь, хвастощі, хитрість, злодійкуватість, крутість. У місті сонця дбають про поліпшення «породи людей», так як переконані, що це основа суспільного блага. Тут заохочують заняття наукою, вивчення історії, традицій і звичаїв. Соляріям прищеплюють любов до мистецтва, до всього прекрасного, природній красі людини.

Дівчата і хлопці навчаються разом. Навчання «оживлюється» шляхом *наочності*: міські стіни розмальовані «найпрекраснішим живописом, який в послідовності відображає всі науки ... Діти, ніби граючи, знайомляться з усіма науками наочним шляхом до досягнення десятирічного віку» [50]. Широко використовується принцип *змагальності*. Успішні в науці і ремеслах користуються великою пошаною. У якості підручника використовується посібник «Мудрість», де стисло і доступно викладено наукові пізнання.

Італійський педагог-гуманіст **Вітторіно да Фельтре (Мантуя)** запропонував систему виховання, що впливає на формування внутрішнього світу людини засобами музики.

Навчаючи своїх учнів граматиці, поезії або музиці, педагог вбачав у цих предметах не засіб для досягнення професійних цілей, а іншу мету: поезія і риторика повинні виховувати в учнів здатність самостійно і добре говорити, *музика – відчувати гармонію*, гімнастика – навчати грації рухів тощо [107, с. 62].

У цей період в музичній педагогіці з'являється плеяда видатних теоретиків і композиторів. Серед них – Просдочимо де Бальдімандіс, Нікколо де Кануа, Уголіно з Орвієтто, Франко Гафарі, Іоганн Тинкторіс, Раміс да Парейя та інші. Як стверджують дослідники, «ці мислителі зробили крок до ствердження нового естетичного світогляду, адже в їхніх працях виражено відмову від середньовічних музичних ідеалів» [9, с. 22].

Італійський письменник *Бальдассаре Кастільоне* у своєму трактаті «Про придворного» приділив увагу і музиці. Придворний не задовільняє його, «якщо він не музикант, не вміє читати музику з аркуша й нічого не знає про різні інструменти». Кастільоне вважає музикування «відпочинком від праці і ліками для хворої душі», воно «навчає ніжності» і наповнює душу гармонією [9, с. 26].

Видатний іспанський композитор і музичний теоретик *Франсіско Салінас*, автор семи книг «Про музику» зробив своєрідну систематизацію музики: музика, заснована на почуттях і музика, заснована на розумі. Як послідовник гуманізму, він розвивав античну теорію ритму.

Фламандський теоретик і композитор *Іоганн Тинкторіс* створив науково-педагогічну систему послідовного вивчення і засвоєння основ музичної теорії, при цьому він виходив з музичної практики. Так, у своїх книгах він розглядав три види музики:

- *гармонійну*, що відтворюється людським голосом;
- *органічну*, що відтворюється інструментами, які видають звуки за допомогою коливання повітря;

- *ритмічну*, що утворюється за допомогою струнних інструментів.

Видатний німецький філософ, теолог, засновник німецького протестантизму **Мартін Лютер** убачав, що музика є могутнім засобом для виховання, сприяє моральному вдосконаленню людини і вважав, що музику необхідно зберігати в школах, а шкільний учитель повинен уміти співати.

Німецький гуманіст, музичний теоретик **Глареан**, автор трактату «Дванадцятиструнник» узагальнив гуманістичні традиції музично-естетичної думки Відродження. Він називає музику «матір'ю насолоди» і вбачає її призначення у вихованні моралі та «розумного задоволення». Музика повинна бути простою і доступною для широкого кола слухачів, але виконувати її повинні лише професіонали.

Серед представників французького Відродження, що вплинули на розвиток педагогічної думки і шкільної практики, виділяються Гюйом Бюде, П'єр Рамус, Франсуа Рабле і Мішель Монтень.

Франсуа Рабле в'їдливо та дотепно викривав пороки середньовічного виховання і навчання й одночасно малював ідеал гуманістичного виховання, головна мета якого – духовний і тілесний розвиток особистості. Рабле висміював методи середньовічної школи, вбачав шлях до оволодіння знаннями в активній діяльності самої дитини, яка, спостерігаючи навколишню природу і життя, порівнює, узагальнює, робить висновки.

З Італії та Франції гуманістичний педагогічний рух Відродження поширився на інші країни Європи, і в кожній з'явилися представники цього руху.

Значна роль у розвитку музичної освіти початку XV століття належала відомому музиканту, ректору Празького університету Яну Гусу, який читав лекції з музичного виховання і теорії музики, наголошував на тому, що музика – це важливий засіб морально-естетичного виховання. Його

ідеї були продовжені Я. Богословом, відомим теоретиком і просвітителем, організатором літератських братств, в основі діяльності яких був розвиток хорових шкіл [110, с. 25].

Основна роль музичного виховання в епоху Відродження полягала у формуванні гармонійно розвинутої особистості. Гуманістичні ідеї епохи Відродження здійснювали благодатний вплив на розвиток музичної культури. Збільшення кількості театрів і оркестрів у Європі потребувало зростанню чисельності професійних музикантів.

Україна. У XV ст. з'являються перші теоретичні посібники, «музичні абетки» («співочі азбуки»), які спочатку входили до складу співочих книг і обмежувалися переліком співочих знаків – знамен. Пізніше до перерахування додавалося «тлумачення знамена», яке складалося з виконавського пояснення («яко співається») і розподілу «за голосами».

Розвивалися такі жанри як канти (від латинського «cantare» – спів), і псалми – багатоголосні пісні, які писалися на релігійні тексти. Але згодом в канти все більше проникають життєві сюжети, за характером і змістом вони були філософськими і любовними, жартівливими.

Наприкінці XV століття був заснований придворний хор з 35 кращих співаків України. Церковні хори відігравали значну роль у формуванні співочого мистецтва й перетворили його на могутній фактор розвитку національної музичної культури [129].

В XVI столітті в Україні починає вводитися п'ятилінійна тактована нотація, з'являється *багатоголосний спів*. У цей період йшло формування мажорного і мінорного ладів, тактової системи ритміки, що сприяло подальшому розвитку професійного музичного мистецтва.

У цей період музичне виховання займало важливе місце. Важливим чинником розвитку цього процесу було функціонування освітніх закладів. Найзначнішою подією стала діяльність *Острозької слов'яно-греко-латинської академії*

(1576–1636 pp.), де навчання музиці входило до навчальної програми.

Було відкрито *колегіуми* в Чернігові, Харкові, Переяславі, у яких, поряд із точними і гуманітарними науками, була запроваджена і спеціальна музична підготовка. Так, у Чернігівському колегіумі позашкільні виховні заходи, православна духовна музика і молитва були провідними засобами виховання. У навчальному процесі хоровий спів був обов'язковою формою практичного музикування. Колегіум мав великі просвітницькі та музично - освітні здобутки. Йому заслужено належить провідна роль у підготовці учителів музики північного регіону України. У дослідженнях Л. Масол зазначено, що у діяльності колегіуму велика увага приділялася розвитку інструментального та хорового виконавства, вказано на роль музики у побуті студентів колегіуму [22, 52]. У Харківському колегіумі музичне мистецтво вивчалось у «додаткових класах». Навчання у вокальних класах тривало від одного до трьох років. Це залежало від попередньої підготовки і рівня знань учнів. Учні готували для Петербурзької співацької капели.

Велику роль відігравали так звані *братські школи*, які у XVI–XVII ст. були відкриті в Луцьку, Львові, Києві. Основою музичного виховання в братських школах був *церковний хоровий спів*, якому навчали дітей особи духовного сану. Дітей навчали нотному співу і музичній грамоті, у вищих школах проходили композицію [129].

У кінці XVI ст. значними осередками інструментальної музики були *музикантські цехи*. З'явившись на Правобережжі, вони поступово розповсюдились територією всієї України. Це були досить міцні цехові організації, діяльність яких регламентувалася статутами, спрямованими на захист професіональних інтересів. У музичних цехах, поряд із рядовими виконавцями, були і досить обдаровані музиканти, які писали власні твори, забезпечуючи цехи музичним репертуаром.

Будучи своєрідними базовими школами виконавської майстерності, вони паралельно виконували службово-церемоніальні та культурно-розважальні функції. Саме в музичних цехах сформувалися основні характерні риси української інструментальної музики, її стильові й жанрові особливості та своєрідний інструментарій. Їхня діяльність у кінцевому результаті значно сприяла поширенню розвитку музичної освіти та формуванню її професійного напрямку [22, с. 38].

До цього етапу відноситься також виникнення перших науково-методичних посібників музичного навчання і виховання. Це, перш за все, у 1542 році – теоретичний твір Й. Шпангенберга «Питання музики для вжитку Нордгаузенської школи або як легко і правильно навчати молодь співів» та підручники невідомих авторів «Что есть мусікія?» і «Наука всяя мусікії або хочеш, чоловіче, розуміти київське знамя і пеніє чинно сочиненное», що належать до першої половини XVII століття.

Основи професійної світської музики в Україні були закладені протягом XV - першої половини XVIII століття.

Висновки

Отже, *середньовічна* музична педагогіка – це продовження й антитеза античній музичній педагогіці. Педагогічна думка, як і вся практика виховання й навчання, була пронизана духом релігійності. Педагогіка *епохи Відродження* (педагогіка гуманізму) своїми ідеями вплинула на розвиток теорії і практики виховання в наступні сторіччя.

Експозе

1. У період Середньовіччя в Європі складається музична культура нового типу – феодальна, що об'єднує в собі професійне мистецтво, аматорське музикування і фольклор.

2. Розвиток середньовічної освіти пов'язаний з розвитком церковної культури: з'являється своєрідний тип школи – християнський.

3. Середньовічні теоретики розуміють музику як науку, споріднену з математичними дисциплінами.

4. Поява перших шкільних підручників з музики – автор Боецій, дидактичного методу «гвідонова рука», системи запису знаків з використанням чотирилінійного нотоносця – Гвідо д'Ареццо.

5. У період Київської держави при церквах і монастирях створювались школи, де велике значення надавалось хоро- вому співу: знаменному.

6. Особливостями культури і освіти епохи Відродження стали їх світський характер, гуманістична філософія, звер- нення до античної культурної спадщини.

7. У епоху Відродження була сформована система нотно- го запису та нотодрукування. З'являється семиступенева гама, назви ступенів закріплюються за звуками певної висо- ти і повторюються у кожній октаві, тактова риска. Нотне письмо наближається до сучасного.

8. Розвиток музичної освіти в сім'ї, поява нових освітніх закладів музичного спрямування: метрізи, консерваторії, капели при світських або духовних дворах.

9. Розвиток та становлення навчання та виховання в Україні – братські школи, співацькі школи, академії, колегіу- ми тощо.

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Перегляньте відеофільм «Григоріанський хорал» та дайте відповіді на питання:

- 1.1. Чому він отримав таку назву?
- 1.2. Коли були закладені основи Григоріанського хорала?
- 1.3. У чому його особливості?
- 1.4. Яке значення надавали Григоріанському хоралу у Середні віки?
- 1.5. Як записувалися піснеспіви?
- 1.6. Чи використовується Григоріанський хорал у сучас- ному мистецтві? Надайте приклади.

2. Підготуйте доповідь з тем:

2.1. Сім «вільних наук» - основа середньовічної системи освіти.

2.2. «Невменна» нотація.

2.3. Діяльність італійського вченого і педагога Гвідо із Ареццо.

2.4. Середньовічна музична педагогіка.

3. Прочитайте главу 34 «Хто такий музикант» з Першої книги Боеція «Про музику» (перекл. С. Лебедєв) (див. Додаток) та проаналізуйте погляди автора щодо професійної діяльності музиканта. Які синоніми до слова «музикант» ви б запропонували?

4. Обґрунтуйте важливість гуманістичних ідеалів доби Відродження у формуванні всебічно розвинутої людини.

5. Підготуйте творчі портрети видатних музикантів доби Відродження (на вибір).

6. Розкрийте питання: Роль музики в житті людини доби Відродження.

7. Підготуйте доповідь на тему «Поява нових жанрів та стилів музичного мистецтва».

8. Підготуйте реферат на тему «Музична педагогіка доби Відродження».

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Найвідоміший учений раннього Середньовіччя, який доводив, що музична теорія вища практики:

- А) Присціан;
- Б) Донат;
- В) Боецій;
- Г) Арістотель;
- Д) Платон.

2. Середньовічний унісонний спів із плавним рухом мелодії:

- А) григоріанський хорал;

- Б) народна пісня;
- В) вокаліз;
- Г) романс;
- Д) знаменний розспів.

3. Реформатором церковного співу Середньовіччя, винахідником сольмізаційних складів є:

- А) Присціан;
- Б) Донат;
- В) Боецій;
- Г) Гвідо д'Ареццо;
- Д) Платон.

4. Дидактичний метод, при якому всі звуки звукоряду демонструвалися суглобами та кінчиками пальців лівої руки отримав назву:

- А) метрізи;
- Б) «гвідонова рука»;
- В) хейрономія;
- Г) консерваторія;
- Д) невми.

5. Гвідо д'Ареццо запропонував систему запису знаків з використанням:

- А) чотирилінійного нотоносця;
- Б) п'ятилінійного нотоносця;
- В) трьохлінійного нотоносця;
- Г) дволінійного нотоносця;
- Д) шестилінійного нотоносця.

6. Піснеспіви Григоріанського хоралу записувалися:

- А) нотами;
- Б) на лінійках;
- В) у «тонаріях» без нот;
- Г) крапками;
- Д) буквами.

7. Умовні рухи рук, які використовувалися вчителем при навчанні хорового співу отримали назву:

- А) метрізи;
- Б) катарсис;

- В) хейрономія;
- Г) консерваторія;
- Д) невми.

8. Школи епохи Відродження, які готували церковних співаків:

- А) монастирські «внутрішні школи»;
- Б) кафедральні;
- В) монастирські «зовнішні школи»;
- Г) парафіяльні;
- Д) метрізи.

9. Уперше термін «відродження» був уведений:

- А) Томазо Альбіноні;
- Б) Джорджо Вазарі;
- В) Джозеффо Царліно;
- Г) Томазо Кампанеллою;
- Д) Вітторіно да Фельтре.

10. Хоровий спів періоду Київської держави (Русь-Україна), до якого входило навчання нотної грамоти отримав назву:

- А) знаменний;
- Б) багатоголосий;
- В) григоріанський;
- Г) крюковий;
- Д) голосовий.

САМОСТІЙНА РОБОТА

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Розкрийте суть поняття «методика музичного виховання». Яку функцію вона виконує як педагогічна теорія, з якими суміжними науками пов'язана?

2. Обґрунтуйте основні принципи на яких ґрунтується викладання методики музичного навчання і виховання.

3. Розкрийте значення музики в житті первісної людини.

4. Визначте особливості музичного виховання та навчання у Давній Греції та Давньому Римі.

5. Проаналізуйте системи музичного виховання у країнах Давнього Сходу.

6. Перегляньте відеофільм «Григоріанський хорал», зробіть опорний конспект.

7. Прочитайте главу 34 «Хто такий музикант» з Першої книги Боеція «Про музику» (перекл. С. Лебедєв) (див. Додаток) та проаналізуйте погляди автора щодо професійної діяльності музиканта. Які синоніми до слова «музикант» ви б запропонували?

8. Назвіть визначні праці філософів Середньовіччя з питань музичної теорії, педагогіки та естетики.

9. Розкрийте значення педагогічної спадщини італійського музиканта Гвідо д'Ареццо для методики музичного виховання і навчання.

10. Проаналізуйте роль осередків інструментальної музики XVI століття в Україні – *музикантських цехів*.

Індивідуальні навчально-дослідні завдання до Кредиту 1

1. Познайомтеся з поглядами Л. Масол [2, с. 12–61] щодо аналізу загальної мистецької освіти як соціокультурного феномену, проаналізуйте зазначені підходи.

2. Опрацюйте матеріал з посібників: «Теорія і методика музичної освіти» (авт. О. Ростовський [4, с. 9–20]; авт. В. Черкасов [5, с. 7–16]) щодо сутності теорії і методики музичної освіти, порівняйте погляди авторів на зазначену проблему.

3. Розкрийте значення музики в житті античної людини.

4. Підготуйте доповідь з теми «Діяльність італійського вченого і педагога Гвідо із Ареццо».

5. Проаналізуйте педагогічні погляди щодо музичного виховання у працях італійських гуманістів Відродження.

6. Розкрийте суть системи музичного навчання Гвідо д'Ареццо.

7. Охарактеризуйте дидактичний метод «гвидонова рука».
8. Охарактеризуйте основні музично-педагогічні ідеї доби Середньовіччя.
9. Дослідіть педагогічну спадщину Дж. Царліно. Який вплив на розвиток музичної педагогіки мали його погляди?
10. Проаналізуйте найвищі досягнення музичної педагогіки доби Відродження.

Плани практичної роботи

Практична робота № 1

Тема: Музична педагогіка античного світу (2 год.)

1. Роль музики в житті античної людини.
2. Естетичні уявлення греків.
3. Музичне виховання у Давній Греції.
4. Система музичної освіти у Давній Греції.
5. Художньо-педагогічні уявлення давніх греків.
6. Античні теорії музично-естетичного виховання: Платон, Арістотель.
7. Музична освіта у Давньому Римі.

Завдання: проаналізувати погляди античних філософів (Сократ, Платон, Арістотель) про морально-естетичну природу мистецтва.

Практична робота № 2

Тема: Музична освіта доби Середньовіччя та Відродження (2 год.)

1. Сім «вільних наук» – основа середньовічної системи освіти.
2. «Невменна» нотація.
3. Діяльність італійського вченого і педагога Гвідо із Ареццо.
4. Середньовічна музична педагогіка.
5. Роль музики в житті людини доби Відродження.
6. Поява нових жанрів та стилів музичного мистецтва.
7. Музична педагогіка Відродження.

Завдання: обґрунтувати важливість гуманістичних ідеалів доби Відродження у формуванні всебічно розвинутої людини. Підготувати творчі портрети видатних музикантів доби Відродження

Перевірочні тести до Кредиту 1

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. У широкому сенсі, методика – це:

- А) галузь педагогічної науки, що представляє собою теорію навчання різних предметів;
- Б) технологічний процес;
- В) педагогічна карта уроку;
- Г) наочність;
- Д) галузь педагогічної науки, що представляє собою теорію виховання.

2. У вузькому значенні, методика – це:

- А) вчення про засоби та технології;
- Б) вчення про методи навчання якогось одного, конкретного предмета;
- В) наука, яка вивчає розвиток окремих держав і народів;
- Г) наука, що вивчає психічні явища та поведінку людини.

3. Інтегративний термін, що об'єднує в собі музичне навчання, виховання і розвиток:

- А) музичне навчання;
- Б) музичне виховання;
- В) музичний розвиток;
- Г) музична освіта;
- Д) музична практика

4. Цілеспрямований процес пізнання музичного мистецтва та освоєння способів музичної діяльності внаслідок взаємодії учителя і учня це:

- А) музична практика;
- Б) музичне виховання;
- В) музичний розвиток;
- Г) музична освіта;
- Д) музичне навчання.

5. Основною формою організації музичного навчання у закладах загальної середньої освіти є:

- А) музичне заняття;
- Б) урок;
- В) заняття вокального гуртка;
- Г) концерт;
- Д) фестиваль.

6. Цілеспрямований і систематичний, спеціально організований процес, що передбачає формування особистісних якостей учня та розвиток його музичних здібностей засобами музичного мистецтва, це:

- А) музичне навчання;
- Б) музичний розвиток;
- В) музичне виховання;
- Г) музична освіта;
- Д) музична практика.

7. Процес і результат розвитку музично-творчих здібностей учнів; відновлення психічних процесів, гармонізація волі, почуттів, свідомості, які спрямовані на розвиток музичних здібностей, з урахуванням соматичної, психічної і ментальної активності, це:

- А) музичний розвиток;
- Б) музичне виховання;
- В) музичне навчання;
- Г) музична освіта;
- Д) музична практика.

8. У Давньогрецьких трактатах єдність фізичної і духовної краси отримала назву:

- А) евритмія;
- Б) палестра;
- В) калокагатія;
- Г) ефебія;
- Д) катарсис.

9. Морально-естетичну природу мистецтва давні греки втілили в категорію «катарсис», що в перекладі означає:

- А) очищення;

- Б) оприлюднення;
- В) мистецтву;
- Г) поезія;
- Д) виступ.

10. Давньогрецький філософ, який розробив науку евритмію:

- А) Арістотель;
- Б) Платон;
- В) Демокрит;
- Г) Піфагор;
- Д) Сократ.

11. Середньовічні школи, які відкривалися при монастирях для хлопчиків, котрих готували до постригання в ченці, отримали назву:

- А) монастирські «внутрішні школи»;
- Б) кафедральні;
- В) монастирські «зовнішні школи»;
- Г) парафіяльні;
- Д) метрізи.

12. Середньовічні школи, які відкривалися при монастирях для хлопчиків-мирян:

- А) монастирські «внутрішні школи»;
- Б) кафедральні;
- В) монастирські «зовнішні школи»;
- Г) парафіяльні;
- Д) метрізи.

13. Григоріанський хорал отримав свою назву:

- А) від книги, у якій містилися розспівування;
- Б) від перших слів гімну;
- В) на честь папи Григорія Великого;
- Г) на честь філософа Григоріана;
- Д) на честь святого Григорія.

14. Реформатором церковного співу Середньовіччя, винахідником нотного стану є:

- А) Присціан;
- Б) Донат;

- В) Боецій;
- Г) Гвідо д'Ареццо;
- Д) Платон.

15. Сирітський притулок в Італії, у XVI ст., перетворений на спеціальний музичний заклад:

- А) метріза;
- Б) університет;
- В) консерваторія;
- Г) монастирська школа;
- Д) капела.

16. Видатний німецький філософ, теолог, засновник німецького протестантизму, що уважав музику могутнім засобом для виховання, який сприяє моральному вдосконаленню людини:

- А) Вітторіно да Фельтре (Мантуя);
- Б) Мартін Лютер;
- В) Джозеффо Царліно;
- Г) Раміс да Парейя;
- Д) Уголіно з Орвієтто.

17. Італійський педагог-гуманіст, який запропонував систему виховання, що впливає на формування внутрішнього світу людини засобами музики:

- А) Вітторіно да Фельтре (Мантуя);
- Б) Томазо Кампанелла;
- В) Джозеффо Царліно;
- Г) Раміс да Парейя;
- Д) Уголіно з Орвієтто.

18. Уперше термін «відродження» був уведений:

- А) Томазо Альбіноні;
- Б) Джорджо Вазарі;
- В) Джозеффо Царліно;
- Г) Томазо Кампанеллою;
- Д) Вітторіно да Фельтре.

Оберіть всі правильні відповіді (3)

19. До спеціальних методів музичного навчання відносять:

- А) інноваційні;
- Б) порівняння;
- В) особистісно-орієнтовані;
- Г) руйнування;
- Д) співпереживання.

Оберіть всі правильні відповіді (4)

20. Основними функціями методики є:

- А) організаційна;
- Б) інноваційна;
- В) інформаційна;
- Г) інтеграційна;
- Д) контролююча.

Список рекомендованої літератури

1. Анікіна Т. О., Борисова С. В. Музична педагогіка: історія та теорія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл., Держ закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Луганск : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2011. 120 с.
2. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. К.: Промінь, 2006. 432 с.
3. Олексюк О. М. Музична педагогіка: Навчальний посібник. К.: КНУКіМ, 2012. 188 с.
4. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.
5. Черкасов В. Теорія і методика музичної освіти : навч. посіб. К.: ВЦ «Академія», 2016. 240 с. (Серія «Альма-матір»).

Кредит 2

ІСТОРИЧНИЙ ТА ЗАГАЛЬНИЙ ОГЛЯД РОЗВИТКУ СИСТЕМ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ВІД XVII ДО КІНЦЯ XIX ст.

Тема 4. Музична освіта Нового часу.

Тема 5. Основні напрямки розвитку західноєвропейської теорії і практики музичної освіти у XIX столітті.

Тема 4

Музична освіта Нового часу

Ключові слова: академії, дидактика, загальне музичне виховання, ідея універсальності освіти, класноурочна система, полкові школи, партесний концерт.

Новий час – епоха, яка охоплює період XVII–XIX ст. На початку XVII століття у Європі сформувалися держави із абсолютною монархією (Іспанія, Франція та ін.), з'явилися нові країни із переважаючою роллю середнього класу (Голландія), деякі країни (Італія, Німеччина, Польща) перебували в стані економічного занепаду.

У цей період у Європі паралельно співіснували уклади (іноді навіть в рамках однієї держави) – феодальний і буржуазний. Дворянство змушене було рахуватися із зростаючою буржуазією як суспільним станом, що набирав сили навіть у країнах з абсолютною монархією.

За цих умов відбувалось формування світогляду людини цієї епохи. Людина втрачає віру в себе: вона бачить себе

тільки маленькою частинкою великого суспільного цілого, протистояти законам якого вона безсила. Зникає почуття особистої причетності людини до тих подій, що відбуваються. Виникає усвідомлення конкретної межі людських можливостей, з'являються сумніви щодо здатності інтелекту вдосконалити існуючий світоустрій і зробити людське життя гідним.

Естетичне виховання в цей час було підпорядковано вихованню ділової людини, що прагне до життєвого успіху. Ідея утилітарної користі від занять мистецтвом привела до обмеженості його використання. Поезія, живопис, музика були відсунені на останнє місце [19, с. 10].

У час панування бароко (XVII ст.) в Європі найбільш інтенсивно розвивалося драматичне і оперне мистецтво, яке впливало на розвиток музичної педагогіки, збагачувало вокальну і хорову культуру. Ускладнювалася музична мова, засоби музичної виразності, на світ з'явилася велика кількість нових музичних інструментів – скрипка, альт, віолончель, удосконалювався орган, клавесин, духові інструменти. Відомо, що в XVIII ст. у Франції нараховувалося близько 400 метріз [110, с. 26].

В Італії на цей час вже існувала система музичного виховання – від приватних шкіл до шкіл при оркестрах і оперних театрах та до Болонської академії. Видатні італійські композитори А. Вівальді, А. Кореллі, Д. Скарлатті, Д. Тартіні, Д. Фрескобальді й інші поєднували концертну діяльність із педагогічною. У XVII столітті створюються *академії* – вільні товариства, що об'єднували вчених, філософів, поетів, письменників, музикантів для обміну ідеями. Існували також і вузькі об'єднання, у які входили лише музиканти (Болонська академія тощо).

У цей період педагогіка стає окремою наукою, мета якої формування особистості, підготовленої до практичного життя, створюються перші наукові педагогічні теорії, що

базувалися на кращих гуманістичних традиціях і ввібрали передові ідеї сучасності.

Основою формування дидактики були праці німецького педагога Вольфганга Ратке та видатного чеського філософа і педагога Яна Амоса Коменського.

Вольфганг Ратке (1571–1635), вивчивши досвід німецьких міських шкіл, виступав за реформування процесу нав-



Вольфганг Ратке

чання, зміну принципів і змісту освіти. На думку педагога, перетворення повинні були ґрунтуватися на нових принципах навчання, які були сформульовані їм практично одночасно з Я. А. Коменським.

Так, В. Ратке наполягав на тому, щоб процес виховання організовувався відповідно до законів природи, при цьому він вважав, що всі діти рівні від народження і подібні до «чистої дошки», яка заповнюється дорослою людиною відповідно до цілей виховання.

Педагог уважав, що в навчанні слід враховувати особливості процесу пізнання, у якому на основі сприйняття предметів і явищ здійснюється осмислення цього сприйняття. У зв'язку з цим він вважав за необхідне широко використовувати різні форми наочності, слідувати від конкретного до абстрактного, систематично вести вправи і повторення, підтримувати в учнів інтерес до знань і до навчання. При цьому Ратке залишався прихильником класичної форми викладання – лекції.

Аналізуючи можливості шкільного навчання, педагог був послідовником гуманістів і виступав за навчання рідною мовою. На основі аналітико-звукового методу навчання грамоті педагог створив ряд підручників і хрестоматій для німецької школи. В управлінні школою В. Ратке, визнаючи пріоритет педагогічного контролю, наполягав на

необхідності зробити всі школи державними, висував високі вимоги до методичної підготовки вчителя і ратував за підвищення соціального статусу учительства [5].

Ян Амос Коменський (1592–1670), видатний чеський філософ і педагог, створив першу в історії педагогіки наукову теорію – *дидактику*, підпорядковану ідеям всебічного розвитку особистості.

Головною працею його життя стала «Загальна рада про виправлення справ людських», в якій, як і в інших його творах, основною виступає ідея *пансофії* – загальної мудрості, що означає «знання всіх речей», реально існуючих у світі. На думку педагога, можливість поліпшення соціального життя і позбавлення суспільства від несправедливості криється в удосконаленні системи виховання та освіти людей, оскільки це дозволить вдосконалюватися кожній людині і, як наслідок, усьому світу. У зв'язку з цим педагог протягом усього життя намагався створити програму загального виховання і комплексного методу формування особистості, заснованих на безперервному процесі удосконалення всіх і усього за допомогою творчої праці. У XX ст. цей постулат Я. А. Коменського був розвинений в теорії і практиці безперервної освіти.

Ідея універсальності освіти в теорії Я. А. Коменського має не тільки філософську, а й практичну спрямованість, її реалізація детально розроблена в «Великій дидактиці» і «Правилах добре організованої школи». У цих творах педагог виклав універсальну теорію «навчання всіх усьому», засновану на принципі природовідповідності. Педагог виступав за загальне навчання і вважав, що у всякому суспільстві повинні діяти школи для навчання дітей обох статей. Він обґрунтував ідею необхідності загального музичного виховання.



Ян Амос
Коменський

Я. А. Коменський не зараховував музику до якоїсь особливої, окремої царини виховання, а вважав її одним із виховних засобів. Він уважав, що музика повинна органічно входити до життя людини. На його думку, музичне виховання не існує само по собі, а має смисл і цінність лише в рамках загального виховання. Найважливішою умовою виховання, у тому числі музичного, педагог уважав підтримку «радісного настрою душі людини» [107, с. 67].

Я. А. Коменський став першим педагогом, який прагнув охопити музичною освітою всі періоди навчання дитини, починаючи з її народження. У своєму творі – «Велика дидактика» він обґрунтував основні принципи навчання і виховання дитини, поділивши цей процес на чотири періоди (школи): дитинство, отрочтво, юність, зрілість. Кожному періоду педагог відводив шість років навчання і виховання, під час яких здійснюється:

- для дитинства – від народження до 6-ти років – материнський догляд (материнська школа);
- для отрочтва – від 6-ти до 12-ти років – елементарна школа або народна школа рідної мови. Навчання на цьому етапі повинно проводитись рідною мовою;
- для юнацтва – від 12-ти до 18-ти років – латинська школа або гімназія;
- для зрілості – від 18-ти до 24-х років – академія чи університет [81, с. 13].

Я. А. Коменським були розроблені *принципи дидактики*, що стали основою побудови сучасного уроку музичного мистецтва, а саме: від простого до складного, від легкого до складного, від конкретного до абстрактного, від близького до далекого, від фактів до висновків у їх послідовності й систематичності. Найефективнішими методами навчання учнів початкової школи педагог вважав ігрові. Я. А. Коменський першим з педагогів свого часу висунув ідею *поетапного музичного навчання*. Так, педагог наполягав, щоб у

школі другого ступеня («рідної мови») музичні заняття проводилися у початкових класах щодня і для всіх дітей. Пропонувався такий зміст музичних занять:

- 1-й клас – вивчення гам, ключів, початкове сольфеджіо;
- 2-й клас – досконале володіння сольфеджіо;
- 3-й клас – спів, вивчення багатоголосної музики;
- 4-й клас – спів, навчання грі на музичних інструментах [107, с. 67].

Необхідність загального музичного виховання Я. А. Коменський аргументував тим, що музика допомагає сприймати гармонію речей і явищ, приносить людині задоволення і насолоду, дає можливість звеличувати Бога.

Зробивши детальний опис роботи кожної школи, яка забезпечує навчання і виховання дітей, Я. А. Коменський дав наукове обґрунтування класно-урочної системи організації занять, принципів навчання і виховання, методів навчально-виховної роботи, які застосовуються в освітніх системах сьогодення.

Ключовими поняттями цієї системи є:

- а) *клас*, що передбачає постійне число учнів приблизно однакового віку і рівня знань, які під загальним керівництвом вчителя прагнуть до однієї загальної для всіх освітньої мети;
- б) *урок*, що передбачає чітке співвіднесення всіх видів навчальної роботи з конкретним тимчасовим відрізком (навчальний рік, чверть, канікули, навчальний тиждень, навчальний день - від 4 до 6 уроків, урок, перерва).

Важливою ланкою в розробленій системі Я. А. Коменського стає процес закріплення і повторення знань, для чого педагог запропонував використовувати регулярні домашні завдання та іспити.

Таким чином, система Я. А. Коменського виокремила складові частини виховання - наукову освіту, моральне і релігійне виховання. Мету виховання педагог вбачав не тільки в придбанні знань, а й в системі моральних якостей,

з яких найбільш важливими вважав справедливість, мужність і поміркованість. У процесі виховання Я. А. Коменський відводив вирішальну роль особистому прикладу вчителя, а в школі велике значення надавав дисципліні.

Період другої половини XVII – початку XVIII ст. увійшов в історію як «епоха розуму і просвітництва». Просвітництво – широка ідейна течія, що зародилася у Франції і відображала інтереси широких мас. Інструментом поліпшення суспільства діячі Просвітництва вважали виховання. Педагогічні погляди того часу походять від необхідності зміни виховання на основі реалізації «природних прав» людини – свободи, рівності, братерства - шляхом освіти.

У цей період у Західній Європі відбувалося оформлення музичної педагогіки в самостійну галузь знання. Це було пов'язано з філософією Просвітництва, видатні представники якої відзначали значну роль музики у формуванні гармонійних взаємин особистості і суспільства (Р. Декарт, Ж. Ж. Руссо).

Просвітители вважали, що мистецтво виховує вільну індивідуальність, розвиває універсальні форми чуттєвого сприйняття, тому на перший план виходять загальнолюдські цінності, вихованню яких сприяє музичне мистецтво. Епоха Просвітництва проголошує мистецтво засобом виховання, «в якому не може бути примусу», а навчання музики – впливом на моральність і почуття людини [53, с. 4].

Дослідники цього історичного періоду підкреслюють, що саме в цей час відбувалося активне залучення дітей до співу, розроблялися нові методи музичного навчання – нотної грамоти [27].

У цей період розширилися уявлення про суспільну роль музики і музичної освіти: увага музичної педагогіки була направлена на підготовку всебічно розвинутого музиканта – імпровізатора – викладача. Характерною ознакою виконавського мистецтва стала галантність поведінки [9, с. 36].

Просвітители вірили в можливості естетичного розвитку людства.

Проблеми естетичного виховання піднімалися в працях *Ш. Монтеск'є* і *К. Гельвеція*, що вбачали призначення мистецтва в пробудженні яскравих і сильних відчуттів.

Одним з представників класичної педагогічної думки цього періоду був **Джон Локк** (1632–1704) – видатний англійський філософ-матеріаліст і педагог. Значною заслугою Локка як філософа була розробка ідеї дослідницького (емпіричного) виникнення людського знання, а як педагога – розробка педагогічної системи, у якій надавалося великого значення вихованню, яке повинно підготувати людину до життя. Характерна риса педагогічної теорії Локка - утилітаризм: керівним принципом виховання він вважав принцип корисності.



Джон Локк

Концепція виховання і освіти Д. Локка викладена в його трактаті «Думки про виховання» (1693), де міститься програма всебічного розвитку джентльмена, буржуа, ділової людини Нового часу.

Французький філософ-просвітитель, письменник, композитор, музичний діяч **Жан-Жак Руссо** (1712–1778) є основоположником теорії природного, вільного виховання, що відповідала законам фізичного, розумового й морального розвитку дітей. Його педагогічні ідеї викладені в романі «Еміль, або Про виховання», де зроблена спроба зробити вікову періодизацію розвитку дитини і відповідно до кожного періоду її життя визначити основні завдання освіти та методи її виховання. Педагог у своєму романі також давав



Жан-Жак Руссо

поради щодо розвитку музичного слуху і голосу. Розвиток музичних здібностей він розглядав як важливе завдання музичного виховання; для засвоєння музичної грамоти рекомендував власну систему цифрової нотації [127, с. 21], замінивши назви складів ступенів цифрами. Запропоновану реформу нотації (переклад на цифрову систему) він опублікував у «Дисертації про сучасну музику» («Dissertation sur la musique moderne», F., 1743.). Пізніше ця система стала застосовуватися в хорових гуртках, школах, вона сприяла масовому поширенню музичної грамоти.

У другій половині XVIII ст. значну роль у розвитку педагогічної думки зіграли відомі французькі філософ-матеріалісти *Клод Гельвецій* та *Дені Дідро*, які у своїх творах підкреслювали значущість громадського виховання з урахуванням індивідуальних природних задатків дітей та особливостей їхнього розумового розвитку.

Так, Дені Дідро передбачав три блоки освіти: 1) філософія, мораль, історія, географія; 2) малювання і початок архітектури; 3) музика, фехтування, танці, їзда верхи, плавання.

Видатний швейцарський педагог **Йоган Генріх Песталоцці** (1746–1827) протягом третини століття, створюючи різні навчально-виховні заклади («Установа для бідних», сирітські притулки, інститути) експериментально розробив



Йоган Генріх
Песталоцці

теорію початкового навчання і виховання. Свої педагогічні висновки, зроблені на основі власного досвіду, він виклав у творі «Лебедина пісня» [81, с. 15].

Педагог акцентував увагу на важливості музичного виховання, вважаючи, що пам'ять, утримуючи в душі мелодії і пісні, розвиває в ній розуміння гармонії і високого почуття.

Значний внесок у розвиток теорії педагогіки здійснили видатні німецькі

педагоги *Йоган Фрідріх Гербарт*, який став автором теорії загального навчання та виховання, і *Адольф Фрідріх Дістервег*, що розробив теорію розвиваючого навчання.

Англійський філософ і літератор *Антоні Шефтсбері* відіграв визначну роль у розвитку просвітницьких ідей щодо естетичного виховання. Основою гармонії інтересів суспільного і індивідуального він уважав красу. Поєднуючи етику і естетику, підкреслював, що, «краса і добро – це одне й те ж саме». Добро і краса ґрунтуються на «моральному почутті», що відроджує грецьку калокагатію.

Французькі просвітителі розглядали мистецтво як головний важіль історичних перетворень. Так, Монтеск'є вважав, що музика є найважливішим засобом суспільного виховання; на думку Г. Гельвеція, мистецтво пробуджує геніальність, «сильну жагу» в людині (хоча і є засобом розваги) [92]. У XVIII ст. з'явилося безліч словників з різних галузей наук.

Наприкінці XVII–XVIII ст. починає складатися нова музична мова, на якій пізніше «заговорила» уся Європа. Першими були Йоганн Себастьян Бах (1685–1750) і Георг Фрідріх Гендель (1685–1759). Європейське мистецтво XVIII століття поєднувало в собі два різних напрямки: класицизм і романтизм.

Україна. З XVII століття розпочинається період активної обробки українських народних пісень, який пов'язаний з діяльністю лірників, бандуристів, кобзарів, які виконували історичні пісні та пісні про важкий побут, життя українського народу.

Вершиною розвитку системи освіти того часу стала *Києво-Могилянська академія*, яка була створена у 1632 р. як колегіум (з 1701 р. стала називатися академією) за ініціативою Київського митрополита Петра Могили (1596–1674). Основу 12-річного курсу навчання становили сім вільних наук. Поряд з філософією, логікою, математикою, етикою

вивчалась і музика. Вона включалася до переліку екзаменаційних дисциплін, а також була обов'язковою складовою частиною урочистих свят, випускних вечорів.

У академії існувала чітка й організована система навчання хоровому співу. У 50-х рр. XVII ст. ректор академії Л. Баранович організував спеціальну музично-хорову школу, з того часу студенти почали співати в хорі. У найпродуктивніші роки кількість співаків академічного хору доходила до 300 осіб. Це був найкращий хор у Києві. Керував ним *регент* – фахівець, диригент хору. Поряд з основним хоровим колективом існували різноманітні співацькі об'єднання, в яких постійно або тимчасово співали студенти академії.

У навчальному і виховному процесі в Києво-Могилянській академії природно відбилася специфіка української національної культури, яка, з одного боку, була пов'язана із власним корінням, старослов'янським світосприйняттям, давньослов'янською міфологією, а з іншого – безпосередньо співвіднесена із загальноєвропейським культуротворчим процесом і орієнтована на теоретичні пошуки науки Нового часу.

У 1677 році з'являється значна в історії музичної культури музично-теоретична праця, пов'язана з навчанням во-

кально-хорового мистецтва, – «Граматика пѣнія мусикійского» **Миколи Дилецького** (1630–1690). «Граматика» містила найбільш повний виклад композиційних основ партесного співу і служила основним посібником для вивчення теорії музики і техніки багатоголосного хорового письма. В одному з розділів «Граматики», присвяченому навчанню співу дітей, М. Дилецький визначав необхідні дидактичні принципи – наочність, послідовність, зацікавленість, емоційну



Микола
Дилецький

чуйність. Педагог обґрунтовував необхідність професійної підготовки музиканта, розробки наукових підходів до музично-педагогічної діяльності, диференційованого ставлення до дитячого музичного навчання (наголошував на спеціальній методиці, особливо на початкових етапах).

У 1737 році у Глухові було відкрито перше музичне училище, музику також викладали в Київській Академії та колегіумах. При магістратах і ратушах функціонували духові оркестри, в садибах поміщиків існували хори і театри.

Цей період пов'язаний з діяльністю філософа, поета, композитора, педагога-просвітника **Григорія Сковороди** (1722–1794). Його філософсько-естетична концепція значно вплинула на процес розвитку художньої творчості. У структурі його концепції проблема естетичного виховання займала важливе місце, це стало основним принципом його теорії виховання гармонійної особистості. З принципово нових позицій український мислитель інтерпретував проблему самопізнання, наголошуючи на необхідності кожній людині чітко усвідомлювати свою роль у природі і суспільстві, знайти своє «справжнє обличчя», він убачав у пісенній творчості шлях до людських сердець, до збудження думок. На думку мислителя, філософ має бути пророком, а завдання мистецтва відповідно полягає в тому, щоб передбачити майбутнє. Г. Сковорода наголошував на тому, що людина стає сильною завдяки своїм почуттям любові до рідної землі і до культурних надбань народу; підкреслював важливість виховання у дітей з наймолодшого віку поваги і інтересу до звичаїв та обрядів своїх пращурів, до пісні, до багатих скарбів усної народної творчості.

У подальшому розвитку музично-естетичного виховання в Україні ідеї Г. Сковороди знайшли своє яскраве



Григор. С.

Григорій
Сковорода

підтвердження в мистецькій практиці відомих поетів, письменників, музикантів та діячів культури (Т. Шевченко, І. Франко, М. Коцюбинський, О. Кобилянська, В. Винниченко, М. Вороний, М. Хвильовий, Л. Костенко та інші) [49, с. 36–37].

Упродовж другої половини XVII–XVIII ст. на території Лівобережної України існувала практика навчання полкових військових музикантів у полкових школах. Також були створені та діяли козацькі полкові музичні цехи. Існувала так звана «полкова музика», яка складалася з кобзарів, литавристів, сурмачів, трубачів, скрипалів, цимбалістів [102, с. 101].

За часів козацько-гетьманської держави значного поширення набуває позацерковний духовний спів. Відомі культурні діячі, богослови й письменники П. Беринда, Д. Туптало, Ф. Прокопович та інші створюють духовні пісні.

У 1790 р. в монастирській друкарні Почаєва на Волині вийшла перша в Україні друкована збірка духовних пісень «Почаївський Богогласник». Це значна, цінна художня пам'ятка епохи, своєрідний підсумок духовної пісенної творчості українського народу упродовж понад двох століть. Збірка містить 281 вірш з нотами. Тексти в основному написано церковно слов'янською і книжною українською мовами, подекуди – польською і латинською. Більшість творів збірки анонімні.

У XVII ст. знаменну монодію змінює багатоголосий спів, що увібрав в себе ряд її елементів. Активізується процес «обмирщення», посилення світського начала. У музичному мистецтві з'являється принципово новий вид співу – *партесний спів*, особливостями якого є багатоголосся, переважно акордового складу, з поділом хору на групи голосів.

В українській професійній музиці виникає і розвивається новий хоровий жанр – *партесний концерт*. Становлення цього жанру відбувається під впливом стилю бароко. У ньому, як правило, проходить зіставлення емоційно-динамічних планів, чергування хорових ансамблевих і сольних епізодів.

У зв'язку із збільшеною потребою в співаках для участі в пишних палацових балах, музичних розвагах і оперних спектаклях, в 1738 р. видається указ про заснування в Глухові *співацької школи*. У ній готували півчих і музикантів для царського двору. Це був перший спеціалізований заклад музичного профілю. Випускниками Глухівської школи були відомі композитори Д. Бортнянський, М. Березовський та інші. М. Березовський і Д. Бортнянський отримали професійну музичну освіту за кордоном у провідних європейських музикантів того часу. Ними були створені відомі у всьому світі духовні хорові твори, в яких композитори відійшли від церковних канонів – твори вже виконувалися не тільки у богослужінні, але й на світських концертах.

Після закінчення Глухівської школи хлопчиків переводили до *Придворної співацької капели*, що виникла в результаті реорганізації хору державних співчих дяків, заснованої за часів Івана Грозного. Розквіт Капели настав в період керівництва нею Д. Бортнянським. Особливою його турботою стала вокальна культура співаків. Професійний досвід, набутий за роки співу в Капелі, дозволяв співчим надалі вести самостійну педагогічну діяльність.

Висновки

Педагогічні ідеї, теорії та концепції Нового часу базувалися на кращих гуманістичних традиціях і ввібрали передові ідеї сучасності. Представники цієї епохи висували нові ідеї, пронизані прагненням наблизити школу і педагогіку до соціальних умов, що змінювалися і враховувати в процесі виховання природу людини.

Експозе

1. Новий час – епоха, яка охоплює період з XVII ст. до кінця XIX ст.
2. Естетичне виховання в цей час було підпорядковано вихованню ділової людини, що прагне до життєвого успіху.

3. У цей період педагогіка стає окремою наукою, метою якої є формування особистості, підготовленої до практичного життя.

4. У XVII–XVIII ст. створюються перші наукові педагогічні теорії, що базувалися на кращих гуманістичних традиціях і ввібрали передові ідеї сучасності.

5. У основ формування дидактики стояли праці німецького педагога Вольфганга Ратке та видатного чеського філософа і педагога Яна Амоса Коменського.

6. Я. А. Коменський вважав музику одним із виховних засобів.

7. Я. А. Коменський став першим педагогом, який прагнув охопити музичною освітою всі періоди навчання дитини, починаючи з її народження і першим з педагогів свого часу висунув ідею поетапного музичного навчання і виховання.

8. Друга половина XVII – початок XVIII ст. увійшла в історію як «епоха розуму і просвітництва». У цей період пріоритетом є загальнолюдські цінності, вихованню яких сприяло музичне мистецтво.

9. У епоху Просвітництва увага музичної педагогіки направлена на підготовку всебічно розвинутого музиканта – імпровізатора – викладача.

10. За часів козацької доби в Україні виникає і розвивається новий хоровий жанр – партесний концерт.

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Проаналізуйте педагогічну діяльність чеського педагога і мислителя Яна Амоса Коменського.

2. Проаналізуйте на основі роботи «Велика дидактика» педагогічну концепцію Я. А. Коменського. Особливо зупиніться на ідеях природовідповідності, музичного навчання і виховання.

3. Проаналізуйте педагогічну діяльність англійського філософа і педагога Джона Локка.
4. Підготуйте доповідь на тему: «Вчення про музику як мистецтво вираження стану душі».
5. Охарактеризуйте форми організації музичного навчання та виховання Нового часу.
6. Проаналізуйте педагогічні погляди французького філософа, письменника, драматурга, композитора, педагога Ж. Ж. Руссо.
7. На основі змісту педагогічного роману «Еміль, або Про виховання» проаналізуйте концепцію природного виховання Ж.-Ж. Руссо.
8. Проаналізуйте думки представників німецької класичної філософії (І. Кант, Г. Гегель, Ф. Шиллер) щодо зіставлення морального й естетичного в мистецтві.
9. Охарактеризуйте педагогічну думку Західної Європи початку нового часу на прикладі педагогічних поглядів Ф. Бекона, В. Ратке, Р. Декарта.
10. Розкажіть про навчальні заклади нового типу, що виникли в Західній Європі і США в XVII–XVIII ст.

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Вільні товариства, що об'єднували вчених, філософів, поетів, письменників, музикантів для обміну ідеями у XVII столітті:

- А) школи;
- Б) академії;
- В) колегії;
- Г) університети;
- Д) коледжі.

2. Педагогіка стає окремою наукою у:

- А) XVII столітті;
- Б) XXI столітті;

- В) XIX столітті;
- Г) XX столітті;
- Д) XVIII столітті.

3. Німецький педагог XVII століття, що виступав за реформування процесу навчання, зміну принципів і змісту освіти:

- А) Ян Амос Коменський;
- Б) Мартін Лютер;
- В) Вольфганг Ратке;
- Г) Т. Шевченко;
- Д) Джозеффо Царліно.

4. Чеський філософ і педагог XVII століття, що створив першу в історії педагогіки наукову теорію – дидактику:

- А) Джозеффо Царліно;
- Б) Ян Амос Коменський;
- В) Вольфганг Ратке;
- Г) Раміс да Парейя;
- Д) Уголіно з Орвієтто.

5. Перший з педагогів XVII століття, який висунув ідею поетапного музичного виховання і освіти:

- А) Вольфганг Ратке;
- Б) Ян Амос Коменський;
- В) Джозеффо Царліно;
- Г) Раміс да Парейя;
- Д) Ф. Фур'є.

6. У епоху Просвітництва Ф. Фур'є одним з найважливіших засобів музично-естетичного виховання вважав:

- А) оперу;
- Б) мадригал;
- В) народну пісню;
- Г) балет;
- Д) симфонію.

7. Французький філософ-просвітитель, письменник, що розглядав у своєму романі «Еміль, або Про виховання» розвиток музичних здібностей як важливе завдання музичного виховання:

- А) Вольфганг Ратке;
- Б) Жан-Жак Руссо;
- В) Джозеффо Царліно;
- Г) Ян Амос Коменський;
- Д) Ф. Фур'є.

8. Французький філософ-просвітител, письменник, основоположник теорії природного, вільного виховання, який рекомендував для засвоєння музичної грамоти використовувати цифрову нотацію:

- А) Вольфганг Ратке;
- Б) Ф. Фур'є;
- В) Джозеффо Царліно;
- Г) Ян Амос Коменський;
- Д) Жан-Жак Руссо.

9. Педагог, який прагнув охопити музичною освітою всі періоди навчання дитини:

- А) Вольфганг Ратке;
- Б) Ф. Фур'є;
- В) Джозеффо Царліно;
- Г) Ян Амос Коменський;
- Д) Раміс да Парейя.

10. Новий хоровий жанр в українській музиці, що виник у Новий час, у якому проходить зіставлення емоційно-динамічних планів, чергування хорових ансамблевих і сольних епізодів:

- А) соната;
- Б) партесний концерт;
- В) симфонія;
- Г) кантата;
- Д) ораторія.

Тема 5

Основні напрямки розвитку західноєвропейської теорії і практики музичної освіти у XIX столітті

Ключові слова: консерваторія, система цифрової нотації, дидактичний прийом співу за «мелопластом», Метод Гален – Парі – Шефе, Тонік Соль-фа метод, метод «спрощеної системи позначень», вчення про «розумові ефекти» (mental effect).

XIX століття – доба, що увійшла до золотого фонду світового мистецтва. Це століття блискучих наукових відкриттів і творчих досягнень, що дало світові багатьох великих учених, філософів, геніальних письменників, художників, артистів. У XIX столітті завершується формування класичної педагогіки Нового часу, на вищий щабель піднімається музична педагогіка. Наприкінці XVIII – початку XIX ст. в Західній Європі активно розвивалася професійна музична освіта. Її центрами стали *консерваторії* – вищі музичні навчальні заклади, які готували музикантів – виконавців і теоретиків – композиторів. Створюються великі музично-педагогічні школи. Інтенсивно розвивається приватне викладання музики.

Характерною рисою XIX ст. стає прагнення прилучення дітей до високої професійної культури співу. Розвиток музично-виконавських авторських шкіл, яке супроводжувалося вдосконаленням музичних інструментів, призвело до виникнення традиції віртуозного виконавства.

У цей період відбулося становлення національних освітніх систем. Темпи і масштаби становлення системи освіти визначалися особливостями розвитку кожної країни.

Наприкінці XVIII ст. – першій половині XIX ст. в Німеччині розвивався філософський рух, що висунув на перший план діалектику як теорію і метод пізнання дійсності.

В історії науки цей рух отримав назву «німецької класичної філософії». Його представники внесли особливий внесок у розвиток педагогіки Нового часу. Класики німецької філософії, перш за все І. Кант, Ф. Шлейєрмахер, І. Фіхте, Г. Гегель, вплинули на педагогіку своїми статтями та виступами з проблем виховання і своєю філософією.

На початку XIX століття в педагогічній галузі Європи незмінним було твердження про те, що загальна шкільна музична освіта є обов'язковою для всіх дітей, що музика повинна входити в систему естетичного виховання демократичного суспільства не як предмет розкоші, вона є необхідною у вихованні. Упродовж XIX століття консерваторії були відкриті у більшості країн Європи та Америки.

Загальнолюдські цінності ставали пріоритетом у вихованні, а музичне мистецтво, як найбільш важливий засіб впливу на емоційну сферу особистості, посіло важливе місце у системі виховання дитячої особистості [49, с. 28].

У середині XIX ст. в західній філософії виховання відбуваються важливі зміни. На зміну універсальним світоглядним схемам, в які вписувалася і педагогічна проблематика, приходять філософські концепції, зорієнтовані на факти, дані «позитивних» наук (соціології перш за все). Філософія «позитивізму» в педагогіці представлена ідеями француза О. Конта, англійців Дж. С. Мілля, Г. Спенсера і ряду інших вчених. Індивідуалістичне цілепокладання у вихованні висловлювали представники філософії ірраціоналізму: С. Кьєркегор, А. Шопенгауер, Ф. Ніцше.

Найбільш яскраву і своєрідну концепцію музично-естетичного виховання розробив **Шарль Фур'є** (1772–1837). Відстоюючи ідею цілісного і всебічного виховання, Шарль Фур'є (фр. філософ, соціолог 19 ст.) підкреслював, що педагогічна система має спиратися на принцип єдності



Шарль Фур'є

добра і краси. З метою художнього розвитку дітей він розробив конкретні пропозиції, які враховували їх вікові й індивідуальні особливості.

Висунувши ідею цілісного всебічного виховання, філософ активно підтримував думку про педагогічне значення задоволення в процесі залучення дітей до мистецтва. Ш. Фур'є розробив систему конкретних заходів з метою музично-естетичного розвитку дітей, починаючи з 6-місячного віку. Педагог вважав, що вже з шестимісячного віку необхідно привчати дітей «до точності слуху, у приміщеннях для немовлят проводити концерти, у яких би звучав спів тріо і квартетів». Починаючи з трирічного віку, виховання має здійснюватися за допомогою опери, завдяки чому до виховного процесу будуть залучені всі види мистецтва: спів, інструментальна музика, поезія, пантоміма, танець, гімнастика, декорації й костюми. Кожна дитина має займатися якимсь видом мистецтва або ремеслом [107, с. 76]. Мріючи про те, щоб діти з раннього віку звикли виступати на драматичній або музичній сцені, Ф. Фур'є розробив і оприлюднив програму організації музично-драматичних шкіл і інститутів.

Розвитку демократизації музичного виховання у західноєвропейській шкільній практиці сприяло вивчення народної пісні поруч з культовою і світською музикою та розробка нового методу навчання нотної грамоти – цифрового, призначеного спеціально для народних шкіл, що була розроблена *Жан-Жаком Руссо*.



П'єр Гален

Систему цифрової нотації на початку XIX ст. увів у обіг французький учитель музики і математики *П'єр Гален* (винахідник нового методу навчання музики для початківців). «Прийнявши цифрову нотацію як найпростішу, для всіх доступну, що з повною ясністю і виразністю

зображає музичні звуки та їхні стосунки, Гален, проте ж, вживав її тільки як засіб для полегшення учням засвоєння теорії музики, інтонації, інтервалів і тактів, причому малося на увазі і зручність цифрового нотопису для накреслення, що мав всі види й зручності стенографії» [18, с. 8]. У цифровій нотації ступені мажорного ладу позначалися цифрами 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, щаблі мінорного ладу – цифрами 6, 7, 1, 2, 3, 4, 5, підвищення та зниження ступені – перекресленими цифрами; тональність - відповідною позначкою на початку запису. Окреслені цифрами ноти потрібно було співати зі складами *ut, re, mi, fa, sol, la, si*. Важливим нововведенням було вираження альтерованих ступенів у співі зміною закінчення сольмізаційних складів: при підвищенні – на «**е**», при пониженні – на «**еи**». Однак цифровою нотацією він користувався лише в якості підготовки до вивчення загальноприйнятої п'ятилінійної.

Педагог також розробив *дидактичний прийом співу за «мелопластом»* (так він називав нотоносець без ключів і нот з доданням двох додаткових лінійок зверху і двох – знизу). При цьому вчитель домовлявся з учнями про місце тоніки на нотоносці і після відповідного налаштування показував указкою на мелопласті рух мелодії, яку учні співали способом відносної сольмізації. Цей прийом мав багатовікову історію, однак П. Гален розвинув його і використовував з великою майстерністю й винахідливістю.

П. Гален спростив також позначення переходу мелодії з однієї октави в іншу: середня октава (середня стосовно діапазону певного голосу) записувалась цифрами без додаткових знаків. Сусідня вища октава позначалась за допомогою крапок над цифрами, сусідня нижча октава – за допомогою крапок під цифрами [107, с. 76–77].

Свій метод педагог обґрунтував в брошурі «Виклад нового методу викладання музики» («*L'exposition d'une nouvelle méthode pour l'enseignement de la musique*», 1818).

Його учень **Еме Парі** збагатив цифрову нотацію так званою «мовою тривалостей», тобто ритмічними складами, які до цього часу широко використовуються на практиці.



Еміль Шеве

Уважається, що повна систематична розробка нової цифрової методики хорového співу належить **Емілю Шеве** (1804–1864) (фр. музикознавець, муз. педагог, автор робіт з музичної нотації). Пізніше ця методика поширилась на всю західну Європу, зазнаючи значних змін у практичному застосуванні.

Суть методу Шеве складається з трьох положень-установок: 1) цифрова система написання і читання нот, 2) вчити звуки окремо від такту і навпаки, 3) зробити музику і її викладання популярним [18, с. 9].

Еміль Шеве склав кілька підручників для початкових шкіл і дорослих, сприяючи поширенню методу співу за цифровою нотацією. У результаті цей метод у 1883 році був офіційно рекомендований для початкових шкіл Франції.

Його уроки в Парижі відвідували Г. Ломакін, К. Альбрехт, Л. Толстой. Пізніше всі вони викладали за цією системою.

Метод Гален – Парі – Шеве значно спростив систему сольмізації, що дозволяло використовувати його на шкільних уроках музики та для навчання співаків – аматорів.

Однак поступово в шкільній практиці з'явилась негативна тенденція – вже не готувати учнів за допомогою цифрової системи до вивчення звичайних нот, а замінювати нотну систему полегшеною системою цифрової нотації. Це привело до збіднення методу цифрової нотації й перетворення його на спрощену абсолютну нотацію за допомогою цифр.

Значним досягненням західноєвропейської музичної педагогіки ХІХ ст. було винайдення англійським педагогом

Сарою Гловер (1785–1876) і удосконалення **Джоном Кьорвеном** (1816–1880) так званого *Тонік Соль-фа методу навчання музики*, від якого беруть початок кращі музично-педагогічні системи сучасності.

Сара Гловер, під час роботи у недільній школі винайшла власний метод навчання музики, так званої «спрощеної системи позначень». У 1835 р. її система була опублікована у Jarrold & Sons of Norwich і містила опис Соль-фа методу та інструкції для навчання в школі. Сара також винайшла *гармоніку*, інструмент, розроблений для навчання за її системою Соль-Фа [4].



Сара Гловер

У 1841 р. з цим методом познайомився **Джон Кьорвен** та модифікував його. У першій половині XIX ст. в Англії вийшла друком його праця «Стандартний курс уроків і вправ у методиці «Тонік Соль – Фа» навчання музиці» (1858). У цій роботі, узагальнюючи кращі досягнення музичної педагогіки, автор представив систему навчання дітей хорового співу.

Тонік Соль-фа метод використовувався для сольмізації видозміненими і доповненими аретинськими складами. Натуральна мажорна гама співалася на складі до ре мі фа соль ля сі; підвищення ступенів виражалося за допомогою голосної «і» (наприклад: ді, рі, фі, сі, лі, тощо), пониження – за допомогою голосної «о» (наприклад, то, ло, мо, ро тощо).

Абсолютна висота звуків позначалась літерами A, B, C, D, E, F, G (починати з ля) з додаванням, при необхідності, назв або знаків: sharp (дієз), flat (бемоль), natural (бекар). При сольмізації буквеними назвами не користувалися.

Музика записувалася початковими літерами складів для позначення діатоніч-



Джон Кьорвен

них ступенів (d, r, m, f, c, l, t); склади альтерованих ступенів виписувалися повністю. Для звуків середньої (стосовно діапазону певного голосу) октави бралися літери без додаткових знаків; на звуки сусідньої вищої октави вказувала маленька цифра 1 зверху букви (наприклад f¹); на звуки сусідньої нижньої октави – та ж цифра справа внизу літери (наприклад m₁). Для позначення абсолютної висоти твору на початку запису вказувалась тональність [107, с. 77–78].

Ритмічний запис мав наочно відповідати тривалості звучання, тому однакові метричні одиниці завжди зображувалися в запису відрізками однакової довжини. Використовувалися також особливі знаки метричних наголосів:

знак сильної долі	тактова риска
знак слабкої долі	двокрапка
знак відносно сильної долі в складних тактах	вкорочена тактова риска
при подрібненні долей, для позначення поділу долі на дві частини	крапка
для позначення наступного поділу на дві частини	кома
для позначення поділу долі на три частини	перевернута кома

Педагог розробив так званий «модулятор» – таблицю з трьох звукорядів, яку використовували при співі з показом напрямку руху мелодії та таблицю «ручних знаків» ладових щаблів, що використовувалась для наочного зображення тяжіння нестійких щаблів ладу.

Ручні знаки показувались на різній висоті відповідно до відносної висоти звуків, наочно відображаючи також звуковисотний рух мелодії. Учні не тільки бачили ручні знаки, але й самі застосовували їх.

Ручні знаки ладових щаблів виконували подвійну роль: зосереджували увагу на окремих звуках, асоціативно пов'язували їх зі сприйманням і уявленням певного ладового

щабля, сприяли формуванню цього уявлення і його довільного використання, та виступали засобом спілкування між учителем і учнем: діти співали за рукою вчителя, зображали ручними знаками окремі звуки і цілі фрази; учитель за співом дітей і їхніми відповідними рухами руки міг судити про свідомість співу, за виконанням ручних знаків під час співу «про себе» – про наявність слухових уявлень.

Свій навчальний курс «Тонік Соль-фа» Джон Кьорвен розподілив на шість етапів, на яких паралельно вивчались вокальна техніка, лад і тональність, метр і ритм, виразність виконання:

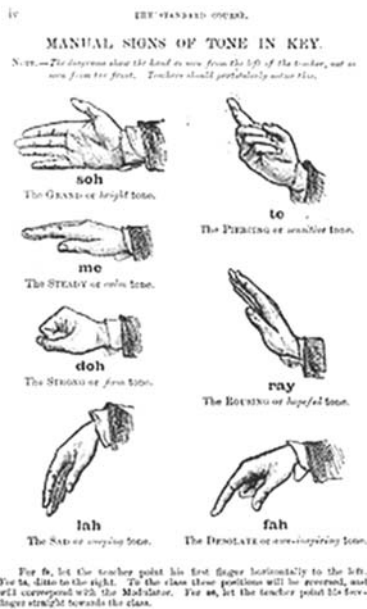
I етап – ставилось завдання запам'ятати тільки I і V щабель ладу. Далі поступово вводились інші щаблі: насамперед стійкі III щабель (мі), I верхній щабель (до¹), нижній V щабель (солы).

II етап - засвоювались VII і II щаблі (у двох октавах), які утворюють разом з V щаблем домінантовий тризвук.

III етап – додавались щаблі IV і VI з характерними мелодичними зворотами, вивчалися їх «розумові ефекти» (ладові функції).

IV етап – вивчалися тризвуки субдомінанти, домінант септакорд і «розумові ефекти» цих акордів, модуляції в тональності домінанти і субдомінанти.

V і VI етапи – присвячені вивченню мінорного ладу і віддалених модуляцій.



Запропонований курс отримав схильні відгуки, але виявив деякі недоліки.

Значну підтримку отримало вчення педагога *про «розумові ефекти»* ладових щаблів. Поняття «розумовий ефект» (mental effect) включав в себе характерне звучання окремого щаблю або гармонії, викликане ним слухове враження і відповідне уявлення.

Дж. Кьорвен підкреслював, що основне слухове враження, характерне для даного щаблю, виникає лише тоді, коли, слух попередньо настроєний у відповідній тональності, і якщо звук виконується протяжно, при цьому на розумовий ефект впливає як гармонія, так і мелодія.

Педагог одним із перших побудував свою музично-педагогічну систему на основі стійкості й нестійкості щаблів натурального мажору і мінору. При цьому він не обмежувався констатацією стійкості одних і нестійкості інших щаблів, а диференційовано характеризував кожен щабель, наприклад:

до	звук міцний або рішучий
ре	звук, що спонукає, сповнений надій
мі	звук рівний або спокійний
фа	звук понурий, той, який навіює жах
соль	звук величний або яскравий
ля	звук сумний або жалісний
ті (сі)	звук пронизливий або чуттєвий

Ці характеристики Дж. Кьорвен не вважав єдиними можливими – він давав їх лише в якості зразків і вимагав, щоб учні самі спостерігали «розумові ефекти» й усвідомлювали, що вони відчувають.

Педагог уважав: «не має великого значення, які саме назви дає учень розумовому ефекту різних звуків, але вкрай важливо, щоб він сам, а не його вчитель і не його товариші

по навчанню давали ці назви або, якщо він не може знайти відповідний вираз, то хоча б, щоб склав собі чітке уявлення про кожен розумовий ефект». Така увага до розумових ефектів мала велике значення для формування й закріплення довільних слухових уявлень учнів про ладові щаблі [107, с. 78–79].

Розроблений «Тонік Соль-фа» метод навчання музики отримав велику популярність і широке використання у багатьох країнах.

У Німеччині різновидом відносної системи була система «Тоніка - До» або система рухомого До.

На межі XVIII і XIX століть абсолютна сольмізація майже витіснила відносну, стала панівною в професійній музичній освіті. Але відносна сольмізація не зникла. Як тільки суспільний розвиток поставив завдання реформування музичної освіти, удосконалення методів музичного виховання, насамперед шкільного співу, відносна сольмізація посіла чільне місце в музично-просвітницькій діяльності багатьох музикантів-педагогів того часу, поширилась у загальноосвітніх закладах, стала дієвим засобом виховання дітей і дорослих у системі масової музичної освіти.

Важливі естетичні позиції конкретизувалися в педагогічній роботі відомих українських і російських педагогів, зокрема **К. Ушинського** і **Н. Бунакова**. Так, розроблений Н. Бунаковим навчальний план поряд з вивченням історії, географії і літератури включав спів світських пісень. **Костянтин Ушинський** узагальнив та систематизував значний фактичний матеріал з проблеми формування естетичних почуттів, вказуючи на недооцінку ролі почуттів в естетичному вихованні. Значне місце педагог відводив психолого-педагогічному обґрунтуванню ролі почуттів у духовному розвитку особистості. Він вважав, що ні в чому так не виявляється справжня, непідробна людина, як у своїх почуттях. Поняття естетичного почуття видатний педагог розкривав

через художнє, визначаючи його як сприйняття прекрасного в стосунках між людьми, у природі, мистецтві. К. Ушинський підкреслював велику роль хорового співу у вихованні естетичної культури підростаючого покоління, саме йому належить значуща фраза: «Заспіває школа – заспіває народ» [119].

Методика *Льва Толстого* була наближена до методики французького педагога Е. Шеве, за роботою якого Л. Толстой спостерігав в Парижі. Він був вражений, що хор Е. Шеве співав з листа твори будь-якої складності.

Так, в Яснополянській школі Л. Толстой увів уроки співу, які зазвичай проходили вечорами. На своїх заняттях педагог застосовував цифрову систему навчання. В процесі занять він побачив, що ноти на лінійках не наочні і замінив їх цифрами, вважаючи, що цифрова система легше запам'ятовується і зручніша в сприйнятті інтервалів. Педагог пояснював, що особлива складність виникала під час пояснення ритму. Мелодії діти запам'ятовували відносно легко, а ритм і мелодію в поєднанні сприймали погано. Педагог зауважував: «Я змушений був відокремити такт від мелодії і, написавши звуки без такту, розбирати їх, а потім, написавши такт, тобто розміри без звуків, стукання розбирати ... і потім з'єднувати обидва процеси разом» [116]. Працюючи за цією методикою, Л. Толстой пояснював, що вона дозволяє навчати музиці легко і цікаво.

Педагог дуже цінував творчу ініціативу учнів і намагався надати велику свободу фантазії вихованців, тому частина його заняття займала спів пісень, а інша частина - виконання вправ, які вигадували самі учні, а на фортепіано акомпанував сам Л. Толстой. Уроки співу проходили в доброзичливій атмосфері. Музичне виховання в школі було побудовано на основі принципів концепції вільного виховання. Метою музичного виховання було прагнення розвинути творчі здібності та фантазію дітей.

Л. Толстой був переконаний, що при всіх початкових школах необхідно організувати класи малювання і музики-співу, пройшовши які «усякий обдарований учень міг би, користуючись існуючими і доступними всім зразками, самостійно вдосконалюватися в своєму мистецтві» [20].

Методика **О. Карасьова** (відома під назвою «формальна»), навпаки, відрізнялася схоластикою і формалізмом у навчанні дітей. Так, наприклад, заняття починалися з вивчення одного звуку і проводилися до того часу, доки весь клас не розпочне правильно його відтворювати. О. Карасьов, критикуючи цифрову систему за «обростання» її додатковими позначками, рекомендував свою буквену систему. Кожен щабель звукоряду позначався певним голосним звуком і мав своє відображення в малюнку драбинки.

О. Карасьов вважав музичне виховання не тільки засобом розвитку музичних здібностей, але й розвитку мислення, пам'яті, уяви. Він наголошував на значенні музики, співу в школі, вважав, що музика впливає не тільки на релігійно-моральний, але й на розумовий розвиток школярів. Музичні заняття, стверджував педагог, мають бути обов'язковими для всіх учнів.

У XIX столітті в освіті почали виникати прогресивні течії. Діяльність **М. Балакірева, Г. Ломакіна**, якими вперше в країні була відкрита «Музична школа» для талановитих дітей з бідних родин у Росії, сприяла підвищенню музичної культури серед широких мас населення. Їхня ідея щодо музичного просвітництва серед населення країни була підтримана багатьма прогресивними особистостями в різних містах України, де були відкриті різноманітні музичні класи [10, с. 11].

Відомі методисти другої половини XIX століття **С. Миропольський, Д. Зарін, А. Маслов** стверджували, що музична освіта необхідна для всіх дітей, що музичні здібності розвиваються в музичній діяльності, яка повинна викликати у

дітей інтерес до музичного мистецтва. С. Миропольський був автором музично-естетичної програми для народних мас, у своїх працях він намагався розкрити сутність, зміст, принципи, методи і засоби музично-естетичного виховання, сформулював завдання музично-естетичного виховання – розвиток естетичних почуттів, естетичних смаків, формування естетичного сприйняття, визначив основні принципи виховання: цілеспрямованість, систематичність, наочність, народність, поєднання музичного розвитку з розумовим і фізичним, моральним і патріотичним вихованням, урахування індивідуальних можливостей учнів.

Д. Зарін у «Методиці шкільного хорового співу» наголошував, що заняття хоровим співом сприяють розвитку творчих здібностей школярів, які є необхідними у розвитку дитячої особистості.

Україна. У XIX столітті в країні не існувало єдиної системи музичної освіти, музичне виховання підпорядковувалося класовим інтересам. За статутами навчальних закладів співи вивчалися бажаними і не входили до навчального плану. У «Положенні про початкові народні училища» (1864 р.) зазначалося: «Предметами навчального курсу є Закон Божий, читання, письмо, арифметика, церковний спів там, де викладання його буде можливим» [38]. Існуючі на той час навчальні заклади умовно можна поєднати в дві групи: для дітей заможних (середня та вища освіта для дітей духовенства, дворянства, буржуазії) та для дітей з бідних родин (елементарна освіта для дітей незаможних кіл населення, яка не надавала можливості отримати середню та вищу освіту). Навчання в цих закладах мало різну мету і, в залежності від неї, відрізнявся зміст навчального процесу. У навчальних закладах з платним навчанням та вступними іспитами учням надавалося широке коло вивчення предметів. Важливим компонентом у навчальному процесі виступало музичне мистецтво, адже на той час володіння музичним

інструментом, співацьким голосом, музична грамотність виступали компонентом світського виховання. У зміст музичного виховання для заможних дітей входило навчання грі на музичних інструментах, участь у хоровому співі і в різноманітних ансамблях (вокальних і інструментальних).

При значній увазі царської влади до освіти майбутніх спеціалістів, музика була бажаною для всіх навчальних закладів, але не обов'язковою [10, с. 9]. Музичне виховання в народних школах (церковно-приходські, заводські) зводилося до співу молитов і вивчення простих пісень, а головним на музичних заняттях було релігійно-моральне виховання. Відомо, що найбільш типовою для такого навчання, з його формалізмом і схоластикою, була методика, розроблена О. Карасьовим.

Особливе значення в музичному вихованні відігравав *хоровий спів*. Система навчання співу була вимогливою, з послідовно ускладненим музичним матеріалом, але в ній не враховувалися запити дітей та їх інтереси, зазубрення і формалізм виявлялися наявно, хоча діти співали досить чисто, співоче, без форсування звуку і спів був багатоголосним.

Перша половина XIX ст. в Україні відзначається створенням значної кількості *державних навчальних закладів* – шкіл, гімназій, повітових училищ, приходських училищ. Гімназій існувало два типи: з семирічним курсом навчання та чотирьох-п'ятирічним. Гімназії являли собою заклади класичного типу, де велика увага приділялася вивченню старогрецької, латинської мов і логіки. Училища робили акцент на точних і природничих науках.

Згідно з установленими положеннями про організацію освіти у XIX ст. уся територія держави була розподілена на окремі навчальні округи, діяльність яких спрямовувалась і контролювалась університетами. Музика, як вокальна, так і інструментальна, викладалась майже в усіх університетах, причому музичні заняття студентів були досить різнобічними.

У цей період були відкриті *університети* у Харкові (1805 р.), Києві (1834 р.), Одесі (1865 р.). Так, Харківський університет був справжнім центром музичної культури, у якому головна увага приділялась інструментальній музиці. В університеті існував оркестр, вихованці вчилися грі на фортепіано. У штаті педагогів були музиканти: теоретики, композитори. В університеті існував хор, який брав участь у багатьох урочистих концертах. З ініціативи студентів Харківського університету виникла ідея створення української філармонії.

У 1878 р. право навчатися в університеті дістали жінки.

Друга половина XIX століття – доба опанування української народної пісні у професійній музичній культурі. Видатні музиканти, вчені-фольклористи, виконавці брали активну участь у збиранні народної пісні, її художній обробці, виявленні її специфічних особливостей. Особливе місце у справі збирання, гармонізації та творчого використання народної пісні належало Миколі Лисенку. Він видав 7 випусків пісень для голосу з фортепіано, безліч обробок народних пісень для хору, збірку народних ігор та дитячих пісень «Молодощі», 5 випусків обрядових пісень, шкільну збірку.

Паралельно з класичним викладанням предметів у державних навчальних закладах існувала і розвивалася так звана *народна педагогіка*, вершиною якої вважається *козацька педагогіка*. Провідні ідеї козацького руху (свобода і незалежність України, непорушність прав людини й народу, суверенність особи, народовладдя) були основою, підвалинами виховання дітей змалку.

У цей період видавалася значна кількість музичних збірок, пісенників для шкіл, почали з'являтися методичні вказівки. Для того щоб зробити процес музичного виховання більш ефективним, щоб навчання в народних школах не зводилося до «співу на слух», розроблялися різноманітні спрощені схеми ознайомлення дітей зі звуковою висотністю тощо.

Наприкінці XIX та на початку XX століття йшов активний пошук методик музичного виховання, які б ґрунтувалися на основі національної української культури. Було визнано необхідність загальної музичної освіти дітей і молоді як одного з ефективних засобів естетичного і морального виховання молоді. Талановитими педагогами-музикантами було надруковано значну кількість літератури, де розглядалися питання змісту та форми музично-естетичного навчання і виховання.

Висновки

Характерною рисою XIX століття стало прагнення прилучити дітей до професійної культури співу: у цей час продовжують свою діяльність консерваторії, академії, школи, коледжі, в яких діти навчалися поряд із дорослими. Продовжується розробка і поширення нової цифрової методики хорового співу, найбільший внесок у яку внесли французькі педагоги П'єр Гален, Еме Парі та Еміль Шеве. У першій половині XIX ст. в Англії з'явилася методика першої систематичної школи хорового співу (метод Тонік Соль – Фа навчання музики) Сари Гловер та Джона Кьорвена. В Україні тривав активний пошук методик музичного виховання, які б ґрунтувалися на основі національної української культури.

Експозе

1. XIX ст. – доба піднесення й розквіту літератури, музики, образотворчого мистецтва; на вищий щабель піднімається музична педагогіка.

2. У багатьох містах Європи відкриваються спеціальні вищі музичні заклади - консерваторії.

3. Музична освіта XIX ст. зазнає суттєвих змін: на зміну традиційній консервативній педагогіці прийшли ідеї «нового» та «вільного» виховання, елементи «творчої школи».

4. Система цифрової нотації, розроблена Жан-Жаком Руссо в XIX ст. поширюється на всю західну Європу, зазнаючи значних змін у практичному застосуванні.

5. П'єр Гален розробив дидактичний прийом співу за «мелопластом» (так він називав нотоносець без ключів і нот з доданням двох додаткових лінійок зверху і двох – знизу).

6. Еме Парі збагатив цифрову нотацію так званою «мовою тривалостей», тобто ритмічними складами.

7. Еміль Шеве написав кілька підручників для початкових шкіл і дорослих, сприяючи поширенню методу співу за цифровою нотацією. Метод Гален – Парі – Шеве значно спростив систему сольмізації, що дозволяло використовувати його на шкільних уроках музики та для навчання співаків – аматорів.

8. Англійський педагог Сара Гловер винайшла «Тонік Соль-фа метод» навчання музики, від якого беруть початок кращі музично-педагогічні системи сучасності, а Джон Кьорвен удосконалив його. Педагоги узагальнили досягнення музичної педагогіки свого часу й суттєво розвинули її.

9. У XIX ст. в Україні створюється значна кількість державних навчальних закладів – шкіл, гімназій, повітових училищ, приходських училищ.

10. Паралельно з класичним викладанням предметів у державних навчальних закладах існує і розвивається так звана народна педагогіка. Вершиною народної педагогіки вважається козацька педагогіка, провідними ідеями якої були: свобода і незалежність України, непорушність прав людини й народу, суверенність особи, народовладдя.

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Розкрийте характерні особливості музичної педагогіки XIX століття.

2. Дайте характеристику педагогічних ідей Ш. Фур'є, П. Галена, Е. Парі, Е. Шеве.

3. Охарактеризуйте «Тонік Соль-фа метод» С. Глоувер та його удосконалення Дж. Кьорвеном.

4. Які основні питання створення нової системи освіти знаходилися в центрі полеміки на Заході в XIX ст.?

5. Які типи середньої школи отримали розвиток на Заході в XIX ст.?
6. Охарактеризуйте суть цифрового методу навчання музиці.
7. Розкрийте суть вчення Дж. Кьорвіна про «розумові ефекти» ладових ступенів.
8. Охарактеризуйте методику музичного виховання Льва Толстого.
9. Які навчальні заклади були відкриті в Україні в XIX столітті? Яку роль у них відігравала музика?
10. Яка роль відводилась музичній освіті у XIX столітті?

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Французький науковець XIX століття, який відстоював ідею цілісного і всебічного виховання і підкреслював, що основою педагогічної системи має бути принцип єдності добра і краси:

- А) Шарль Фур'є;
- Б) Я. А. Коменський;
- В) Ж.-Ж. Руссо;
- Г) П'єр Гален;
- Д) Еміль Шеве.

2. Систему цифрової нотації розробив:

- А) П'єр Гален;
- Б) Я. А. Коменський;
- В) Ж.-Ж. Руссо;
- Г) Шарль Фур'є;
- Д) Еміль Шеве.

3. Педагог, який розробив дидактичний прийом співу за «мелопластом»:

- А) Я. А. Коменський;
- Б) П'єр Гален;
- В) Ж.-Ж. Руссо;
- Г) Шарль Фур'є;
- Д) Еміль Шеве.

4. Мелопласт – це:

- А) нотоносець без ключів і нот з доданням трьох додаткових лінійок зверху;
- Б) нотоносець без ключів і нот з доданням однієї додаткової лінійки знизу;
- В) нотоносець без ключів і нот з доданням двох додаткових лінійок зверху і трьох – знизу;
- Г) нотоносець без ключів і нот з доданням двох додаткових лінійок зверху і двох – знизу;
- Д) нотоносець без нот.

5. Навчання співу за методом цифрової нотації було офіційно рекомендовано для початкових шкіл Франції у XIX ст. завдяки виданню підручників та посібників, які написав:

- А) Я. А. Коменський;
- Б) П'єр Гален;
- В) Ж.-Ж. Руссо;
- Г) Шарль Фур'є;
- Д) Еміль Шеве.

6. Тонік Соль-фа метод навчання музики розробили:

- А) Сара Гловер, Джон Кьорвен;
- Б) П'єр Гален, Еміль Шеве;
- В) Ж.-Ж. Руссо;
- Г) Шарль Фур'є, Еміль Шеве;
- Д) Я. А. Коменський.

7. Використання при співі ручних знаків ладових щаблів це:

- А) метод Гален – Парі – Шеве;
- Б) метод співу за цифровою нотацією;
- В) Тонік Соль-фа метод;
- Г) метод Шарль Фур'є;
- Д) метод Ж.-Ж. Руссо.

8. Особливу увагу в педагогічній системі Джон Кьорвен приділяв:

- А) руху;
- Б) мелодії;
- В) тексту;
- Г) «розумовим ефектам»;
- Д) темпу.

9. Характерне звучання окремого щабля або гармонії, викликане ним слухове враження і відповідне уявлення включало поняття (за Дж. Кьорвенном):

- А) «мінливий ефект»;
- Б) «розумовий ефект»;
- В) «чуттєвий ефект»;
- Г) «вокальний ефект»;
- Д) «інструментальний ефект».

10. Метод, який використовували на шкільних уроках музики та для навчання співаків – аматорів у ХІХ столітті:

- А) метод Я. А. Коменського;
- Б) метод Гален – Парі – Шеве;
- В) метод Ж.-Ж. Руссо;
- Г) метод Шарль Фур'є;
- Д) метод Еміля Шеве.

САМОСТІЙНА РОБОТА

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Проаналізуйте педагогічну діяльність чеського педагога і мислителя Яна Амоса Коменського.

2. Ознайомтесь з педагогічною діяльністю англійського філософа і педагога Джона Локка.

3. Підготуйте повідомлення на тему: «Вчення про музику як мистецтво вираження стану душі».

4. Випишіть та охарактеризуйте основні форми організації музичної освіти та виховання.

5. Розгляньте педагогічні погляди французького філософа, письменника, драматурга, композитора, педагога Ж. Ж. Руссо.

6. Проаналізуйте думки представників німецької класичної філософії (І. Кант, Г. Гегель, Ф. Шиллер) щодо зіставлення морального й естетичного в мистецтві.

7. Проаналізуйте педагогічні ідеї Ш. Фур'є, П. Галена, Е. Парі, Е. Шеве.

8. Яка ідея була провідною у вченні Шарля Фур'є?

9. Розкрийте суть методу «нової цифрової нотації» Еміля Шеве.

10. Яких відомих методистів другої половини XIX століття ви знаєте? Охарактеризуйте їх діяльність.

Індивідуальні навчально-дослідні завдання до Кредиту 2

1. Опрацюйте матеріал з посібників: «Теорія і методика музичної освіти» (авт. О. Ростовський [6]; авт. В. Черкасов [7]) щодо музичної педагогіки Просвітництва, порівняйте погляди авторів на зазначену проблему.

2. Розкрийте значення музики в XIX столітті.

3. Підготуйте доповідь з теми: «Тонік Соль-фа метод С. Глоувер та його удосконалення Дж. Кьорвенном».

4. Проаналізуйте педагогічні погляди щодо музичного виховання у працях українських педагогів XIX століття.

5. Дослідіть, які освітні музичні заклади були розповсюджені у період XVII–XIX століття.

6. Дослідіть сучасне використання системи «Тонік Соль-фа метод».

7. Підготуйте доповідь з однієї з тем (на власний вибір):

- «Діяльність українських закладів освіти у XIX столітті»,
- «Музичне виховання в українських гімназіях XIX століття»,
- «Методика музичного виховання Л. Толстого»,
- «Народна педагогіка України XIX століття».

8. Дослідіть, чому Харківський університет уважався справжнім центром музичної культури XIX ст.?

9. Проаналізуйте, у чому полягає розподіл навчальних закладів для дітей заможних та для дітей з бідних родин в Україні в XIX ст.?

10. Проаналізуйте діяльність українських педагогів-музикантів XIX століття.

Плани практичної роботи

Практична робота № 3

Тема: Музична педагогіка доби Просвітництва (2 год.)

1. Педагогічна діяльність чеського педагога і мислителя Яна Амоса Коменського.

2. Педагогічна діяльність англійського філософа і педагога Джона Локка.

3. Вчення про музику як мистецтво вираження стану душі.

4. Форми організації музичної освіти та виховання.

5. Педагогічні погляди французького філософа, письменника, драматурга, композитора, педагога Ж. Ж. Руссо.

Завдання: проаналізувати думки представників німецької класичної філософії (І. Кант, Г. Гегель, Ф. Шиллер) щодо зіставлення морального й естетичного в мистецтві.

Практична робота № 4

Тема: Музична педагогіка XIX століття (2 год.)

1. Музична педагогіка XIX століття.

2. Педагогічні ідеї Ш. Фур'є, П. Галена, Е. Парі, Е. Шеве.

3. Тонік Соль-фа метод С. Глоувер та його удосконалення Дж. Кьорвеном.

Завдання: розучити з однокласниками пісню з шкільного репертуару за допомогою ручних знаків, представити фрагмент розучування на занятті.

Практична робота № 5

Тема: Музична педагогіка України XIX століття (2 год.)

1. Становлення музично-естетичного виховання в Україні у XIX столітті.

2. Діяльність аматорського театру.

3. Музично-естетичне виховання молоді в державних закладах.

4. Музично-педагогічна діяльність українських композиторів та музикантів (Б. Підгорецький, П. Сокальський).

Перевірочні тести до Кредиту 2

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Вільні товариства, що об'єднували вчених, філософів, поетів, письменників, музикантів для обміну ідеями у XVII столітті:

- А) школи;
- Б) академії;
- В) колегії;
- Г) університети;
- Д) коледжі.

2. Український музикант-педагог 17 ст., що обґрунтовував необхідність професійної підготовки музиканта, розробки наукових підходів до музично-педагогічної діяльності, диференційованого ставлення до дитячого музичного навчання (наголошував на спеціальній методиці, особливо на початкових етапах):

- А) М. Ділецький;
- Б) Г. Сковорода;
- В) С. Полоцький;
- Г) Д. Ростовський;
- Д) Л. Толстой.

3. Перший з педагогів XVII століття, який висунув ідею поетапного музичного виховання і освіти:

- А) Вольфганг Ратке;
- Б) Ян Амос Коменський;
- В) Джозеффо Царліно;
- Г) Раміс да Парейя;
- Д) Ф. Фур'є.

4. Новий хоровий жанр в українській музиці, що виник у Новий час, у якому проходить зіставлення емоційно-динамічних планів, чергування хорових ансамблевих і сольних епізодів:

- А) соната;
- Б) партесний концерт;
- В) симфонія;

- Г) кантата;
- Д) ораторія.

5. Чеський філософ і педагог XVII століття, що створив першу в історії педагогіки наукову теорію – дидактику:

- А) Джозеффо Царліно;
- Б) Ян Амос Коменський;
- В) Вольфганг Ратке;
- Г) Раміс да Парейя;
- Д) Уголіно з Орвієтто.

6. Систему цифрової нотації розробив:

- А) П'єр Гален;
- Б) Я. А. Коменський;
- В) Ж.-Ж. Руссо;
- Г) Шарль Фур'є;
- Д) Еміль Шеве.

7. Педагог, який розробив дидактичний прийом співу за «мелопластом»:

- А) Я. А. Коменський;
- Б) Шарль Фур'є;
- В) Ж.-Ж. Руссо;
- Г) П'єр Гален;
- Д) Еміль Шеве.

8. Тонік Соль-фа метод навчання музики розробили:

- А) Сара Гловер, Джон Кьорвен;
- Б) П'єр Гален, Еміль Шеве;
- В) Ж.-Ж. Руссо;
- Г) Шарль Фур'є, Еміль Шеве;
- Д) Я. А. Коменський.

9. Метод, який використовували на шкільних уроках музики та для навчання співаків – аматорів у XIX столітті:

- А) метод Я. А. Коменського;
- Б) метод Гален – Парі – Шеве;
- В) метод Ж.-Ж. Руссо;
- Г) метод Шарль Фур'є;
- Д) метод Еміля Шеве.

10. Використання при співі ручних знаків ладових щаблів це:

- А) метод Гален – Парі – Шеве;
- Б) метод співу за цифровою нотацією;
- В) Тонік Соль-фа метод;
- Г) метод Шарль Фур'є;
- Д) метод Ж.-Ж. Руссо.

11. Автор праці «Велика дидактика», у якій найважливішою умовою виховання, у тому числі музичного, вважається підтримка «радісного настрою душі людини»:

- А) Ян Амос Коменський;
- Б) Томазо Кампанелла;
- В) Вольфганг Ратке;
- Г) Раміс да Парейя;
- Д) К. Гельвецій.

12. Мелопласт – це:

- А) нотоносець без ключів і нот з доданням трьох додаткових лінійок зверху;
- Б) нотоносець без ключів і нот з доданням однієї додаткової лінійки знизу;
- В) нотоносець без ключів і нот з доданням двох додаткових лінійок зверху і трьох – знизу;
- Г) нотоносець без ключів і нот з доданням двох додаткових лінійок зверху і двох – знизу;
- Д) нотоносець без нот.

13. Характерне звучання окремого щаблю або гармонії, викликане ним слухове враження і відповідне уявлення включає поняття (за Дж. Кьорвеном):

- А) «мінливий ефект»;
- Б) «розумовий ефект»;
- В) «чуттєвий ефект»;
- Г) «вокальний ефект»;
- Д) «інструментальний ефект».

14. Методика Л.Н. Толстого була наближена до методики:

- А) Ж.-Ж. Руссо;
- Б) Е. Шеве;
- В) Джозеффо Царліно;
- Г) Вольфганга Ратке;
- Д) Я. А. Коменського.

15. Вищі навчальні музичні заклади, які готували музикантів – виконавців і теоретиків – композиторів в XIX ст. у Західній Європі мали назву:

- А) музичні школи;
- Б) консерваторії;
- В) гімназії;
- Г) університети;
- Д) коледжі.

16. Представник німецької класичної філософії, який вплинув на педагогіку поч. XIX ст. своїми статтями та виступами з проблем виховання:

- А) Фрейд;
- Б) Шопенгауер;
- В) Феєрбах;
- Г) Ніцше;
- Д) Кант.

17. Сара Глоувер розробила музичний інструмент, що отримав назву:

- А) гармоніка;
- Б) металофон;
- В) маракас;
- Г) соуел;
- Д) розипан.

18. Назва таблиці з трьох звукорядів, яку розробив Джон Кьорвен:

- А) монодія;
- Б) модулятор;
- В) метроном;
- Г) партитр;
- Д) блок.

19. Мелопласт розробив:

- А) Ян Амос Коменський;
- Б) Томазо Кампанелла;
- В) П'єр Гален;
- Г) Джон Кьорвен;
- Д) Джозеффо Царліно.

20. Український композитор, педагог, автор збірки народних ігор та дитячих пісень «Молодощі», дитячих опер тощо:

- А) М. Лисенко;
- Б) О. Карасьов;
- В) Г. Сковорода;
- Г) М. Дилецький.

Список рекомендованої літератури

1. Анікіна Т. О., Борисова С. В. Музична педагогіка: історія та теорія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.; Держ закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Луганск : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2011. 120 с.
2. Кушка Я. С. Методика музичного виховання дітей. Видання друге, доопрацьоване. Навчальний посібник для вищих навчальних закладів культури і мистецтв I–II рівнів акредитації у 2-х частинах. Частина I. Вінниця: НОВА КНИГА, 2007. 216 с.
3. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. К.: Промінь, 2006. 432 с.
4. Михайличенко О. В. Нариси з історії музично-естетичного виховання дітей та молоді в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.). К.: Видавничий центр КДЛУ, 1999. 255 с.
5. Олексюк О. М. Музична педагогіка: Навчальний посібник. К.: КНУКіМ, 2012. 188 с.
6. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.
7. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти. Навч. посібник. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. 520 с.

Кредит 3

ПРОВІДНІ ПЕДАГОГІЧНІ СИСТЕМИ МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ УКРАЇНСЬКИХ ПЕДАГОГІВ ХІХ–ХХ ст.

Тема 6. Педагогічні ідеї Миколи Лисенка.

Тема 7. Музично-педагогічна концепція Болеслава Яворського.

Тема 8. Педагогічна система музичного виховання Миколи Леонтовича.

Тема 9. Методика музичного виховання Кирила Стеценка.

Тема 10. Методика музичного навчання та виховання Василя Верховинця.

Початок ХХ століття – період стрімкого розвитку музично-естетичного виховання. В Україні в цей період у школах уроки музики не входили до обов’язкових загальних предметів і їх викладання залежало від бажання начальника закладу, наявності вчителя відповідної кваліфікації, від можливості учнів оплатити уроки музики.

У цей період створюються музично-просвітницькі організації, музичні навчальні заклади, в яких працювали видатні українські педагоги-композитори. У ці роки закладається майбутня система музично-педагогічної освіти для молоді, виникає необхідність підготовки кадрів до здійснення музичного виховання й освіти в загальноосвітніх школах, що потребує розробки відповідних проектів, програм.

З'являється нова спеціальність «учитель музики», яку отримували випускники консерваторії та музичних факультетів при університетах. Дореволюційна консерваторія складалась з двох відділень: молодшого і старшого. Особи, що закінчували молодше відділення, отримували атестат «елементарного учителя музики», а по закінченню повного курсу консерваторії з педагогічного профіля, отримували диплом «Вчителя музики» [29, с. 11].

Саме ці процеси поклали початок розвитку цілісної системи музично-естетичного виховання дітей та молоді в Україні.

Тема 6

Педагогічні ідеї Миколи Лисенка

Ключові слова: основоположник української класичної музики, перша українська Музично-драматична школа, самодіяльні хори, перша національна і світова дитяча опера.



Микола Лисенко

Микола Віталійович Лисенко (1842–1912) – український композитор, піаніст, диригент, педагог, збирач пісенного фольклору, основоположник української класичної музики, громадський діяч.

Здобував освіту в 2-й Харківській гімназії, у Харківському університеті (природничий факультет), Київському університеті, Лейпцизькій консерваторії.

Дослідники життя і творчості М. Лисенка відмічають наступні напрямки його музично-педагогічної діяльності:

- викладацька робота в музичних закладах,
- керівництво українськими хоровими колективами,
- організація хорових концертних подорожей.

Зазначаючи, що завдяки роботі з хоровими колективами, організації хорових концертів, виконанню українських народних пісень в 70-ті роки XIX століття М. Лисенко став «душею музичного Києва» [59, с. 153].

М. Лисенко давав концерти як професійний піаніст, писав власні музичні твори, організовував хори, концертував з ними в Києві і по всій Україні. Великої уваги надавав справі збирання і вивчення народних пісень. З 1878 р. займав посаду педагога з фортепіано в інституті шляхетних дівчат; працював у музичних школах С. Блуменфельда і Н. Тутковського; у 1904 році відкрив власну музично-драматичну школу – першу в Україні національну музично-драматичну школу (з 1913 року – ім. М. Лисенка); разом з О. Кошицем організував у 1905 році музично-хорове товариство «Київський Боян», головою якого був до кінця життя.

Музично-драматична школа була відкрита у 1904 році. Це була перша українська музична школа (українська мова викладання, викладачі-українці, портрети видатних українських діячів на стінах школи тощо) на території тодішньої Російської імперії.

Школа давала вищу на той час мистецьку освіту. Основним завданням нового закладу була підготовка кваліфікованих музикантів та акторів. Так, у статуті школи було зазначено, що вона має на меті дати своїм вихованцям завершену музичну й драматичну освіту.

Програми музичних дисциплін відповідали програмам консерваторій. Усі предмети поділялися на спеціальні та допоміжні. До спеціальних належали: гра на фортепіано, скрипці, віолончелі, різних інструментах (включаючи арфу, тромбон і ударні), сольний спів, теорія музики і композиції, диригування оркестрове й хорове, сценічна гра та декламація. Допоміжними предметами вважалися музично-теоретичні дисципліни: елементарна теорія, гармонія, сольфеджіо, енциклопедія, інструментовка, хоровий спів, оркестрова гра, камерний ансамбль, оперні класи, міміка, фехтування, танці, грим та ряд історико-гуманітарних наук (історія музики, історія драми, історія культури і літератури, естетика, італійська мова) [80, с. 10].

Програми драматичного відділу відповідали програмам Московського філармонійного музично-драматичного училища.

У школі навчалися чоловіки і жінки, що склали вступні іспити. Для вступу у підготовчу групу музичного відділу (так звану «підпершу групу») треба було мати гарний музичний слух, пам'ять і добрий стан здоров'я, а у групу драматичного відділу – вправний розмовний і співочий голос, чисту вимову, жваву міміку і сценічну зовнішність.

Школа мала музично-вокальний (найбільший) відділ, на якому вчилася понад 150 учнів, відділ російської драми з 20 учнями і відділ української драми, де вчилася по 10–15 осіб на курсі.

Музичний відділ школи складався з чотирьох класів: два перших – нижчий відділ (п'ятирічний курс), а два других – вищий (чотирирічний курс навчання).

Драматичний відділ передбачав три класи: перші два – нижчий відділ (трирічний курс), третій – вищий відділ з однорічним курсом навчання.

До класів фортепіано й скрипки вступали діти з 9 років, до класу віолончелі – з 11, арфи – з 12, контрабаса – з 14, духових (окрім флейти і тромбону) – з 16, до класів співу, драми та декламації – дівчата з 16 років, юнаки – з 17-ти. Навчальний рік починався 1 вересня і закінчувався 15 травня. Вступні іспити проводились наприкінці серпня [80, с. 11].

У школі викладали відомі педагоги, музиканти, композитори (М. Леонтович, М. Лисенко), актори. М. Лисенко викладав фортепіано, елементарну теорію та історію музики (з власними ілюстраціями), основи композиції, сольфеджіо.

Школа поступово набула значення провідного музично-освітнього осередку України. Після смерті М. Лисенка, у 1918 року її було реорганізовано у *Вищий музично-драматичний інститут ім. М. В. Лисенка*.

Мистецькі традиції школи, її виконавські та педагогічні принципи позитивно вплинули на діяльність інституту, зокрема на розвиток диригентського напрямку в системі вищої освіти. Своєю педагогічною діяльністю М. Лисенко закла фундамент вищої спеціальної музичної освіти в Україні. З його школи вийшло багато визначних діячів українського музичного мистецтва: К. Стеценко, В. Верховинець, Д. Ревуцький, О. Кошиць та інші.

Так, зі створенням першої української національної музично-драматичної школи М. Лисенка у музично-естетичному вихованні молоді стали активно використовуватися національні традиції. Національна спрямованість виховного процесу позначилася на його змісті через повернення до історичних джерел, культурних традицій, здобутків української професійної та народної музики.

Унаслідок багаторічної педагогічної діяльності М. Лисенком була розроблена оригінальна система музичної освіти, що передбачала однаковий розвиток як теоретичної, так і практичної частин навчання.

Так, перші уроки з фаху (фортепіано) педагог починав не з постановки руки, а зі співу українських дитячих народних пісень. Максимальна увага зверталась на музичний розвиток: засвоєння технічного матеріалу (гами, вправи, етюди), прослуховування та детальний розбір вибраних для роботи п'єс, музичної інтерпретації твору. Лисенко ілюстрував учням лише окремі фрагменти твору, щоб не нав'язувати власної думки; спонукав їх до творчості. Він дуже вдумливо підбирав навчальні програми, з урахуванням можливостей та здібностей учнів. Обов'язковими були твори Йоганна Себастьяна Баха, Людвіга ван Бетховена, Фридеріка Шопена (власних творів Лисенка учні не грали).

Теорія і сольфеджіо, основи композиції, слухання музики, сольна й ансамблева гра, читання з аркуша, транспонування і публічні виступи – всім цим повинен був оволодіти

молодий музикант. Вихованці Музично-драматичної школи систематично залучались до сольних та камерних виступів.

М. Лисенко, добре розуміючи пізнавальну та естетичну цінність народного мистецтва, вважав, що музичний розвиток молоді слід здійснювати на найкращих зразках *українського фольклору*. Саме на цих засадах він виховував і власних дітей, і студентів музично-драматичної школи.

Як хоровий диригент, М. Лисенко працював виключно із самодіяльними хорами. Хористами, як правило, ставали люди з прекрасними голосами, але без знання нот. Усю програму концертів співаки вчили по слуху напам'ять. Педагог наполягав на вмілій подачі слухачам народної пісні, акцентуючи, що презентуючи пісню, треба намагатися підкреслити красу, щирість і мудрість її емоційально-образного змісту. Успішні виступи відбувалися завдяки педагогічній майстерності М. Лисенка, особливий, притаманний тільки йому методиці роботи. Його обробки народних пісень – солоспіви і хори в супроводі фортепіано пронизані великою любов'ю і пошаною до народної музики.

М. Лисенко цікавився естетичними проблемами музичного виховання, питаннями взаємозалежності музичного, загальнокультурного та інтелектуального збагачення особистості митця. Усвідомлюючи широкий виховний потенціал музики, педагог вивчав ставлення слухачів до окремих її видів і жанрів, композиторських і виконавських стилів, завжди мав на увазі й ту оцінку, яку одержували його власні твори.

М. Лисенко став творцем першої дитячої опери не лише в українській музиці, а й загалом у світі. Він створив цикл невеликих дитячих опер на основі українських народних казок та обрядів: опери «Коза-дереза» (1888), «Пан Коцький» (1891), «Зима і весна або Снігова Краля» (1892) на лібрето Дніпрові Чайки (Л. Василевської) стали першими зразками цього жанру, у яких було закладено основи і визначено шляхи формування музично-театрального мистецтва для дітей.

Кожна з опер призначена для виконання дітьми різного віку та різного рівня музичної підготовки. Так, одноактну оперу «Коза-дереза» можуть виконувати дошкільнята або молодші школярі, оперу у чотирьох картинах «Пан Коцький» - старші учні, а оперу на дві дії «Зима і весна» - лише добре підготовлені виконавці або професійні артисти.

Музика дитячих опер М. Лисенка насичена народнописними і танцювальними інтонаціями та ритмами. У них використовуються найбільш поширені на той час у побуті українські фольклорні пісні та авторські мелодії, інтонаційно близькі до народних. Драматургічний розвиток сюжету і музичного матеріалу цих творів також побудований на принципах, притаманних народному мистецтву. Крім того, в усіх трьох операх втілено яскраві, колоритні образи та характерний для українського фольклору казковий типаж (хитра Лисичка, боягуз Зайчик, суворий Мороз, красуня Весна тощо) [114, с. 103].

Композитор протягом усього життя здійснював етнографічну діяльність, зокрема збираючи і дитячий фольклор. Згодом ці матеріали були опубліковані у збірці українських дитячих пісень (веснянок), ігор і танців під назвою «Молодощі» (1875) та у «Збірнику народних українських пісень в хоровому розкладі, пристосованих для учнів молодшого і підстаршого середнього віку в школах народних» (1908). Ці видання, які тривалий час були єдиними посібниками для музичного виховання школярів, і дотепер не втратили актуальності [114, с. 103].

Висновки

Педагогічна діяльність М. Лисенка мала безпосереднє відношення до становлення та подальшого розвитку національної музичної освіти в Україні. Композитор став основоположником української класичної музики (ще за життя заслужив собі епітет «батько української музики»), писав

твори у різних жанрах: оперному, хоровому, вокальному, інструментальному, величезного значення надавав обробці української народної пісні.

Експозе

1. М. Лисенко – український композитор, піаніст, диригент, педагог, збирач пісенного фольклору, громадський діяч.

2. Напрямки його музично-педагогічної діяльності охоплюють: викладацьку роботу в музичних закладах, керівництво українськими хоровими колективами, організацію хорових концертних подорожей.

3. М. Лисенко відкрив першу українську Музично-драматичну школу, яка давала вищу на той час мистецьку освіту.

4. М. Лисенком була розроблена оригінальна система музичної освіти, що передбачала однаковий розвиток як теоретичної, так і практичної частин навчання.

5. Як хоровий диригент, М. Лисенко працював виключно із самодіяльними хорами.

6. М. Лисенко став творцем першої дитячої опери, не лише в українській музиці, а й загалом у світі. Створив цикл невеликих дитячих опер на основі українських народних казок та обрядів: опери «Коза-дереза» (1888), «Пан Коцький» (1891), «Зима і весна або Снігова Краля» (1892).

7. Протягом усього життя здійснював етнографічну діяльність, зокрема збираючи і дитячий фольклор.

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Дослідить життєвий та творчий шлях М. Лисенка.

2. Визначте, що є основою системи музичного виховання М. Лисенка.

3. Підготуйте повідомлення на тему «Микола Лисенко – організатор першої української музично-драматичної школи».

4. Проаналізуйте музично-педагогічну діяльність М. Лисенка.

5. Познайомтесь з дитячими операми М. Лисенка. Проаналізуйте.

6. Розучіть оперу «Коза-Дере́за» та виступіть з нею під час педагогічної практики у початкових класах.

7. Розучіть фрагменти опери «Коза-Дере́за» з учнями 1-х класів на уроках музичного мистецтва у період проходження педагогічної практики.

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Назва дитячої опери М. Лисенка, яку можна запропонувати для вивчення на уроках музичного мистецтва у початкових класах:

- А) «Зима і Весна»;
- Б) «Коза-Дере́за»;
- В) «Лисичка, котик і півник»;
- Г) «Пан Коцький»;
- Д) «Лускунчик».

2. Назва дитячої опери М. Лисенка, яку можна запропонувати для вивчення на уроках музичного мистецтва в основній школі:

- А) «Зима і Весна»;
- Б) «Коза-Дере́за»;
- В) «Лисичка, котик і півник»;
- Г) «Пан Коцький»;
- Д) «Лускунчик».

3. Назва дитячої опери М. Лисенка, яку можуть виконати лише добре підготовлені виконавці або професійні артисти:

- А) «Зима і Весна»;
- Б) «Коза-Дере́за»;
- В) «Лисичка, котик і півник»;
- Г) «Пан Коцький»;
- Д) «Лускунчик».

4. М. Лисенко відкрив:

- А) першу балетну установу;

- Б) першу консерваторію;
- В) першу українську Музично-драматичну школу;
- Г) перший ліцей;
- Д) першу музичну гімназію.

5. М. Лисенко вважається творцем:

- А) першого дитячого балету;
- Б) першої дитячої опери;
- В) першої дитячої кантати;
- Г) першого дитячого хору;
- Д) першої дитячої симфонії.

6. Музично-драматична школа була відкрита у:

- А) 1904 р.;
- Б) 1906 р.;
- В) 1804 р.;
- Г) 1806 р.;
- Д) 1946 р.

7. Гра на фортепіано, скрипці, віолончелі, сольний спів, теорія музики і композиції, диригування, сценічна гра і декламація – ці предмети у Музично-драматичній школі відносилися до:

- А) вибіркових дисциплін;
- Б) допоміжним предметам;
- В) спеціальним предметам;
- Г) додатковим предметам;
- Д) загальним предметам.

8. Як хоровий диригент, М. Лисенко працював з:

- А) професійними співаками;
- Б) дітьми;
- В) самодіяльними хорами;
- Г) солістами;
- Д) ансамблями.

9. Перша українська музична школа, яку відкрив М. Лисенко називалась:

- А) Вокальна;
- Б) Композиторська;
- В) Інструментальна;
- Г) Музично-драматична;
- Д) Вокально-інструментальна.

Оберіть всі правильні відповіді (2)

10. М. Лисенко в Музично-драматичній школі викладав:

- А) фортепіано;
- Б) риторику;
- В) історію світу;
- Г) акторське мистецтво;
- Д) сольфеджіо.

Тема 7

Музично-педагогічна концепція Болеслава Яворського

Ключові слова: теорія музичного мислення, музично-теоретична концепція, «будова музичної мови», «теорія ладового ритму», «теорія слухового тяжіння», «музичне виховання», «метод розширення», композитор – виконавець – слухач, слухання музики, музична грамота.

Болеслав Леопольдович Яворський (1877–1942) – український і російський музикознавець, піаніст, композитор, педагог-новатор, доктор мистецтвознавства (1941), автор теорії музичного мислення, вихователь багатьох діячів української музичної культури – М. Леонтовича, П. Козицького, Г. Верьовки, М. Вериківського та інших.

Болеслав Яворський народився у Харкові. Здобував освіту в освітніх навчальних закладах музичного напрямку: Київському музичному училищі (клас фортепіано), закінчив у 1899 р.; Московській консерваторії (клас композиції і фортепіано), 1903 р.

Брав участь у організації Народної консерваторії у Москві (1906 р.), розглядаючи її як школу, яка здатна залучити до музичної культури широких верств населення.



Болеслав
Яворський

Працював у Київській консерваторії (1916–1921 рр.) на посаді професора, викладав клас фортепіано та теорії композиції, з 1917 р. директор; Музично-драматичному інституті імені М. В. Лисенка (з 1918 р.), професор; Московській консерваторії (з 1918 р.), професор; у Народному комісаріаті просвіти (1921–1925 рр.) завідувач музичними навчальними закладами; Першому державному музичному технікумі (1921–1931 рр.) викладав «слухання музики»; «Музгіз» (1932–1941 рр.), старший редактор Музгізу (*абр. Державне музичне видавництво – прим. авт. Л. А.*).

Болеслав Яворський був організатором і керівником курсів з підготовки музичних педагогів для учнів і випускників Київської консерваторії. Склав програму для груп музичного виховання – дітей і дорослих. Сприяв відкриттю в Києві 35 дитячих музичних шкіл і класів в освітніх установах для хворих дітей, у тому числі, наприклад, у «Будинку сліпих».

Під керівництвом Б. Яворського була проведена реорганізація музичної освіти і відповідних закладів, переглянуті програми та укладений єдиний навчальний план. У результаті була створена уніфікована державна триступенева система музичної освіти (музична школа, музичне училище, консерваторія).

У 1922 році було відкрито першу дитячу музичну школу, яка працювала за системою Яворського, як першого ступеня професійної музичної освіти.

Б. Яворський – відомий музичний теоретик, творець узагальнюючої музично-теоретичної системи – *теорії музичного мислення*, в основу якої лягло розуміння педагогом музики як своєрідного виду мовлення, спілкування між людьми. На його думку, основним педагогічним завданням є «не вчити, а навчити мислити». Науковець здійснив істотний внесок в розробку теорії ладу (розширив трактування ладової функціональності, співвідношення стійкості і нестійкості). Заклав основи вчення про інтонацію, обґрунтував

і увів ряд музичних термінів, усталених в музикознавстві. Займався дослідженням взаємодії слова та музики, історією виконавських стилів. Педагог сприяв створенню основ масового музичного виховання в країні. Реалізація ідей і педагогічної системи Б. Яворського в цілому здійснилася в 1930-і роки в педагогічній і музичній діяльності його послідовників і учнів.

Болеслав Яворський створив власну *музично-теоретичну концепцію*, яка впродовж дослідження педагога мала декілька назв, що змінювались. Так, перша назва «будова музичної мови» була уведена в 1908 р., у 1912 р. вона відома як «теорія ладового ритму», а у 1918 р. як «теорія слухового тяжіння» (1918 р.). Але найбільш відомою і популярною назвою залишилася назва «теорія ладового ритму».

Термін «ладовий ритм» означав розгортання ладу в часі. Головна передумова теорії ладового ритму: існування двох протилежних типів звуковідношень – нестійких і стійких; тяжіння нестійкості до розв'язання в стійкість має основоположне значення для музичної динаміки і зокрема для побудови ладів. На думку Б. Яворського, звукове тяжіння тісно пов'язане з орієнтацією людини в навколишньому просторі, про що свідчить положення органу рівноваги – півколових каналів в слуховому органі, що сприймає музику.

Велике місце в теорії ладового ритму займає проблема розчленованості творів. Б. Яворським розроблено поняття *цезури* і її видів. Спираючись на аналогії зі словесною промовою, поняття цезурності збагачує теорію виконавства, особливо вчення про фразування. Б. Яворський увів поняття *інтонації* як первинного осередку музичної форми та виразності; в її основі лежить взаємодія звуків різного ладового значення. *Форма* також розглядається в тісному зв'язку із співвідношеннями стійкості та нестійкості. *Ритм* розуміється як вся область тимчасових співвідношень – від найдрібніших до пропорцій між великими частинами. При цьому ритмічні явища наповнюються ладовим змістом; почуття

ритму визначається як «здатність орієнтуватися в часі, в постійно діючому звуковому тяжінні». Звідси і виникає узагальнююче уявлення, що дало назву всій теорії: *ладовий ритм як процес розгортання ладу в часі*.

Таким чином, хоча цілісна концепція ладового ритму не зберегла свого точного (авторського) значення, її загальні ідеї і певні конкретні поняття знайшли своє широке застосування.

Новаторською за програмними цілями і формами була педагогіка Б. Яворського. Науковець був захоплений ідеєю корінної перебудови загальної музичної освіти. У Києві він організував семінари по підготовці викладачів для консерваторії, силами педагогів і учнів здійснював інтенсивну концертну і музично-просвітницьку роботу, сам брав участь у концертах в якості піаніста і лектора [107, с. 158].

У процесі роботи Яворський разом зі своїми учнями винайшов термін «*музичне виховання*», пояснюючи, що сама дитина, юна істота, і є пошуком істинного і правдивого в житті. *Метою музичного виховання* педагог вбачав розвиток загальнохудожніх, інтелектуальних, творчих якостей, закладених в дитині самою природою, створенні основи для розвитку художнього творчого мислення, формуванні музичної ідеології.

Головною проблемою вивчення в його педагогічній діяльності було знаходження шляхів *формування творчих здібностей учнів*. Поєднуючи становлення естетично підготовленого слухача з розвитком якостей особистості, Б. Яворський прагнув до розвитку в учнів творчого мислення. Творчість, як шлях вивчення музики, підтверджується всією його практичною роботою.

Він вважав, що внутрішні художні потенції дитини пробуджує «вслухання в звуки природи, в звучання людського голосу, в безпосередні інтонації людства – народну пісню в усьому її обсязі ...». Надаючи значення середовищу, яке ви-

ховує та стимулює до творчості, Б. Яворський вже в ранніх роботах вказував, що отримання знань і навичок не є гальмом в інтенсивності виховної роботи.

Згідно теорії Б. Яворського, музичне мистецтво виступає в триєдності: **композитор – виконавець – слухач**. *Сприйняття* або *слухання музики* (за Б. Яворським) є найбільш активною формою музичної діяльності [104, с. 653–654].

Б. Яворський особливу увагу звертав на розвиток музичної фантазії в процесі слухання музики, залучення дітей до власної музичної творчості. Педагог підбирав доступний дитячому світосприйняттю музичний матеріал, а будучи надзвичайно яскравим оповідачем, широко освіченим музикантом, просто і ефективно вводив слухачів у складний світ музики. Він умів образно розповісти про твір, створити яскраві, зримі, як би «відчутні» картини, адекватні музичному образу.

У основі системи навчання Б. Яворського – *«метод розширення»*, що переслідував мету розкриття і розвитку художньо-музичних обдарувань дитини; важливе значення мала ініціатива дітей. Вирішення цього завдання Б. Яворський пов'язував з відбором для вивчення і виконання творів, зазначених яскравими образами, що передають глибокі почуття, що викликають у дітей емоційний відгук [104, с. 653–654]. Це було однією з вимог педагога: «Тільки така музика в змозі привести в дію потенційні творчі сили дітей. І не треба йти на поводу існуючих забобонів, за якими «діти не розуміють дорослої музики». Питання тільки в *доступності змісту, в силі музичного впливу, в якості подачі*» [85, с. 80]. Друге завдання він вбачав у встановленні логічно-доцільної послідовності вивчення й нарощування музичних уявлень і понять, що було вирішено Б. Яворським і його учнями.

У методиці музичного виховання Б. Яворський успішно розробляв та реалізовував в практичній роботі принцип взаємозв'язку життя і різних видів мистецтв. Він виходив з розуміння цілісності сприйняття дитиною оточуючих його

явищ життя, мистецтва, тому для його роботи характерно залучення різних асоціацій, як музичних, так і не музичних. Педагог використовував рух, хоровий спів, виконавську діяльність, малювання, розповідь тощо. Музичні образи народжували літературні, образотворчі і навпаки.

Їм була створена цілісна концепція *асоціативного мислення учнів*. Розвиваючи асоціативне мислення, навички різних видів художньої діяльності, Б. Яворський прагнув через них стимулювати музичну творчість. Процес її формування охоплював, на думку Б. Яворського, накопичення вражень, їх спонтанні, сенсорно-моторні, зорові і мовні прояви, імпровізування, створення оригінальних композицій.

У процесі слухання музики Б. Яворський майстерно пов'язував музичний матеріал з іншими видами мистецтв: музику і літературу (П. Чайковський, М. Римський-Корсаков і О. Пушкін, М. Гоголь); музику і живопис (М. Мусоргський і В. Суриков) тощо.

Важливою в методиці Б. Яворського є ідея *поетапності* формування музичного сприйняття і музичної творчості дитини. Кожному з п'яти етапів надається велике значення:

- 1) накопичення музичних вражень;
- 2) спонтанне вираження творчого начала в зорових, сенсорно-моторних і мовних проявах;
- 3) імпровізація – рухова, музична, літературно-мовна;
- 4) створення оригінальних композицій (музичних, образотворчих, пластичних, літературних), що є відображенням будь-якого художнього (зрідка життєвого) враження;
- 5) музична творчість – створення пісень (одноголосих, двоголосих, триголосих), нескладних п'єс для фортепіано.

У процесі педагогічних пошуків Б. Яворським було уведено в побудову уроку музики три види діяльності: ***слухання музики, хоровий спів, рух під музику***. Всі ці три види музичної діяльності були нерозривно пов'язані і становили єдиний метод, що розвиває процес свідомого освоєння музичної мови, законів і діалектики розвитку музичної думки,

критичного освоєння музичної спадщини, виховання творчого начала, закладеного в психіці дитини. Одночасно цей метод служив розвитку емоційної чуйності дітей.

Поступове накопичення учнями музичних вражень і ускладнення їх музичної діяльності призвело до необхідності осягнення ними деяких елементарних теоретичних понять. У зв'язку з цим завданням до програми уроків було уведено новий розділ, названий учнями Яворського **музичною грамотою**. Музична грамота «... систематизувала і уточнювала одержані на слуханні музики поняття про найпростіші форми музичних творів, способах їх побудови і засобах виразності, про складові елементи музичної мови – про метр і ритм, про лад і тональність тощо».

Педагог на своїх уроках використовував рухи під музику та інсценізації: інсценування нових пісень, мініатюр Е. Гріга, Ф. Шуберта, Ф. Шопена і навіть опер. Разом з учнями створював оригінальне рухове оформлення, що відбиває сутність музичної думки композитора. Така робота потребувала від дітей співтворчості у всьому: у виконанні ролей, в режисурі, в створенні декорацій і костюмів.

Пізніше був створений *дитячий оркестр*, до складу якого входили дитячий барабанчик, бубон, кастаньєти, трикутники, різної висоти дзвіночки (при виконанні партитури на фортепіано). Яворський всіляко заохочував і направляв прагнення дітей до власної оркестровки і, особливо, до творчості, написання власних мелодій, найбільш складного виду діяльності – *елементарної творчості*.

Висновки

Педагогічна система Б. Яворського передбачала інтегрований, комплексний підхід до навчання юних музикантів, що забезпечує взаємодію різних напрямків і дисциплін освітнього процесу, що в результаті відбивається у вихованстві учня як цілісне розуміння і переживання ним музики. Навчання за системою Б. Яворського давало кожному

учневі можливість самостійно синтезувати і реалізовувати у виконуваному творі весь комплекс отриманих знань.

Експозе

1. Болеслав Леопольдович Яворський – український і російський музикознавець, піаніст, композитор, педагог-новатор, доктор мистецтвознавства, автор теорії музичного мислення.

2. Б. Яворський – музичний теоретик, творець узагальнюючої музично-теоретичної системи – теорії музичного мислення, в основу якої лягло розуміння педагогом музики як своєрідного виду мовлення, спілкування між людьми.

3. Педагог створив власну музично-теоретичну концепцію, яка є відомою як «теорія ладового ритму».

4. Термін «ладовий ритм» означав розгортання ладу в часі. Головна передумова теорії ладового ритму: існування двох протилежних типів звуковідношень – нестійких і стійких; тяжіння нестійкості до розв'язання в стійкість має основоположне значення для музичної динаміки і, зокрема, для побудови ладів.

5. Метою музичного виховання вбачав розвиток загальнохудожніх, інтелектуальних, творчих якостей, закладених у дитині самою природою, створенні основи для розвитку художнього творчого мислення, формуванні музичної ідеології.

6. Згідно з теорією Б. Яворського, музичне мистецтво виступає в триєдності: композитор – виконавець – слухач.

7. Сприйняття або слухання музики (за Б. Яворським) є найбільш активна форма музичної діяльності.

8. У основі системи навчання Б. Яворського – «метод розширення», що переслідував мету розкриття і розвитку художньо-музичних обдарувань дитини.

9. Педагог створив цілісну концепцію про асоціативне мислення учнів.

10. Пропагував ідею поетапності формування музичного сприйняття і музичної творчості дитини.

11. Увів в побудову уроку музики три види діяльності: слухання музики, хоровий спів, рух під музику.

12. Разом з учнями сформував і увів до навчальної програми новий розділ – музична грамота.

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Дослідіть життєвий і творчий шлях Б. Яворського.

2. Визначте, що є основою системи музичного виховання Б. Яворського.

3. Поясніть, що є основою розробленої теорії ладового ритму Б. Яворського.

4. Проаналізуйте та поясніть, у чому полягає музично-теоретична концепція Б. Яворського?

5. У чому зміст новаторства педагогічної системи Б. Яворського?

6. Який термін винайшов Б. Яворський, що увійшов у систему музичної освіти учнів, і яка його мета?

7. Яку педагогічну проблему досліджував Б. Яворський? Чому?

8. Згідно з теорією Яворського, музичне мистецтво виступає в триєдності. Назвіть цю триєдність.

9. Поясніть суть «методу розширення».

10. Проаналізуйте концепцію асоціативного мислення учнів Б. Яворського.

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Б. Яворський увів новий термін

- А) музичне навчання;
- Б) музична освіта;
- В) музичне виховання;
- Г) музичний розвиток;

Д) музичний процес.

2. Українсько-російський педагог, автор концепції музичного мислення, до якої увійшли його теорії «ладового ритму» та «ладового ведення звуку»:

- А) Д. Кабалевський;
- Б) Б. Асаф'єв;
- В) М. Леонтович
- Г) Б. Яворський;
- Д) К. Стеценко.

3. Українсько-російський педагог, що виділив п'ять етапів творення музики учнями на основі інтеграції мистецтв та врахування їх типів мислення і сприймання інформації (візуали, аудіали, кінестетики):

- А) М. Леонтович;
- Б) Б. Асаф'єв;
- В) Б. Яворський;
- Г) Д. Кабалевський;
- Д) К. Стеценко.

4. Б. Яворський розробник теорії ладового ритму;

- А) форми;
- Б) імпровізації;
- В) динаміки;
- Г) тембру.

5. Б. Яворський увів до програми з музики новий розділ:

- А) спів;
- Б) імпровізація;
- В) музична грамота;
- Г) підсумок;
- Д) гра на ДМІ.

6. Згідно з теорією Яворського, музичне мистецтво виступає в триєдності:

- А) навчання – виховання – розвиток;
- Б) композитор – виконавець – слухач;
- В) освіта – розвиток – сприймання;
- Г) актор – режисер – композитор;

Д) художник – музикант – актор.

7. Основою системи навчання Б. Яворського є метод:

- А) «розширення»;
- Б) контрасту;
- В) повторення;
- Г) «забігання вперед»;
- Д) «повернення назад».

8. У методиці музичного виховання Б. Яворський успішно розробляв і реалізовував в практичній роботі принцип:

- А) гуманізації;
- Б) взаємозв'язку життя і різних видів мистецтв;
- В) соціокультурний;
- Г) навчання;
- Д) виховання.

9. Б. Яворський не використовував на уроках музики:

- А) спів;
- Б) рухи під музику;
- В) дитячий оркестр;
- Г) декламування віршів;
- Д) інсценізацію.

Оберіть всі правильні відповіді (3)

10. Б. Яворським було уведено в побудову уроку музики три види діяльності:

- А) слухання музики;
- Б) пластичне інтонування;
- В) хоровий спів;
- Г) рух під музику;
- Д) промовляння.

Тема 8

Педагогічна система музичного виховання Миколи Леонтовича

Ключові слова: хоровий спів, методика навчання співу дітей, теорія поєднання кольорів зі звучанням музичного твору.

Микола Дмитрович Леонтович (1877–1921 рр.) – український композитор, педагог, хоровий диригент, фольклорист.



Микола
Леонтович

Микола Леонтович народився в с. Монастирьок на Поділлі в родині священика. Навчався у повітовому училищі (Шаргород), духовній семінарії (Кам'янець-Подільський), Придворній співацькій капелі (Петербург).

Після закінчення семінарії М. Леонтович працював у різних навчальних закладах. Більше ніж 20 років віддав роботі вчителя співів у Чуківській двокласній школі (вчитель творчої праці, арифметики та географії), Тиврівському духовному училищі (викладач музики та співів), церковно-приходській школі м. Вінниці (викладач співів), залізничній школі на Донбасі, Тульчинському єпархіальному жіночому училищі для дочок сільських священників, диригентом духового оркестру, регентом церковного хору, завідуючим секцією мистецтв при Брацлавському повітовому відділі народної освіти, організатором державного хору в Тульчині.

Як зазначають дослідники, М. Леонтовичу було притаманне поєднання творчої, педагогічної і виконавської (диригентсько-хорової) діяльності. Композитор був добре обізнаний зі станом викладання співів у школах, з художнім рівнем учнівських хорів. Багато сил віддавав педагогічній

праці в учительській семінарії, Музично-драматичному інституті імені М. Лисенка, на диригентських і театральних курсах та курсах працівників дошкільного виховання.

У Музично-драматичному інституті імені М. Лисенка і на диригентських курсах М. Леонтович викладав хоровий спів, основи техніки диригування, теорію музики і контрапункт. Під час занять часто знайомив хористів зі своїми піснями («Дозволь мені, мати», «Ой там, за горою», «Дударик»), виявляючи чудове вміння за дуже короткий час охопити хоровий твір в цілому і створити повноцінне враження. Як викладач музично-теоретичних предметів композитор був прихильником методологічних принципів свого вчителя Б. Яворського – автора теорії ладового ритму, що була тоді досить поширеною [126, с. 257].

Велику увагу М. Леонтович приділяв підготовці професійних педагогічних кадрів. На той час підготовка професійних педагогічних кадрів у позашкільній та дошкільній ланках освіти у сфері музичного виховання покладалася на діяльність курсів дошкільного виховання при учительській семінарії (колишня церковно-учительська школа). На курсах М. Леонтович викладав хорові та теоретичні дисципліни, презентував власну методику розучування пісень з дітьми.

Великого значення надавав оволодінню вчителем музичним інструментом – скрипці, фісгармонії, фортепіано, концертино [128, с. 49].

М. Леонтович цікавився новими методиками музичного навчання і виховання. Так, інтерес у нього викликала методика навчання ритмопластики за системою Е. Жака-Далькроза, що була поширена у школах і гімназіях Києва, теорія звукового тяжіння – ладовий ритм професора Б. Яворського, в якого він навчався композиції [40, с. 66].

У своїй педагогічній практиці був прихильником аналітико-синтетичного методу викладання – від ознайомлення із загальним цілим до складових його частин і, навпаки.

У засвоєнні знань М. Леонтович спирався на метод евристичного навчання, активізуючи пошукову діяльність учнів та їх самостійну роботу на уроці, коли форма репродуктивної подачі навчального матеріалу (розповідь, пояснення, коментування вчителя) чергується з катехізним видом роботи (поставлені вчителем запитання і відповіді учнів). Застосовуючи різні методичні прийоми, перенесені з практики в теорію, М. Леонтович побудував цілісну **педагогічну систему**, цілісну **концепцію музичної освіти і виховання**. До основних її положень педагог відносив:

1) *Ставлення до народної пісні як найправдивішого за своєю художньою і етичною сутністю життєвого явища, зрозумілого і доступного для дитячого сприймання* [107, с. 136].

М. Леонтович увійшов у історію світової культури як палкий шанувальник і натхненний поет рідної пісні, як незрівнянний майстер її художнього перетворення і збагачення. Його обробки пісень «Щедрик», «Дударик», «Грицю, Грицю до роботи», «Женчикок-бренчикок», «Пряля», «Козака несуть», «Гра в зайчика», «Над річкою бережком», «Зоре моя вечірняя», «Їхав козак на війноньку», «Тиха вода» у різні періоди входили до навчальних програм з музичного мистецтва.

До сучасних державних підручників з музичного мистецтва увійшли його обробки народних пісень «Щедрик», «Грицю, Грицю до роботи», «Женчикок-бренчикок», «Гра в зайчика» тощо. Пісні Миколи Леонтовича дуже подобаються дітям, вони доступні за змістом, добре сприймаються на слух, мають великий виховний вплив.

Щодо методики навчання співу дітей, то на початковому етапі педагог відштовхується від примарних тонів, які беруться без зусиль, від середини діапазону, поступово розширюючи діапазон, захоплюючи звуки, які оточують їх зверху донизу. Він пропонує: «Щодо звукового матеріалу, то вже на перших ступенях навчання ми мусимо дотримуватися пісень у межах мажорного тетраорду (до, ре, мі, фа) і добирати відповідних пісень, пристосованих до дитячого віку. Цього

тетрахорду треба вивчити співати на букву «а» і слідкувати, щоб діти досить відкривали рота (два пальці мають уміститись межі верхніми і нижніми зубами). Вибирається тон не високий і не низький (наприклад, «фа»)... Діти не повинні дуже голосно співати або кричати: це вадить і стоїть на перешкоді розвитку музичного слуху» [93, с. 170–171].

Дотримуючись стрункої послідовності, педагог застосовує свої методи вивчення пісень дітьми, пропонуючи спочатку прості, а далі складніші пісенні зразки і звертаючи увагу на складові частини пісні – мотив, фразу, речення, період (куплет), враховує у процесі співу почуття ритму у дітей, застосовуючи при цьому відбивання ритмічного пульсу руками, ногою, пальцями, пропонує спів сидячи і стоячи, спів окремими групами, а потім усіх разом, вважає необхідним вдаватися до музично-слухової наочності, зокрема співу вчителя [126, с. 257].

Наприклад, знайомлячи з власною методикою вивчення нової пісні М. Леонтович пояснював: «Учитель проспівав раз, другий або третій. Учні слухають. Потім вони повторюють всі разом або поодиночі: 1. Проспівування на одній ноті... тексту «Щедрий вечір, добрий вечір»... 2. На двох нотах, на трьох, на чотирьох, на п'яти нотах. Таким чином, можна проспівати майже цілий... ряд пісень, звичайно, на один голос, і це буде підвалиною для поступового руху в справі співу» [67].

Великого значення педагог надавав дикції, співацькому диханню, застерігав від надто сильного, форсованого звуку, відстоюючи тихий або гучний спів і відповідне його застосування у виконанні пісень. Даючи поради щодо добору пісень, М. Леонтович орієнтує вчителів співів на пісні канонічного складу, засвоєння яких створює ґрунт для двоголосного співу [55, с. 103].

Щодо формування основ вокальної культури у дітей, то М. Леонтович відстоював положення про збереження дзвінкості, «сріблястості» дитячого голосу на заняттях зі співу з дітьми молодшого шкільного віку. Точніше, він відстоював

збереження високої співацької позиції, що є основою природного та вільного звукоутворення у дітей.

2) Визнання провідної ролі фольклору в музичній освіті школярів.

Композитор послідовно дотримувався принципу головної ролі фольклору в музичному вихованні дітей. Цьому в значній мірі допомагало те, що все життя він займався записами народних пісень та їх обробкою, адже тільки для шкільних хорів у нього зроблено більше п'ятдесяти обробок.

Працюючи вчителем у школах і постійно керуючи учнівськими хорами, М. Леонтович нерідко змушений був створювати спеціальний репертуар. Це було викликано тим, що хорових пісень, розрахованих на сприйняття й виконання дітьми, було дуже мало, а головне, що майже зовсім був відсутній український національний дитячий репертуар.

У цих творах дітям прищеплюється любов до рідного краю, до культури українського народу, тобто те почуття патріотизму, яке так необхідне і в наш час для формування світогляду української молоді. Народні мелодії, пісні, вправи, що були створені на основі народних інтонацій, побутують у всіх роботах композитора.

3) Прагнення до загального музичного навчання і виховання всіх дітей на матеріалі кращих творів професійної і народної творчості.

Композитор мріяв про організацію музичної освіти, яка б охоплювала дітей з перших кроків їх перебування у школі. Ним був створений посібник «Практичний курс навчання співів у середніх школах України» з музичними ілюстраціями. Шкільні розкладки композитора – неவிбагливі, гранично прості. Фактура завжди строго гармонічна, акордова. Менше всього у шкільних хорах поліфонічності. За стилем вони найближче підходять до традиційних аранжувань.

Тісний зв'язок педагога з Першою українською гімназією (пізніше Перша українська трудова школа ім. Т. Г. Шевченка), у якій працював П. Козицький (вів уроки співів

і керував хором), спонукало до написання музики для дітей до казки Б. Грінченка «На русалчин Великдень». Упродовж кількох років цей твір з успіхом виконувався під керівництвом П. Козицького. Пізніше за рахунок її розширення композитор планував створити справді фантастичну українську оперу, музика якої була б пройнята непідробною народністю, яскравим казковим колоритом, але завершити твір він не встиг.

Дослідники педагогічної діяльності М. Леонтовича вказують, що на сторінках його щоденника «Пам'ятної книжки» містяться нотатки, які висвітлюють сутність методичних засад педагогічної роботи композитора. Як свідчать записи, головна мета музичної освіти і виховання, на думку М. Леонтовича, полягала у вихованні загальної культури мас. Одним із засобів досягнення цієї мети був хоровий спів не лише як національна, а й демократична форма музичного мислення [63, с. 268].

4) Вільне володіння учнями нотною грамотою.

М. Леонтович наполягав на обов'язковому навчанні всіх дітей нотній грамоті і письму (виховання стійких навичок нотного співу і вільне володіння нотним письмом), а починати пропонував з безнотного співу («на слух») на основі народних мелодій; пропонував прищеплювати навички читання нотного письма за принципом відносності звуковисотності, не зв'язуючи музичне мислення дітей певною тональністю. Розвиток слуху стояв на передньому плані і проводився раніше вивчення нотної грамоти. Саме ж засвоєння нотного співу педагог радив починати із вивчення інтервалів мажорних акордів.

М. Леонтович вважав, що системою кожної методики є *послідовність* – йти від меншого до більшого, від нижчого до високого, від елементарного до більш складного. У навчанні вчитель мав уникати формалізму, механічного засвоєння матеріалу, повинен активізовувати учнів у процесі

розучування пісень та засвоєння нотної грамоти. Здійснювалося це через постановку реальних теоретичних і практичних завдань, які опиралися на здобуті знання, використання пісень, записаних або вивчених самими дітьми, прийомів релятивної сольмізації [67].

5) Взаємозв'язок різних видів музичної діяльності на уроці.

М. Леонтович пропонував при виконанні пісень використовувати інсценізацію, елементи танців. Так запропонована ним низка пісень розрахована на виконання з участю солістів, солістів і хору, на діалогічний хоровий спів, інсценізовану гру, спів з елементами танцю або організацією певного ритмічного тла [40, с. 72].

6) Розвиток учнів музично-творчих здібностей і художньо-образного мислення.

Педагог уважав, що розвиток музичних здібностей, дисциплінованість, витримка і воля – це важливі фактори, що виховуються засобами хорового співу. М. Леонтович підкреслював, що вчитель завжди повинен дбати про розвиток музичних здібностей дітей і використовувати для цього різні методи навчання [126, с. 258].

Педагог припускав, що розвитку музичного слуху сприяють такі чинники: студіювання пісень напам'ять, виконання ритмічних вправ без нот, слухові мелодійні вправи, запис ритмічного диктанту, спів ритмічних зразків спів мелодій з аркуша, запис нескладних мелодійних диктантів [131, с. 454].

Велику увагу М. Леонтович приділяв розвитку музично-творчих здібностей учнів. Цій меті служить ціла низка розроблених педагогом цікавих завдань і вправ, що стимулювали діяльність дітей, викликали у них інтерес до предмету, отже, психологічно настроювали на серйозне вивчення музики. М. Леонтович першим у вітчизняній музичній педагогіці XX століття запровадив методику оптимального розкриття художньо-потенціальних можливостей дітей, скеровував їх зусилля на творчі спроби в композиції [40, с. 70].

7) Опора на національну інтонаційно-ладову і метроритмічну основу.

Методика музичного виховання М. Леонтовича спрямована на розвиток у дітей музично-слухових уявлень, а звідси – струнка і логічно продумана система вправ і завдань. Величезного значення педагог надавав ритмічному вихованню, яке вбачав основою музичної грамотності. Композитор наголошував на початковому етапі ознайомлення дітей з ритмічною стороною пісні, найлегшою для дітей (спершу – ритм, потім – динаміка (сила), і нарешті – мелодія – і дійсний спів по нотах).

У «Практичних вказівках до методики навчання співу в хорах» М. Леонтович радить звертати увагу на ритмічний рух пісні, мелодії, на періодичність акцентів у цьому рухові, на кількість моментів у кожній ритмічній групі (так званому тактові) [131, с. 455], набуття навичок метро-ритмічного руху за допомогою «махів руки».

8) Поєднання класної і позакласної музично-виховної роботи.

Окрім занять музикою на уроках, М. Леонтович висував ідею створення хору і шкільного оркестру. На його думку, участь дітей в оркестрі є ефективним засобом їх музично-естетичного виховання, який дає можливість ознайомлювати їх з інструментальною музикою, ансамблевою грою, виконавською практикою [107, с. 139].

Так, працюючи у Чукові, М. Леонтович за досить короткий час зумів зацікавити дітей співом у хорі та грою в оркестрі. Як зазначає А. Завальнюк, для організації оркестру він за власні кошти купував музичні інструменти для навчання учнів. Залучав до оркестру також сільських дітей, що мали власні інструменти [40, с. 15].

9) Надання процесу музичного навчання його сутнісної основи – емоційності.

Головним принципом методики навчання музики у школі М. Леонтович вважав розвиток свідомого ставлення

дітей до сприймання музичних явищ, пробудження і вдосконалення їх творчих здібностей. На думку педагога, для здійснення цих завдань учитель повинен володіти різними прийомами подачі дидактичного матеріалу і психологічного впливу на своїх учнів.

Педагог стверджував, що важливими методами є *ігровий метод* навчання: створення ігрових ситуацій, що віддзеркалюють історичну епоху, в яку був написаний музичний твір, що вивчається, розкриття фактів, подій, наслідків, аналіз і оцінка ситуацій з кількох точок зору, моделювання сценарію, розподіл ролей, організація їх виконання; метод евристичного навчання, що активізує пошукову діяльність учнів і їх самостійну роботу на уроці. Проте він не сковував ініціативу вчителя, а давав йому простір для власного пошуку найкращих засобів оволодіння навчальним матеріалом.

10) Взаємодія музики з іншими видами мистецтв та іншими предметами.

М. Леонтович упроваджував ідею інтегрованого навчання, встановлення міжпредметних зв'язків між музикою і літературою, музикою і живописом, музикою і кольором. Він радив використовувати на заняттях кольорові поєднання або репродукції живопису, пояснюючи, що «хотілось, щоб природа в мистецтві була суцільною» [28, с. 7].

Педагог розробив теорію, ідеєю якої було поєднання кольорів зі звучанням музичного твору як однієї з найважливіших умов цілісного сприйняття музичного образу. З цією метою він створив власну систему показу мистецького матеріалу, що ґрунтувався на співвідношенні світлотіней і кольорів із музичними звуками. Він підкреслював, що кожен педагог мусить викладати музику в контексті інших наукових і художніх знань, а тому вважав за недоцільне обмеження фахової підготовки вчителя одним предметом [131, с. 456].

За його рекомендаціями на уроках співів у школі слід використовувати сім кольорів веселки та їх відтінки,

розподіляючи на світлі, до яких М. Леонтович відносив білий, світло-жовтий, світло-червоний та блакитний і темні – темно-жовтий, темно-червоний, синій. На перших уроках, особливо при вивченні гами, він пропонував поєднувати сім звуків звукоряду та сім кольорів, які ніби перебувають у тісному зв'язку. Пізніше композитор рекомендував використовувати ті чи інші зображення або кольори під час виконання чи слухання різних музичних творів [125, с. 63].

Вирішенню питань викладання музики в школі М. Леонтович присвятив свої методичні роботи, які не втратили актуальності й у наш час: підручник «Сольфеджіо» (1918 р.), «Практичний курс навчання співу в середніх школах України» (із нотним матеріалом), що був завершений у Києві в 1920 році; навчальний посібник «Нотна грамота. Підручник для навчання співів у народних школах», «Матеріали до методики співу в початковій школі», «Практичні вказівки до методики навчання співу в хорах», «Нотний спів у школі», «Ритміка. Практичні вправи», «Пам'ятна книжка» тощо.

Ці методичні розробки були написані в період з 1918 по 1920 роки, але зберігалися в архіві і побачили світ тільки починаючи з 1977 року. До методичних статей відноситься й надрукована у 1925 році у першому номері журналу «Музика» стаття «Як я організував оркестр у сільській школі» (написана 20 вересня 1919 року). Ці матеріали спрямовують методистів та викладачів музики на практичне використання досвіду М. Леонтовича у музичному національному вихованні та засвідчують значний науково-методичний і педагогічний потенціал видатного музиканта.

«Практичний курс навчання співу в середніх школах України» (з музичними ілюстраціями). Як зазначає дослідник А. Завалюнок, це була перша книга для навчання дітей хорового співу в радянській школі, написана в перші роки після перемоги революції [40]. Це своєрідні методичні

рекомендації для вчителів, які ведуть уроки музики в початкових класах. Книга включає передмову і три розділи: «Слухові вправи», «Спів по нотах», «Нотна грамота».

Перші два розділи містять поради композитора, спрямовані на виховання й розвиток музичних здібностей у дітей, ритмічні вправи та музичний диктант, а також вказівки, як використовувати вчителеві той чи інший матеріал, або той чи інший музичний приклад для цих цілей. Третій розділ уміщує дидактичний матеріал із музичної грамоти з 20 тем, окремі правила, які потрібно засвоїти учням у практичному курсі вивчення музичної грамоти, а ще – численні нотні приклади й завдання, основа яких – народні пісні та мелодії.

У розділі «Слухові вправи» М. Леонтович рекомендує використовувати таку кількість народних пісень, яка б стимулювала музичний розвиток дитини, звертаючи особливу увагу на відповідність як нотного, так і літературного тексту віку дитини. Він пропонує починати з безнотного співу й саме народних мелодій, із подальшим опануванням нотної грамоти. Це рекомендується для того, щоб на початку роботи не відволікати дітей від розвитку слуху зоровими враженнями, як це робиться при одночасному написанні нот і їх проспівуванні. Подаються в цьому розділі і вправи на вивчення інтервалу тритон та його характерне розв'язання. М. Леонтович, в роботі над слуховими вправами, рекомендує використання камертону.

У розділі «Спів по нотах» є два підрозділи. Це «Ритмічний диктант і ритмічні вправи» та «Мелодійний диктант і мелодійні вправи по нотах». Так, композитор відзначає в першому підрозділі, що ритм у музиці є більш легкий для засвоєння дітьми молодших класів, ніж мелодія і, виходячи з цього, рекомендує спів по нотах починати із запису та вивчення ритміки пісні, а вже потім мелодії.

Вчителеві обов'язково рекомендується привчати дітей до тактування при опануванні ритмічної структури пісні та при записові ритмічного диктанту.

У другому підрозділі автор рекомендує приступити до запису мелодій та вправ без слів після певних навичок запису ритму пісні, особливо відзначаючи те, щоб звуковий диктант проводився на уроках систематично. Корисно також складати невеликі мелодії самостійно, а потім їх проспівувати та записувати нотами.

Третій розділ «Нотна грамота» найбільший за обсягом. Це програмний дидактичний матеріал для 20 тем із музичної грамоти, а також певні правила, багато нотних ілюстрацій та завдань, в основному на матеріалі народних пісень.

Головна мета цього розділу – практичне засвоєння учнями курсу музичної грамоти. Так, у темі по вивченню написання ноти «ре» використовується для знаходження учнями в нотному прикладі цього звуку пісня «Дударик».

На вивчення ноти з крапкою приводиться приклад пісні «Мак», а в темі, де опановуються шістнадцяті ноти, використано як нотний приклад пісню «Пряля».

У кожній з 20 тем обов'язково присутні приклади з народнопісенним матеріалом. Та й узагалі основним матеріалом всіх методичних робіт Миколи Леонтовича є народна пісня. [125, с. 62–63].

Навчальний посібник для загальноосвітніх шкіл України **«Нотна грамота. Підручник для навчання співів у народних школах»**. За свідченнями його учня М. Гончарова, ця праця була видана склографічним способом Народним комісаріатом освіти у 1919 р. Її унікальність полягала в тому, що, узагальнивши та творчо переосмисливши відомі на той час музично-методичні навчальні системи Е. Жака-Далькроза, Н. Кашкіна, І. Назарова, К. Рімана, Б. Яворського і свій педагогічний досвід, М. Леонтович створив яскраво національний за духом посібник із чітко розробленими дидактичними вимогами, відповідною методикою засвоєння нотної грамоти й розвитку музичних здібностей учнів. Інша особливість посібника М. Леонтовича визначалася його спрямованістю – «Нотна грамота» була розрахована, насамперед, на учнів

загальноосвітніх шкіл. У цьому плані навчально-методична розробка М. Леонтовича відображала тогочасне бачення ролі музичного компоненту, а в його рамках – хорового співу – у системі загальної освіти. Його призначення полягало, з одного боку, у підвищенні загальної культури мас, а з іншого – у вихованні національної самосвідомості. Про це ще у 1917 році у доповіді на з'їзді вчителів народних шкіл Ямпільського повіту наголошував К. Стеценко: «Одним з самих популярних й доступних видів мистецтва треба вважати співи, і вони повинні стати могутнім знаряддям для виховання народа через школи, як в моральному смислі, так і в національному» [63, с. 269].

Підручник побудовано на тренувальних вправах для співу з листа, поясненні основних розділів елементарної теорії музики, піснях для хорового співу. Весь дидактичний матеріал розміщено у строгій методичній послідовності – від простого до складного, з визначенням самостійних завдань учням, включаючи їхню власну творчість (добір мелодій). Досить ґрунтовно подано також методику вивчення інтервалів, побудову мажорної і мінорної гам.

Як педагог-методист, М. Леонтович вважав потрібним докладно ознайомити дітей з основами музичної грамоти, він, зокрема, розглядає всі види інтервалів (збільшених і зменшених), а також знайомить учнів з гармонічним і мелодичним мінором. Пісенний репертуар підручника охоплює найрізноманітніші жанри української народної пісні. Тут, зокрема, представлені веснянки, пісні-хороводи, побутові та історичні пісні, дитячі пісні-ігри. Серед нотних зразків зустрічаються російські та білоруські народні мелодії [126, с. 258].

Висвітлення методичних аспектів музичного навчання і виховання подано у нотатках робочого записника М. Леонтовича, щоденнику **«Пам'ятна книжка»** (1919 р., 1941 р., 1987 р.), що був двічі перевиданий. У ній висвітлені важливі для характеристики особистості митця записи про необхідність дослідження народної пісні.

Висновки

М. Леонтович більше 20 років віддав роботі вчителя співів. У своїй педагогічній діяльності, дотримуючись стрункої послідовності, застосовував власні методи вивчення пісень дітьми. У процесі співу дитини він враховував та розвивав почуття ритму, великого значення надавав дикції виконавця, співацькому диханню. При виборі пісень, педагог орієнтував вчителів співів на пісні канонічного складу, вважаючи, що їх засвоєння створює ґрунт для двоголосного співу.

Експозе

1. Микола Дмитрович Леонтович – український композитор, педагог, хоровий диригент, фольклорист.

2. Застосовуючи різні методичні прийоми, перенесені з практики в теорію, М. Леонтович побудував цілісну педагогічну систему, цілісну концепцію музичної освіти і виховання.

3. До основних її положень педагог відносив: ставлення до народної пісні як найправдивішого за своєю художньою і етичною сутністю життєвого явища, зрозумілого і доступного для дитячого сприймання; визнання провідної ролі фольклору в музичній освіті школярів; прагнення до загального музичного навчання і виховання всіх дітей на матеріалі кращих творів професійної і народної творчості; вільне володіння учнями нотною грамотою; взаємозв'язок різних видів музичної діяльності на уроці; розвиток у учнів музично-творчих здібностей і художньо-образного мислення; опора на національну інтонаційно-ладову і метроритмічну основу; поєднання класної і позакласної музично-виховної роботи; надання процесу музичного навчання його сутнісної основи – емоційності; взаємодія музики з іншими видами мистецтв та іншими предметами.

4. Педагог розробив теорію, ідеєю якої було поєднання кольорів зі звучанням музичного твору як однієї з найважливіших умов цілісного сприйняття музичного образу.

З цією метою він створив власну систему показу мистецького матеріалу, що ґрунтувався на співвідношенні світлотіней і кольорів із музичними звуками.

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Дослідіть життєвий та творчий шлях М. Леонтовича.
2. Визначте, що є основою системи музичного виховання М. Леонтовича.
3. Прочитайте главу «Педагогічні ідеї М. Д. Леонтовича» (с. 66–75) з книги А. Ф. Завальнюка «Микола Леонтович. Листи, документи, духовні твори» (див. Додаток). Проаналізуйте методику розучування пісні за М. Леонтовичем.
4. Проаналізуйте педагогічну систему музичного навчання і виховання М. Леонтовича.
5. Дослідіть історію хорової обробки М. Леонтовича «Щедрик»: історія і сучасність.
6. Познайомтесь з методикою навчання співу дітей М. Леонтовича, визначте основні положення.
7. Які методичні прийоми М. Леонтовича можна використовувати при розучуванні пісні або її повторенні на сучасному уроці музичного мистецтва?

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Найвідомішою обробкою М. Леонтовича вважається:
 - А) «Пряля»;
 - Б) «Щедрик»;
 - В) «Ой там, за горою»;
 - Г) «Дударик»;
 - Д) «Дозволь мені, мати».
2. Зарубіжна методика навчання ритмопластики, що викликала інтерес у М. Леонтовича, була розроблена:
 - А) З. Кодасем;
 - Б) Д. Кабалевським;

- В) Е. Жаком-Далькрозом;
- Г) К. Орфом;
- Д) Б. Тричковим.

3. Метод викладання, прихильником якого був М. Леонтович у своїй педагогічній практиці:

- А) повернення назад;
- Б) інтерактивний;
- В) проектний;
- Г) аналітико-синтетичний;
- Д) рефлексійний.

4. У засвоєнні знань М. Леонтович спирався на метод:

- А) евристичного навчання;
- Б) проблемного навчання;
- В) інформаційного навчання;
- Г) дослідного навчання;
- Д) інтегрованого навчання.

5. Українська музично-педагогічна система, провідною ідеєю якої є ставлення до народної пісні як до найправдивішого за своєю художньою сутністю життєвого явища, доступного дітям:

- А) система Д. Кабалевського;
- Б) система К. Стеценка;
- В) система М. Леонтовича;
- Г) система З. Кодая;
- Д) система М. Румер.

6. Український педагог, автор музично-педагогічної системи, основний зміст якої складав хоровий спів та вивчення нотної грамоти:

- А) Д. Кабалевський;
- Б) З. Кодай;
- В) К. Стеценко;
- Г) М. Леонтович;
- Д) С. Шацький.

7. У методиці навчання музики М. Леонтович спирався на теорію звукового тяжіння – ладового ритму, яку розробив:

- А) Д. Кабалевський;

- Б) Б. Яворський;
- В) К. Стеценко;
- Г) М. Леонтович;
- Д) С. Шацький.

Оберіть всі правильні відповіді (2)

8. М. Леонтович пропонував при виконанні пісень використовувати:

- А) музичні інструменти;
- Б) більше вокалізів;
- В) іграшки;
- Г) інсценізацію;
- Д) елементи танців.

Оберіть всі правильні відповіді (3)

9. Оберіть три основних положення педагогічної системи М. Леонтовича.

- А) визнання провідної ролі фольклору в музичній освіті школярів;
- Б) три кити музики – пісня, танець, марш;
- В) обов'язкове вивчення нотної грамоти;
- Г) взаємозв'язок різних видів музичної діяльності на уроці;
- Д) використання Тонік Соль-фа методу.

10. М. Леонтович вважав, що системою кожної методики є *послідовність* :

- А) йти від меншого до більшого;
- Б) від нижчого до високого;
- В) від загального до одиничного;
- Г) від елементарного до більш складного;
- Д) від найскладнішого до найлегшого.

Тема 9

**Методика музичного виховання
Кирила Стеценка**

Ключові слова: обов'язкове музично-естетичне виховання дітей, комплексне музичне виховання, програма зі співів, спів з нот, методичні прийоми «драбинка» та «наочний диктант», спосіб свідомого засвоєння звуків, метод порівняння, методичні посібники.

Кирило Григорович Стеценко (1882–1922) – композитор, педагог, хоровий диригент і громадський діяч, протоієрей Української Автокефальної Православної Церкви, засновник Республіканської капели Української народної республіки, автор педагогічної системи музичного навчання і виховання.

Навчався у сільській церковнопарафіяльній школі, бурсі при Софіївському соборі, художній школі М. Мурашка, Київській духовній академії, у школі київського відділення Російського музичного товариства, музично-драматичній школі ім. М. Лисенка.



Кирило Стеценко

Протягом життя працював вчителем музики і співу в церковно-учительській школі (м. Київ), в гімназії (м. Біла Церква), у духовному училищі (сmt. Тиврів); викладав співи на короткотермінових периферійних учительських курсах (у Білій Церкві, Таращі, Лубнах); працював у музичному відділі Міністерства освіти (м. Київ); у Музично-драматичному інституті ім. М. Лисенка (на сьогодні Київська національна музична академія ім. П. Чайковського) професором з класу хорового співу.

Серед праць педагогічного спрямування К. Стеценка – методичні посібники «Початковий курс навчання дітей

нотного співу» (1918), рукописи «Методика шкільного співу», «Записки з педагогіки»; хрестоматійні збірки для школи – «Луна» (1906), до якої увійшли його власні твори, а також дібрані дитячі пісні інших авторів та народні пісні, «Шкільний співаник» в 3-х частинах (1918); доповіді «Про народну пісню як елемент виховання», «Українська пісня в народній школі» (1917) тощо.

К. Стеценко розробив педагогічну систему музичного навчання і виховання, мета якої – поступове оволодіння учнями музичною грамотою в комплексі із навичками сольного та хорового співу – *комплексне музичне виховання*. Педагог наголошував, що навчання нотного співу треба проводити разом із розвитком музичних здібностей, виховання слуху, пам'яті, голосу, чуття ритму, звукоутворювання та навичками хорового співу, поєднуючи всі сторони виховання й навчання в єдиний педагогічний процес [107, с. 143].

К. Стеценко займався розробкою теоретичних засад системи музичної освіти і виховання дітей на українознавчих засадах. Він наголошував на загальній *доступності* та *обов'язковості* музичного виховання для всіх дітей, без винятку, науковість знань, відповідності дидактичного матеріалу віковим та психологічним особливостям дітей [65].

Педагог займався розробкою нових освітніх проектів, виступав з ініціативою створення в консерваторії кафедри народної музики, був одним з ініціаторів відкриття в 10 містах України музичних шкіл, одним із засновників кобзарської школи, диригентського інституту, низки двомісячних курсів у Києві та області задля поширення нотної грамоти й хорового співу серед учителів, висловлював ряд думок про обов'язковість естетичного виховання та введення співів у всіх школах, створення у всіх учительських і народних бібліотеках нотних відділів тощо.

К. Стеценко розробив проект реорганізації музичної освіти (його рукописний варіант зберігається у відділі рукописів Національної бібліотеки України ім. В. Вернадського),

виступав за «удержавлення» консерваторій, музичних шкіл, ініціював відкриття музичних факультетів при університетах для навчання шкільних учителів музики і співів.

Педагог склав три варіанти «Проекту програми зі співів в Єдиній школі» та «Пояснювальну записку» до нього, де відбито його методичні настанови й вимоги щодо організації навчального процесу.

Шкільна програма, розроблена Стеценком, складалася з практичного співу та вивчення музично-теоретичних наук, які розподілялися відповідно до ступенів школи.

На *першому ступені* багато уваги приділялось організації дитячих музично-рухових ігор зі співами. У своїх програмах він подає «Зразковий список пісень, якими можна користуватись, та їх класифікацію», яка утворила такі групи:

- 1) пісні з елементарними рухами - маршові, пісні з плесканням руками в такт та іншими рухами;
- 2) пісні з іграми, танками та більш складними рухами;
- 3) драматизація зі співами;
- 4) пісні настрою та пов'язані з розмовами: колискові, родинні, історичні;
- 5) пісні, пов'язані з етнографічними календарями: колядки та щедрівки, веснянки, купальські;
- 6) інші пісні з гарною мелодією, цікаві за змістом (за вибором учителя).

Великого значення надавав дії, руху, розвитку сюжетної лінії у творах для дітей. Пісенний репертуар до своїх програм він групував залежно від ускладнення рухів, драматизації тощо. Серед його обробок народних пісень, значне місце посідають колядки та щедрівки, особливо колядки-сцени, де відтворювалися яскраві картини побуту [107, с. 144].

На *другому ступені* передбачено ґрунтовне вивчення теорії музики.

На *третьому* – вивчення гармонії, короткі відомості з енциклопедії музики, історії всесвітньої слов'янської та української музики, а також хорові твори й солоспіви.

Підвищена увага до музично-теоретичних дисциплін на третьому ступені школи пояснюється автором необхідністю дати закінчену середню освіту в галузі музичного мистецтва всім дітям [107, с. 147–148].

У своїх програмах зі співів він наголошував, що мета навчання співу полягає у розвитку музичних здібностей та естетичного почуття учнів, виховання їх на народній пісні [107, с. 142]. Він підкреслював, що спів є важливим засобом патріотичного виховання, він сприяє розумовому, психічному й фізичному розвитку дітей. Педагог уважав, що перш ніж учити дітей музики, слід навчити їх співати, бо «коли дитина навчиться співати, тоді їй легше і зрозуміліше буде вчитися й музики, знаючи ритми співу і маючи розвинутий слух», наголошуючи, що «музичне виховання треба починати саме зі співу пісень, у яких людина і словами, і голосом викладає все, що в неї на душі» [121, с. 39]. Саме тому К. Стеценко запропонував викладати в школах спів по дві години на тиждень у кожному класі, передбачаючи «дати закінчену середню загальну освіту учням і в цій галузі знання – мистецтві» [121, с. 75].

Навчальний матеріал К. Стеценко-педагог радив подавати наступним чином: висота тону, інтервали, метроритм, темп, динаміка, альтерація, багатоголосся. Він звертав увагу на вміння правильно дихати, на положення тіла при співі, формував відчуття співу «і вище, і нижче», радив читати вірші на одній висоті «всім класом, окремими партами і поодинці». Завдяки цьому визначав, хто з учнів не «падає в тон». З метою музичного «вирівнювання класу», розсаджував дітей зі слабкими музичними даними поміж більш здібними, пропагував прийом хорової декламації текстів дитячих пісень перед вивченням їх мелодій.

Перед співом кожної пісні педагог рекомендував робити її детальний аналіз по частинах згідно з літературними строфами та музичними фразами. Наголошуючи, що слова

читаються чітко і ясно спочатку самим учителем, потім – учнями.

Дотримуючись традицій народного виконавства, К. Стеценко майже весь навчальний процес будував на співах без супроводу, проте не залишав поза увагою і дитячий репертуар з акомпанементом.

Замість співу в школі «на слух» К. Стеценко вимагав навчати дітей співу по нотах, вбачаючи у ньому не тільки технічний процес набуття навичок читання різних ритмових та звуковисотних комбінацій, а й засіб розвитку музичних здібностей учнів, завдяки чому спів перетворюється на мистецтво.

Навчання співу з нот педагог поділяв на два етапи:

- перший (початковий етап навчання), на якому композитор пропонував кожний ступінь звукоряду записувати схематично «сходінками» («драбинкою»),
- другий – вивчати запис нот на нотоносці, елементарну музичну грамоту тощо.

«Драбинка» використовувалась К. Стеценко для координації зорових уявлень зі слуховими та вокально-руховою моторикою. Педагог вказував, що застосування «драбинки» дає можливість проаналізувати напрям і характер руху мелодії: вгору чи вниз, плавно чи поривчасто тощо. Він вважав, що запис кружечків – знаків на сходінках малюнка сприймається зором значно краще, ніж на нотному стані, легше засвоюється порядок нот та їх взаємозв'язок.

На першому етапі навчання співу та визначення на слух проводиться тільки на основі мелодій з поступеним рухом і стрибками на стійкі звуки. Слушно використовувати «драбинку» і пізніше, при вивченні альтерованих звуків [107, с. 144].

К. Стеценко пропагував спосіб свідомого засвоєння звуків за допомогою їх *порівняння*, на відміну від поширеного тоді методу «вивчення», тобто зазубрювання кожного звуку окремо з наступним його пригадуванням. Він пропонував

співати знайомі дітям вірші, будуючи мелодію на двох – трьох засвоєних ступенях. Рекомендовані ним вправи побудовані на використанні нот однієї тривалості і тільки пізніше, після набуття сталих навичок, у відтворенні голосом двох ступенів, вводиться новий елемент – різні за тривалістю звуки [107, с. 145].

Педагог відкинув поширений спосіб вивчення тривалостей нот, починаючи з цілої, а орієнтувався на четвертну. За зразок тривалості у лічбі він також радив брати четвертну ноту, «яка відповідає тривалості кожного руху руки окремо, і потім вже взяти складання таких первісних одиниць міри в половинні ноти. На цих двох величинах слід зупинитися, доки діти зовсім не звикнуть до них» [107, с. 146].

Педагог розробив методичний прийом «*наочний диктант*»: учні співають слово чи голосний звук на висоті «вищого» чи «нижчого» тону, роблячи переходи за вказівкою руки вчителя. Без попередження і без допомоги голосу чи музичного інструменту, лише за допомогою руху (або знаку), змінюється висота тону. Щоб активізувати учнів, групова робота чергується з індивідуальною, змінюються голосні звуки та слова. Пропонувалося також самому вчителю співати відомі дітям вірші зі зміною звуків на різних складах, а учням упізнавати, де і як голос учителя переходить на висоту іншого тону. Велике значення мав рух руки, який вів погляд дітей у напрямку зміни графічного зображення звука [107, с. 147].

Цікавими є визначені К. Стеценко *вимоги* до підручників, які «повинні мати науковий характер» і бути пристосованими «до шкільного вжитку», а «розподіл глав і параграфів, маючи на меті наукові завдання, мусить також пристосовуватись до шкільно-педагогічних вимог. Педагог відмовився від традиційного розташування матеріалу в посібниках: перша частина – теорія, друга – вправи. «Теорія і ноти повинні слугувати тільки посібником для з'ясування

механізму співів. Але механізм співів не є кінцевою метою, а є тільки шляхом, засобом для досягнення наступної, вищої мети – самого співу. Від самого погляду вчителя на справу залежить її успіх» [107, с. 143–144]. «Мова підручників, – наголошує автор, – повинна бути ясна, літературна, популярна». З притаманною йому енергією, К. Стеценко брався до справ, пов'язаних з організацією школи [80, с. 37].

К. Стеценко – один з перших композиторів-педагогів, чия діяльність і творчість тісно пов'язана із школою. Його твори справедливо займають значне місце в програмовому репертуарі з музичного мистецтва в сучасній школі. Так, в початковій школі діти співають українські народні пісні в обробці К. Стеценка «Ой на горі жито», «Вийшли в поле косарі», уривки з опери «Лисичка, Котик і Півник», прослуховують його «Вечірню пісню» тощо.

Композитор написав оперу «Лисичка, Котик і Півник» (К. Стеценко – автор не тільки музики, а й віршового лібрето) ще на початку 1911 року, однак за його життя опера не видавалася і не була поставлена. Твір побудовано на матеріалі народної казки про тварин. Тут використано природний потяг дітей до сюжетної гри. Опера складається з двох картин. Дія першої картини відбувається біля хатки Котика і Півника, які живуть «мов брати рідненькі». Хоробрий Котик оберігає слабого Півника, на якого полює хижа Лисичка. Друга картина відбувається біля хатки Лисички. Сюди добирається Котик, щоб визволити побратима. Співаючи пісню, він заманює в ліс всіх лисенят, і, розправившись з Лисичкою, врятовує Півника. Автор випускає всі зайві деталі і розкриває сюжет та образи за допомогою діалогу. Дітям подобається така побудова твору, бо вони дуже люблять розповідати в особах. Опера починається і закінчується піснею-дуетом Котика і Півника, тут втілена головна ідея твору – тема дружби і взаємодопомоги. К. Стеценко вдало використав у опері принцип ланцюгової композиції, що

допомагає дітям сприймати та засвоювати музичний матеріал. Щоб уникнути монотонності, автор дає кожний повтор у зміненому варіантному вигляді.

Роль супроводу в опері дуже важлива: це і характеристика дійових осіб, і інтродукції до картин, і зображення руху й розправи Котика з Лисичкою, і звукозображення півнячого вигуку, дзвону і таке інше. Музика твору написана для фортепіано, проте вона легко виконується на баяні чи акордеоні.

Звертання до народнопісенних образів, цитатне використання фольклорних зразків, їхнє переосмислення і створення оригінальних композицій дали змогу авторові досягти такої глибини узагальнення музичних образів, у яких музика опери і вірші складають єдине органічне ціле.

Важливими педагогічними вимогами до шкільної опери є її невеликий розмір та композиційна чіткість. Твір К. Стеценка повністю відповідає цьому. Добре й те, що в опері відсутні дорослі виконавці, вистава не потребує особливих декорацій, бо автор передбачив її сценічне рішення скромними шкільними засобами.

В опері відображені характерні для фольклору ідеали: оспівування справедливості, чесності, взаємодопомоги та інших позитивних якостей, метро-ритмічна та інтонаційна побудова віршів і музики твору дуже близька дітям [98].

Висновки

Розроблена К. Стеценком методика музичного навчання і виховання мала великий вплив на розвиток української музичної педагогіки XX століття.

Експозе

1. К. Стеценко – композитор, педагог, автор педагогічної системи комплексного музичного навчання і виховання.

2. Мета педагогічної системи К. Стеценка – поступове оволодіння учнями музичною грамотою в комплексі із навичками сольного та хорового співу.

3. Педагог відстоював ідею обов'язкового музичного виховання всіх дітей, головну роль відводячи співу.

4. К. Стеценко склав три варіанти «Проекту програми зі співів у Єдиній школі» та «Пояснювальну записку» до нього, де відбито його методичні настанови й вимоги щодо організації навчального процесу.

5. Замість співу в школі «на слух» педагог вимагав навчати дітей співу по нотах, вбачаючи у ньому не тільки технічний процес набуття навичок читання різних ритмових та звуковисотних комбінацій, а й засіб розвитку музичних здібностей учнів.

6. Педагог пропагував спосіб свідомого засвоєння звуків за допомогою їх порівняння.

7. Розробив методичні прийоми: «драбинка», «наочний диктант».

8. Займався розробкою теоретичних засад системи музичної освіти і виховання дітей на українознавчих засадах.

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Дослідіть життєвий і творчий шлях К. Стеценка.

2. Визначте, що є основою системи музичного навчання та виховання К. Стеценка.

3. Проаналізуйте методику навчання співу К. Стеценка. Порівняйте його методику з методикою М. Леонтовича. У чому спільність та відмінність?

4. Познайомтесь з методичними прийомами: «драбинка», «наочний диктант».

5. Проведіть розучування фрагменту пісні з використанням прийому «драбинка».

6. Поміркуйте, чому педагог пропагував комплексне музичне виховання учнів? У чому його суть?

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Український композитор, педагог, автор двох опер-казок для дітей («Івасик-Телесик», «Лисичка, котик і півник»):

- А) М. Леонтович;
- Б) К. Стеценко;
- В) Б. Асаф'єв;
- Г) Я. Степовий;
- Д) Б. Яворський.

2. У «Проекті програми зі співів в Єдиній школі» К. Стеценко на першому ступені пропонував приділяти увагу:

- А) музично-руховим іграм зі співами;
- Б) слуханню музичних творів;
- В) розспівуванню;
- Г) дихальній гімнастиці;
- Д) грі на музичних інструментах.

3. Український педагог-практик, композитор, хоровий диригент, розробник програм зі співів:

- А) К. Стеценко;
- Б) М. Леонтович;
- В) Б. Асаф'єв;
- Г) Я. Степовий;
- Д) Б. Яворський.

4. У «Проекті програми зі співів в Єдиній школі» К. Стеценко на другому ступені передбачав:

- А) дихальній гімнастиці;
- Б) грі на музичних інструментах;
- В) вивченню теорії музики;
- Г) музично-руховим іграм зі співами;
- Д) слуханню музичних творів.

5. У «Проекті програми зі співів в Єдиній школі» К. Стеценко на третьому ступені передбачав:

- А) дихальній гімнастиці;
- Б) грі на музичних інструментах;
- В) вивчення гармонії;
- Г) музично-руховим іграм зі співами;

Д) слуханню музичних творів.

6. Український педагог-практик, композитор, що пропагував комплексне музичне виховання:

- А) Я. Степовий;
- Б) М. Леонтович;
- В) Б. Асаф'єв;
- Г) К. Стеценко;
- Д) Б. Яворський.

7. Педагог уважав, що перш ніж учити дітей музики, слід навчити їх:

- А) читати;
- Б) писати;
- В) мріяти;
- Г) співати;
- Д) грати.

Оберіть всі правильні відповіді (2)

8. К. Стеценко уважав, що мета навчання співу полягає у:

- А) розвитку музичних здібностей;
- Б) формуванні ключових компетентностей;
- В) розвитку естетичного почуття;
- Г) навчання музичної грамоті;
- Д) розвивати інтерес до мови.

9. К. Стеценко наголошував, що музичне виховання повинно бути:

- А) легким;
- Б) доступним;
- В) обов'язковим для всіх;
- Г) елітним;
- Д) складним.

Оберіть всі правильні відповіді (3)

10. К. Стеценко пропагував комплексне музичне виховання, яке складалося з:

- А) навчання нотного співу;
- Б) навчання рідної мови;
- В) розвиток музичних здібностей;
- Г) виховання слуху, пам'яті, голосу, чуття ритму;
- Д) навчання відповідальності.

Тема 10

Методика музичного навчання та виховання В. Верховинця

Ключові слова: хореографія, теорія українського народного танцю – перше дослідження в українській хореографії, перший національний балет, пісні-ігри, інсценізація, театралізована пісня.

Василь Миколайович Верховинець (справжнє прізвище Костів) (1880–1938) – український композитор, хоровий



Василь
Верховинець

диригент, хормейстер і хореограф, співак, перший теоретик українського народного танцю, педагог-новатор, автор навчальних програм з мистецтвознавства, підручника, посібника, основоположник українського музично-ігрового репертуару для дітей, постановник першого національного балету («Пан Каньовський»), дослідник українського фольклору, основоположник сценічного жанру – театралізованої пісні; викладач хорових дисциплін, теорії музики та гармонії, музичний і громадський діяч, етнограф.

Здобував освіту у сільській школі (с. Старий Мізунь, нині Івано-Франківська обл.), у бурсі при Ставропігійському інституті (м. Львів), учительській семінарії в Самборі, музично-драматичній школі М. В. Лисенка (теоретичному класі), був учнем і послідовником М. В. Лисенка.

Працював викладачем співів у народних школах (с. Бережниця, в Угринові Калуського повіту); хормейстером і актором (театр товариства «Руська бесіда», театр М. Садовського (м. Київ)); хормейстером-диригентом і хореографом (театр «Товариства українських артистів»

І. Мар'яненка (м. Київ)); керівником Українського національного хору (м. Полтава); викладачем у Музично-драматичному інституті ім. М. В. Лисенка; лектором з методики хорового співу на диригентських курсах імені М. Лисенка (м. Київ); завідувачем кафедри мистецтвознавства Полтавського інституту народної освіти; керівником хорової студії ім. К. Стеценка при Музичному товаристві ім. М. Леонтовича (Київ); керівником хору Харківського драматичного театру; був засновником та головним хормейстером Першої української державної музичної комедії.

Педагог-етнограф зібрав понад 300 українських народних пісень, ігор, танців, здійснив повний запис весільного обряду з музичним додатком («Українське весілля»), зробив глибокий науково-педагогічний аналіз і систематизацію цього матеріалу.

Наукові праці: книги «Українське весілля» (1912), «Українські танці» (1913), «Теорія українського народного танцю» (1919), «Весняночка» (1923).

«Теорія українського народного танцю» В. Верховинця є першим дослідженням у українській хореографії. Педагог ретельно досліджував українські народні танці: проводив етнографічні дослідження, записував традиційні танці та танцювальні кроки в українських селах. В. Верховинець не лише зібрав надзвичайно цінний матеріал, а й науково обґрунтував його, виокремив (показав) характерні рухи, які є основою української народної хореографії. Педагог надав назву майже всім танцювальним рухам, відповідно до їхнього характеру і внутрішнього змісту, розробив і запропонував оригінальний метод запису хореографічного матеріалу, який полягав в словесному описі рухів і їхніх комбінацій, ілюстрованих рисунками та схемами. Його метод здобув широке визнання у хореографів і науковців [23, с. 9].

Ним були записані танці «Роман», «Гопак», «Василиха», «Шевчик», «Рибка» тощо. Зібраний і оброблений фольклорний

хореографічний матеріал педагог систематизував відповідно до вікових особливостей дітей і молоді. У своїй книзі він запропонував струнку, глибоко продуману систему подачі танцювального матеріалу, методику опанування підготовчих, танцювальних рухів, об'єднання їх у танцювальні комбінації та фігурні танці.

Особливу цінність для музичного виховання дітей має посібник **«Весняночка»**, який склали пісні-ігри, зібрані в



народі або створені М. Лисенком, М. Леонтовичем, К. Стеценком, П. Козицьким, П. Демуцьким; фольклорні записи К. Квітки, С. Титаренка, А. Конощенка, С. Дрімцова та пісенні авторські зразки. Педагогічна та естетична значущість «Весняночки» полягає у тому, що вміщені в ній твори дають дітям змогу відчувати на собі благоворну дію музики й слова, танцю і ритмічних рухів [107, с. 149].

В. Верховинець включив до посібника «Весняночка» пісні та ігри на різні теми, невеличкі казки у віршованій формі, доповнені музичним супроводом та інсценізацією. Серед них пісні, що знайомлять дітей з *працею дорослих*: випіканням хліба («Печу, печу хлібчик»), косінням трави («Вийшли в поле косарі», «Косарі молоді»), посівом «моркви, маку й пастернаку» («Плету лісочку»), з роботою бондаря («Бондар»), шевця («Шевчик»), коваля («Коваль») тощо; пісні-ігри «Диби-диби», «Равлик Павлик», «Сорока-ворона», «Два півники», «У дзбаночку молочко», «Гоп-гоп» тощо.

Велика група ігор «Весняночки» спрямована на *фізичний розвиток дитини*, гартування її організму гімнастичними вправами. Так, педагог акцентував увагу на тому, що «дітям потрібна гімнастика, але така, яка б не розстроювала їх нервів, а заспокоювала, приносила все нові враження і непомітно, без відома дітей, розвивала б у них не тільки силу фізичну, але єднала б в собі виховання тіла й розуму» [23, с. 4].

В. Верховинець розподілив рухи на:

- а) підготовчі до танцювальних (хитання головою, пристук ногою, плескання в долоні тощо);
- б) танцювальні – елементи народного танцю;
- в) гімнастичні – рухи з предметами та без предметів, колективні вправи;
- г) пантомімі (сюжетно-образні рухи) – рухи імітаційного характеру, за допомогою яких зображуються рухи тварин, птахів, дії людей тощо [107, с. 150].

Так, у посібнику є багато весняних хороводів («Шум», «Кривий танок»), українських народних танців («Перепілка», «Плету лісочку»), авторські обробки народно-танцювальних мотивів («При долині мак»).

Патріотичні ігри та пісні, що представлені в посібнику, розподіляються на пісні військового характеру («Старий батько», «Гей, Сірко», «Гей, військо йде» та пісні захисту країни, алегоричні за змістом («А вже весна», «Ой ходить Іванко»).

Невеличкі пісні-поспівки, написані В. Верховинцем, містять інтонації дитячої розмови і схожі на народні пісні («Печу-печу хлібчик», «Зробим коло» тощо).

Незважаючи на жанрово-тематичне розмаїття, В. Верховинець підходив до пісенного матеріалу *диференційовано*: з урахуванням вокальних завдань, поступовим ускладненням музично-ігрових образів відповідно до сюжетної лінії пісні, особливостей музично-ігрових образів та різновидів руху, спрямованих на художньо-творчу діяльність дітей. Усім творам властива зручна теситура, ясна ладова основа, чітка ритмічна організація. Ці якості пісень він розглядав як необхідну умову формування якісного звуку, співацької культури. Про увагу В. Верховинця до вокального виховання свідчить і те, що він надавав перевагу пісням з нисхідним рухом, що є кращим прийомом збереження високої позиції звучання [107, с. 150].

Усі представлені пісні зручні для виконання і легко запам'ятовуються. Є пісні для солістів («А вже весна»,

«Розлилися води») та ансамблів («Вийшли в поле косарі»). Педагог пропонував розпочинати розучування з легких пісень («Дибидибиди», «Сонечко»), поступово ускладнюючи репертуар («Ми дзвіночки», «Щебетала пташечка»).

Отже, педагог використовував рухливі музичні ігри як ефективний виховний засіб всебічного розвитку особистості, що має багатий етнопедагогічний зміст і являє собою символічне відтворення уявної дії, що передбачає перевтілення учасників у певний позитивний чи негативний образ, пісенний супровід. Гра є зразком норм поведінки, мовної, музичної, хореографічної культури українського народу, сприяє засвоєнню його багатих традицій, розвитку національної самосвідомості, патріотичних почуттів.

В. Верховинець обґрунтував і впровадив **систему інноваційних засобів музичного виховання**: народний танець, національний балет, рухливі музичні ігри, вокально-хореографічні композиції, театралізовані пісні. Вбачаючи комплексне використання елементів музичного, хореографічного, драматичного мистецтва і практичне застосування педагогічно доцільного етнографічного матеріалу в навчально-виховному процесі.

Метою виховання педагог вбачав формування національної культури молоді: засвоєння духовної спадщини і історичного досвіду українського народу, виховання національної самосвідомості, громадянськості, патріотизму, рис національного характеру.

Одним з найважливіших засобів формування національної культури молоді В. Верховинець вважав *фольклор*, бо його виховний зміст найбільш повно відбиває світогляд народу і нерозривно пов'язаний з його життям і побутом.

У спадщині педагога на основі класифікаційних критеріїв (В. Гусев, В. Пропп, Н. Шумада) виділено та охарактеризовано *фольклорні жанри*, як засоби формування національної культури молоді:

- епічні прозаїчні – казки;
- ліричні – пісенні (трудові, героїчні, жартівливі, заклиналильні, елегійні пісні, гімни) («Коломийка», «Гуцулка», «Аркан»),
- музично-хореографічні (побутові й сюжетні танці),
- пісенно-хореографічні (хороводи, танцювальні й хороводно-ігрові пісні);
- драматичні – обрядове дійство, гра.

Ці фольклорні жанри були предметом етнографічних досліджень В.Верховинця, стали педагогічною основою його науково-теоретичних праць «Українське весілля», «Теорія українського народного танцю», репертуарно-методичного посібника «Весняночка» [80, с. 49].

Етнографічні дослідження В.Верховинця впливали на методику його педагогічної діяльності. У основу музичного виховання педагог покладав власний дослідницький матеріал та творчу спадщину слов'янських та західноєвропейських класиків. Використовуючи методи української етнопедagogіки, зокрема наочні, позитивного прикладу, практичного показу (музичних і хореографічних вправ, інсценування пісень та дитячих ігор), педагог формував у студентів і учнів на матеріалі фольклору український менталітет, кращі риси національного характеру: патріотизм, людяність, чесність, працьовитість, волелюбність.

Педагог пропонував розучувати пісні за музичними фразами, співати без супроводу, виконувати пісню разом з рухами, уводити в музичне заняття елементи рухової імпровізації (придумувати рухи до вивченої пісні; знайти рухи, які в їхній уяві є найхарактернішими для музичного образу; скласти танцювальну комбінацію або невеликий таночок на основі вже вивчених танцювальних рухів тощо), тобто народні пісні-ігри засвоювати практично.

У педагогічній спадщині В.Верховинця важливе місце належить *драматичному мистецтву*, в якому основним

засобом, організуючим усі художньо-зображувальні елементи (слово, музику, міміку, хореографію), є *дія*. Переслідуючи виховну мету, в творчості педагога ця дія завжди педагогічно доцільна: містить позитивний приклад, схвалює добрі і засуджує аморальні вчинки, активізує творчі здібності вихованців. Синкретичність цього жанру зумовила новаторське комплексне використання В. Верховинцем елементів музичного, хореографічного і драматичного мистецтв у педагогічному процесі [80, с. 50].

Він синтезував різножанрові фольклорні зразки, рухливу музичну гру, вокально-хореографічну композицію, поєднуючи танець, дію і хоровий спів, розробив прийом *театралізації пісні*, що став новим сценічним жанром, який зумовив новий напрямок виховання - синтез музичного, хореографічного і драматичного мистецтва. Цими засобами педагог формував у молоді інтерес до української народної творчості, сприяв опануванню етнопедагогічного фольклору, активізував і розвивав її творчі здібності, прагнув досягти всебічного виховання.

Педагогічні ідеї В. Верховинця набули широкого визнання, вони були співзвучні з ідеями європейської та вітчизняної музичної педагогіки того часу. У запропонованій системі музичного виховання В. Верховинця прослідковується схожість ідей в постановці мети музичного виховання – пробудженні творчого потенціалу дітей (однаковій з К. Офром); у провідній педагогічній ідеї – зв'язок музики з рухом (Е. Жак-Далькроз); змісті музичної освіти – використанні руху та імпровізації (у Жака-Далькроза - імпровізація на фортепіано, у В. Верховинця - імпровізація рухова); опорі на традиції української співацької культури (М. Леонтович); у деяких засобах виховання: прагненні до триєдності слова, музики і руху (Жак-Далькроз), використанні співу без супроводу, національної інтонаційно-ладової і метроритмічної основи (М. Леонтович).

Висновки

Отже, музично-педагогічна діяльність В. Верховинця є багатогранною і підпорядкованою єдиній меті – формуванню національної культури молоді. Педагогічна спадщина педагога-етнографа є цілісною системою, яка об'єднує педагогічну, музичну, етнографічну, хореографічну, композиторську творчість.

Експозе

1. В. Верховинець – усесвітньо визнаний інтерпретатор українського танцю. Увів нові прийоми в інтерпретацію пісенного матеріалу за допомогою різновидів руху, жести і міміки, зумовлених образним змістом, надав пісні нового життя, посилив її емоційний вплив.

2. Розробив нові жанрові форми - театралізована пісня і вокально- хореографічна композиція, які зумовлюють інноваційний напрямок виховання підростаючого покоління, що синтезує музичне, хореографічне і драматичне мистецтво.

3. Провідним видом музичної діяльності визначав різновиди пластично-танцювальних рухів під власний спів без супроводу.

4. В. Верховинець втілював ідею виховання дітей методом гри, основою якої стало слово, спів та образно-рухова імпровізація.

5. Педагог зібрав і упорядкував музичні зразки з урахуванням вікових особливостей дітей, написав і видав книги «Українське весілля» (1912), «Українські танці» (1913), «Теорія українського народного танцю» (1919) , «Весняночка» (1923).

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Дослідіть життєвий та творчий шлях В. Верховинця.

2. Визначте, що є основою системи музичного виховання В. Верховинця.

3. Проаналізуйте етнографічно-дослідницьку діяльність Василя Верховинця.

4. Проаналізуйте та поясніть, чому В. Верховинець уважав танець важливим засобом формування національної культури молоді?

5. Познайомтесь з діяльністю художнього колективу нового типу «Жінхоранс».

6. Проаналізуйте систематизацію й узагальнення спадщини педагога за дослідженнями Н. Дем'янко та О. Михайличенко. Охарактеризуйте чотири періоди його педагогічної етнографічно-дослідницької діяльності.

7. Виявіть та обґрунтуйте динаміку розвитку системи педагогічної діяльності В. Верховинця.

8. Проаналізуйте методичну збірку «Весняночка».

9. Підберіть пісні-ігри для початкової та основної школи за збіркою В. Верховинця «Весняночка».

10. Оберіть гру зі збірки В. Верховинця «Весняночка», покажіть її практично, розіграйте зі студентами.

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Музично-педагогічна система, провідною ідеєю якої є опора на традиції української музично-танцювальної культури:

- А) система В. Верховинця;
- Б) система К. Орфа;
- В) система Б. Яворського;
- Г) система Е. Жака-Далькроза;
- Д) система Д. Кабалевського.

2. В. Верховинець – автор посібника:

- А) Методика хорового виконання;
- Б) Весняночка;
- В) Пролісок;
- Г) Методика музичного виховання;
- Д) Хор.

3. В. Верховинець – автор посібника:

- А) Хорове виконавство;
- Б) Методика хорового виконання;
- В) Теорія українського народного танцю;
- Г) Методика музичного виховання;
- Д) Імпровізація.

4. В. Верховинець – постановник:

- А) першого національного балету;
- Б) першої національної опери;
- В) першого національного мюзиклу;
- Г) першої національної кантати;
- Д) першої національної симфонії.

5. В. Верховинець розробив нову жанрову форму:

- А) танець;
- Б) імпровізація;
- В) театралізована пісня;
- Г) ода;
- Д) кантата.

6. Першим дослідженням у українській хореографії уважається посібник В. Верховинця:

- А) Методика хорового виконання;
- Б) Весняночка;
- В) Пролісок;
- Г) Теорія українського народного танцю;
- Д) Танці.

7. В. Верховинець розробив і запропонував метод:

- А) розучування пісні;
- Б) слухання музики;
- В) запису хореографічного матеріалу;
- Г) запису мелодії;
- Д) повторення.

Оберіть всі правильні відповіді (2)

8. Матеріал з посібника В. Верховинця «Весняночка» можна використовувати при проведенні занять у:

- А) початковій школі;
- Б) старшій школі;
- В) дитячому садку;

Г) танцювальному гуртку;

Д) занятті оркестром.

Оберіть всі правильні відповіді (3)

9. При проведенні музичних занять педагог пропонував:

А) розучувати пісні за музичними фразами;

Б) прочитувати слова декілька разів;

В) співати без супроводу;

Г) виконувати пісню разом з рухами;

Д) гучно вигукувати склади.

10. Розроблена В. Верховинцем нова жанрова форма «театралізація пісні» включає в себе:

А) віршування;

Б) танець;

В) музикування на елементарних музичних інструментах;

Г) дію;

Д) хоровий спів.

САМОСТІЙНА РОБОТА

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Підберіть відеофрагменти виконання дитячих опер М. Лисенка.

2. Підберіть відеофрагменти виконання хорової обробки М. Леонтовича «Щедрик» на різних мовах.

3. Підберіть відеофрагменти з художніх фільмів світу, де звучить пісня «Щедрик».

4. Укладіть збірку пісень-ігор для молодшого шкільного віку за збіркою В. Верховинця «Весняночка».

5. Розробіть наочність для використання методичного прийому К. Стеценка «Драбинка». Дослідить метод «Стовпиця» болгарського педагога Бориса Тричкова. Порівняйте.

6. Укладіть методичну збірку пісень українських композиторів-класиків для учнів молодшого шкільного віку.

7. Укладіть методичну збірку пісень українських композиторів-класиків для учнів 5–7-х класів.

8. Які етапи формування музичного сприйняття і музичної творчості дитини виділяє Б. Яворський. Обґрунтуйте.

9. У процесі педагогічних пошуків Л. Яворським було уведено в побудову уроку музики три види діяльності. Назвіть їх.

10. Який розділ був уведений Б. Яворським до програми музичного виховання?

Індивідуальні навчально-дослідні завдання до Кредиту 3

1. Педагогічні погляди М. Леонтовича.

2. Проаналізуйте методичний посібник «Весняночка» В. Верховинця.

3. Дослідіть особливості навчання за музично-педагогічною концепцією Б. Яворського.

4. Музично-педагогічна школа М. Лисенка: історичний аспект

5. Методичний прийом К. Стеценка «драбинка».

6. Педагогічні ідеї М. Леонтовича у контексті розвитку європейської музичної педагогіки.

7. Педагогічні ідеї та методика музичного виховання К. Стеценка.

8. Педагогічні ідеї та методика музичної освіти дітей В. Верховинця.

9. Підберіть 2–3 гри зі збірки В. Верховинця «Весняночка» та розіграйте з учнями початкових класів під час педагогічної практики.

10. Підготуйте наочність для розучування фрагментів з опери «Коза Дереза» на педагогічній практиці.

Плани практичної роботи

Практична робота № 6

Тема: Педагогічні ідеї М. Лисенка (2 год.)

1. Творчий шлях М. Лисенка.

2. Музично-педагогічна діяльність М. Лисенка.

3. Дитячі опери М. Лисенка.

Завдання: дослідити творчий і життєвий шлях М. Лисенка; розучити дитячу оперу М. Лисенка «Коза-Дереза», презентувати на практичному занятті; підготувати

костюми та декорації для виступу у початковій школі під час педагогічної практики.

Практична робота № 7

Тема: Музично-педагогічна концепція Б. Яворського (2 год.)

1. Творчий і життєвий шлях Б. Яворського.
2. Концепція навчання музичного мистецтва на інтегративній основі Б. Яворського.
3. Методика формування художньо-асоціативного мислення учнів (за Б. Яворським).
4. Музично-теоретична концепція «теорія ладового ритму»: основні аспекти.
5. Основні види діяльності на уроці музичного мистецтва (за Б. Яворським).

Завдання: проаналізувати та пояснити суть «методу розширення»; особливості розділу навчання, що був уведений до програми музичного виховання Б. Яворським.

Практична робота № 8

Тема: Педагогічна система музичного виховання М. Леонтовича (2 год.)

1. Творчий і життєвий шлях М. Леонтовича.
2. Ідея синтезу мистецтв за М. Леонтовичем.
3. Хорові обробки музичних творів М. Леонтовича.
4. Основні положення педагогічної системи М. Леонтовича.
5. Методики навчання співу дітей за М. Леонтовичем.
6. Навчальний посібник для загальноосвітніх шкіл України «Нотна грамота. Підручник для навчання співів у народних школах»: аналіз.

Завдання: 1) прочитати главу «Педагогічні ідеї М. Д. Леонтовича» (с. 66–75) з книги А. Ф. Завальнюка «Микола Леонтович. Листи, документи, духовні твори» (див. Додаток). Проаналізувати методику розучування піснi за М. Леонтовичем; 2) проаналізувати і розучити з однокласниками найвідомішу хорову обробку М. Леонтовича «Щедрик».

Практична робота № 9

Тема: Методика музичного виховання К. Стеценка (2 год.)

1. Творчий і життєвий шлях К. Стеценка.
2. Педагогічна система музичного навчання і виховання К. Стеценка.
3. Методики навчання співу дітей за К. Стеценком.
4. Методичні прийоми: «драбинка», «наочний диктант» та їх характеристика.
5. Основні аспекти комплексного музичного виховання за К. Стеценком.

Завдання: 1) познайомитися з методичними прийомами: «драбинка», «наочний диктант», 2) провести розучування фрагменту пісні з використанням прийому «драбинка».

Практична робота № 10–11

Тема: Методика музичного навчання та виховання В. Верховинця (4 год.)

1. Творчий і життєвий шлях В. Верховинця.
2. Нові жанрові форми – театралізована пісня і вокально-хореографічна композиція та їх особливості.
3. Провідний вид музичної діяльності – пластично-танцювальні рухи під власний спів без супроводу (за В. Верховинцем).
4. Методична збірка «Весняночка».

Завдання: проаналізувати систематизацію й узагальнення спадщини педагога за дослідженнями Н. Дем'янка та О. Михайличенка. Охарактеризувати чотири періоди його педагогічної етнографічно-дослідницької діяльності.

Музично-педагогічний практикум:

1. Підібрати пісні-ігри для початкової та основної школи за збіркою В. Верховинця «Весняночка». Презентувати на практичному занятті.
2. Обрати гру зі збірки В. Верховинця «Весняночка», показати практично, розіграти з однокласниками на практичному занятті.

3. Підібрати 2–3 гри для учнів початкових класів, розучити, презентувати на практичному занятті. Під час педагогічної практики розучити з учнями (1–4 кл.) та пограти у гру.

Перевірочні тести до Кредиту 3

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Український педагог, автор методичних посібників «Весняночка», «Теорія українського народного танцю» та ін.:

- А) Е. Жак-Далькроз;
- Б) К. Орф;
- В) Б. Яворський;
- Г) В. Верховинець;
- Д) Д. Кабалевський.

2. Основоположник української класичної музики:

- А) М. Лисенко;
- Б) М. Леонтович;
- В) Г. Сковорода;
- Г) К. Стеценко;
- Д) Я. Степовий.

3. Найвідомішою обробкою М. Леонтовича вважається:

- А) «Пряля»;
- Б) «Щедрик»;
- В) «Ой там, за горою»;
- Г) «Дударик»;
- Д) «Дозволь мені, мати».

4. Концепція розвитку асоціативного мислення учнів (концепція розвитку музичних здібностей дітей різних вікових груп) була розроблена на початку ХХ ст. українсько-російським педагогом:

- А) Б. Яворським;
- Б) Б. Асаф'євим;
- В) М. Леонтовичем;
- Г) Д. Кабалевським;
- Д) К. Стеценко.

5. Класик української музики, композитор, педагог, музичні твори якого збагатили репертуар дитячих хорових колективів та увійшли до переліку творів обов'язкового

вивчення у програмі з музичного мистецтва початкової школи («Сніжинки», «Зоре моя вечірняя» та ін.):

- А) М. Леонтович;
- Б) Б. Асаф'єв;
- В) Я. Степовий;
- Г) К. Стеценко;
- Д) Б. Яворський.

6. Український педагог-музикант, що велику увагу приділяв створенню в школах хорів та оркестрів:

- А) М. Леонтович;
- Б) К. Орф;
- В) Я. Степовий;
- Г) М. Лисенко;
- Д) Д. Кабалевський.

7. Український композитор, автор дитячих опер «Коза-Дерева», «Пан Коцький», «Зима і Весна»:

- А) Я. Степовий;
- Б) К. Стеценко;
- В) М. Лисенко;
- Г) М. Леонтович;
- Д) Г. Сковорода.

8. Музично-педагогічна система, провідною ідеєю якої є опора на традиції української музично-танцювальної культури:

- А) система В. Верховинця;
- Б) система К. Орфа;
- В) система Б. Яворського;
- Г) система Е. Жака-Далькроза;
- Д) система Д. Кабалевського.

9. М. Леонтович розробив теорію, ідеєю якої було поєднання звучання музичного твору з:

- А) театральною виставою;
- Б) танцем;
- В) кольором;
- Г) рухами;
- Д) пластикою.

10. Українсько-російський музикознавець, піаніст, композитор, педагог-новатор, науковець, автор теорії музичного мислення:

- А) М. Леонтович;
- Б) Б. Асаф'єв;
- В) Б. Яворський;
- Г) Д. Кабалевський;
- Д) К. Стеценко.

11. Українська музично-педагогічна система, провідною ідеєю якої є ставлення до народної пісні як до найправдивішого за своєю художньою сутністю життєвого явища, доступного дітям:

- А) система М. Леонтовича;
- Б) система К. Стеценка;
- В) система Д. Кабалевського;
- Г) система З. Кодая;
- Д) система М. Скорика.

12. Українсько-російський педагог, засновник нової музичної педагогіки, утверджував новий вид музичної роботи, що назвав терміном «*музичне виховання*».

- А) Б. Яворський;
- Б) Б. Асаф'єв;
- В) М. Леонтович;
- Г) Д. Кабалевський;
- Д) К. Стеценко.

13. Український педагог, автор музично-педагогічної системи, основний зміст якої складав хоровий спів та вивчення нотної грамоти:

- А) система Д. Кабалевського;
- Б) система М. Леонтовича;
- В) система К. Стеценка;
- Г) система З. Кодая;
- Д) система М. Скорика.

14. Український композитор, педагог, що увів на уроках музики в загальноосвітніх школах (ЗОШ) спів з листа:

- А) М. Леонтович;
- Б) Я. Степовий;
- В) Б. Асаф'єв;
- Г) К. Стеценко;
- Д) Б. Яворський.

15. Український педагог-практик, композитор, хоровий диригент, розробник програм зі співів, у яких наголошував,

що мета навчання співу полягає у розвитку музичних здібностей та естетичного почуття учнів, виховання їх на народній пісні:

- А) К. Стеценко;
- Б) М. Леонтович;
- В) Б. Асаф'єв;
- Г) Я. Степовий;
- Д) Б. Яворський.

16. Українсько-російський педагог, що виділив п'ять етапів творення музики учнями на основі інтеграції мистецтв та врахування їх типів мислення і сприймання інформації (візуали, аудіали, кінестетики):

- А) М. Леонтович;
- Б) Б. Асаф'єв;
- В) Б. Яворський;
- Г) Д. Кабалевський;
- Д) К. Стеценко.

17. Твори, що увійшли до програм з музичного мистецтва – «Щебетала пташечка», «Зайчику, зайчику», «Зоре моя вечірняя», написав український композитор і педагог:

- А) М. Леонтович;
- Б) К. Стеценко;
- В) Я. Степовий;
- Г) Б. Асаф'єв;
- Д) Б. Яворський.

18. Український композитор, педагог, автор двох опер-казок для дітей («Івасик-Телесик», «Лисичка, котик і півник»):

- А) М. Леонтович;
- Б) К. Стеценко;
- В) Б. Асаф'єв;
- Г) Я. Степовий;
- Д) Б. Яворський.

19. Розділ «Музична грамота» вперше був уведений до програм з музики для загальноосвітніх шкіл (ЗОШ):

- А) Б. Яворським;
- Б) Б. Асаф'євим;
- В) М. Леонтовичем;
- Г) Д. Кабалевським;
- Д) К. Стеценком.

Оберіть всі правильні відповіді (2)

20. М. Леонтович пропонував при виконанні пісень використовувати:

- А) гру на ДМІ;
- Б) інсценізацію;
- В) малювання;
- Г) гру на синтезаторі;
- Д) елементи танців.

Список рекомендованої літератури

1. Верховинець В. М. Теорія українського народного танцю. 5-е вид., доп. К.: Муз. Україна, 2008. 150 с.
2. Верховинець, Василь Миколайович. Весняночка : ігри з піснями для дітей дошк. і мол. шк. віку. 5-те вид. К. : Муз. Україна, 1989. 341 с. Б. ц.
3. Дем'янко Н.Ю. Етнографічно-дослідницька діяльність Василя Верховинця: етапи, тенденції, стуність // Scientific Journal «ScienceRise: Pedagogical Education», № 10 (6) 2016. С. 43–47.
4. Завальнюк А. Ф. Микола Леонтович. Листи, документи, духовні твори. До 130-ї річниці від дня народження. Видання друге, доопрацьоване і доповнене. Вінниця: Нова книга, 2007. 272 с., ноти, іл.
5. Корній Л.П. Історія української музики. Частина третя. XIX ст. Київ – Нью-Йорк : Видавництво М. П. Коць, 2001. 480 с.
6. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. К.: Промінь, 2006. 432 с. Бібліограф.
7. Михайличенко О.В. Музично-педагогічна діяльність українських композиторів і виконавців другої половини XIX – початку XX ст.: історичні нариси. Суми: Видавничо-виробниче підприємство «Мрія-1», 2005. 102 с.
8. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.
9. Сулім Р.А. Дитячі опери Миколи Лисенка та їх сценічна доля // Мистецтвознавство. Оперна творчість Миколи Лисенка: проблеми виконавської інтерпретації. С. 102 – 117. URL: kn-mau.com.ua/chasopys/15_NBUV/docs/13_Sulim.pdf.

Кредит 4

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОВІДНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ СИСТЕМ ЗАРУБІЖНОГО МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ XX ст.

Тема 11. Музично-педагогічна система Еміля Жака-Далькроза.

Тема 12. Музично-педагогічна система Карла Орфа.

Тема 13. Музично-виховна система Золтана Кодая.

Тема 14. Музична система Бориса Тричкова.

Система музичного виховання – це багатоскладне явище. У систему входить: діяльність педагога, діяльність дитини, засоби виховання, форми організації музичної діяльності тощо. До розробки системи музичного виховання виявляються різні підходи у педагогів-музикантів різних країн.

У XX ст. були створені оригінальні системи музичного виховання, що набули широкого світового визнання і поширення. Видатними педагогами, засновниками нових систем музичного навчання і виховання є Е. Жак-Далькроз, К. Орф, З. Кодай, Б. Тричков, Ш. Сузуки, П'єр ван Хауве, Вероніка Коен, Д. Кабалевський та інші.

Тема 11

Музично-педагогічна система Еміля Жака-Далькроза

Ключові слова: система музично-ритмічного виховання «Eurythmics», ритмопластика, сольфеджіо, імпровізація, почуття музично-пластичного ритму, ритмічна гімнастика, евритміка.

Еміль Жак-Далькроз (1865–1950 рр.) – швейцарський педагог, композитор, автор системи музично-ритмічного виховання «Eurythmics». Педагог створив систему залучення учнів до музики шляхом передачі її динаміки, емоційного характеру і образного змісту за допомогою пластичних рухів під музику, а також зробив систему тренувань, що сприяла виробленню абсолютного слуху, здатності до музичної імпровізації.



Еміль
Жак-Далькроз

Професійну музичну освіту як композитор і піаніст Еміль Жак-Далькроз здобув в університеті та консерваторіях Женеви, Відня, Парижа. Навчався в Женевському університеті (бакалавр літератури у 1883 р.) і паралельно в консерваторії, пізніше у Р. Фукса і А. Брукнера у Відні (1886 р.), у Л. Деліба в Парижі (1888 р.).

Близько вісімнадцяти років Е. Жак-Далькроз викладав музично-теоретичні та практичні дисципліни в Женевській консерваторії (гармонію і сольфеджіо). Проводячи заняття з сольфеджіо, його увагу привернув феномен ритму, якому він присвятив свої подальші дослідження.

На формування педагогічних поглядів Е. Жака-Далькроза і створенні нової музичної системи виховання вплинула його робота диригентом в Алжирі [127, с. 57]. Під час перебування в Алжирі, де він вивчав африканські танці,

педагог був вражений прекрасною координацією рухів, що властива корінним жителям країни, і блискучому виконанню витончених ритмічних композицій. Ці враження стимулювали пошуки раціональних методів навчання сольфеджіо (простукування, проплескування ритмічних малюнків), що з часом привело до створення авторської системи, яка спочатку отримала назву *ритмічної гімнастики*.

Система музично-ритмічного виховання Е. Жака-Далькроза «Eurythmics», будувалася на зв'язку музики, враження і руху. Назва цієї системи походить від грецьких слів, які означають рух або потік. Основою системи є *ритмопластика, сольфеджіо та імпровізація*. Компонент *ритмопластики* створює сприятливі можливості для музичного розвитку учнів, їх творчих здібностей, а також розвитку нервової системи і зміцнення мускульного апарату. *Сольфеджіо* сприяє розвитку внутрішнього слуху дітей, навичок «дивитися вухами» і «чути очима». *Імпровізація* пластична і інструментальна є важливим засобом розвитку почуття дитини через індивідуальне творче виконання музики та здійснення взаємозв'язку розумового і фізичного розвитку. Педагог вважав, що єдність цих компонентів сприяє гармонійному розвитку моральних, фізичних і музичних здібностей особистості [9, с. 54].

Е. Жак-Далькроз прагнув розвинути і вдосконалити нервову систему і м'язовий апарат своїх учнів для набуття ними почуття *музично-пластичного ритму*. Згідно з його теорією, музичний ритм повинен бути не пояснений, а «тілесно пережитий, запроваджений в русі».

Виховна система Е. Жака-Далькроза включала три групи вправ: ритмічні рухи, вправи для тренування слуху



Ритмічна гімнастика
Е. Жака-Далькроза

і імпровізовані пластичні дії. Педагог стверджував, що музику можна не тільки чути, але й бачити в звуках, передавати в пластичних рухах. На музику реагує кожна клітинка організму людини, і кожен м'яз людського тіла здатний відповідати на звуки, динамічні відтінки (силу звучання), темп, ритм, музичну інтонацію. Відбувається «злиття» людини з музикою. Звичайно, для того, щоб розвинути в собі такі вміння відчувати і передавати музику в рухах, слід розвивати концентрацію уваги, внутрішнього слуху, пам'яті, координації рухів. «Ритм в музиці і ритм в пластиці з'єднані між собою щонайтіснішими зв'язками. У них одна спільна основа – рух» (Е. Жак-Далькроз) [37].

Велике значення Е. Жак-Далькроз надавав пластичній та музичній імпровізації. Учні не заучували певні рухи, а виходили з власних м'язових відчуттів і уявлень музичної форми. Викладач був зобов'язаний будити в учня його особистий ритм, а не нав'язувати свій власний. Педагог наголошував, що у танці цінується в першу чергу новизна і непередбачуваність рухів. Е. Жак-Далькроз вважав, що нескінченно багата інформація, що закладена в музиці, зчитується не розумом, а динамічним станом тіла – соінтонуванням, пантомімічним рухом.

У період 1906–1914 рр. педагог створив найбільш значущі праці з питань музичного виховання. У 1910 р. очолив в Хеллерау (під Дрезденом) спеціально для нього побудова-



Інститут музики і ритму

ний інститут музики і ритму («школа ритму», «лабораторія ритму» за А. Боровським). Е. Жак-Далькроз намагався розвинути у студентів ладогармонічний слух і довести його до абсолютного рівня, спираючись на комплекс пластичних рухів, під час якого

кожен учасник відтворював свої почуття і отримував емоційне задоволення від музики [127, с. 57]. У інституті «розвивалося і виховувалося ритмічне відчуття, вироблялися нові форми мистецтва, які були пронизані ритмом, що давали радість, пробудження нових почуттів і думок, мистецтва, що створюють нові хвилювання і народжують життєрадісність» [103, с. 3].

Були розроблені спеціальні навчальні курси:

1. *Нормальний курс*, термін якого тривав 3 роки. Він був призначений для тих учнів, що в подальшому житті стануть учителями ритмічної гімнастики. Їх розклад тижня охоплював: 5 уроків ритмічної гімнастики, 5 уроків сольфеджіо, 2 уроки імпровізації, 6 уроків шведської гімнастики по 30 хвилин, 1 урок анатомії, 2 уроки хорового співу, 4 уроки пластики. Загальна кількість годин на тиждень - 22 години.

2. *Танцювальний і театральний курс*, який додавався до нормального курсу, але мав додаткові уроки імпровізації, 4 уроки танців. Цей курс могли відвідувати ті учні, які мали певні здібності.

3. *Курс госпитантів*, який проходили всі бажаючі, але не отримували диплома педагога і могли обирати предмети, які їм подобались.

4. *Дилетантські курси*, які проводились в Берліні та Дрездені, мали 2–5 уроків на тиждень з ритмічної гімнастики або сольфеджіо [103, с. 65].

Діяльність інституту, який об'єднав музикантів багатьох країн світу, отримала значення усеєвропейського художньо-пропагандистського і методичного центру. У 1915 р., у зв'язку з Першою світовою війною, інститут був закритий, і був відкритий «Інститут Жака-Далькроза» в Женеві. Автор нової музично-педагогічної системи очолив колектив однодумців, які активно розробляли і впроваджували систему ритмічного виховання. Вони розробили нові підходи і методики емоційного сприймання музики і розвитку музичності дітей.

Е. Жак-Далькроз організовував презентацію власної методики в містах Швейцарії, Австрії, Німеччини, Голандії, Англії, Франції та інших країнах. Усюди його покази викликали величезний інтерес, мали триумфальний успіх.

Учнями і послідовниками Е. Жака-Далькроза в багатьох країнах були відкриті школи, курси, інститути цього напрямку. Новаторська система «ритмічної гімнастики» (*евритміка* – зв'язок музики з ритмом) стала базовою основою у подальших розробках теорії і методики музичного виховання.

У багатьох європейських країнах, у США та Японії система Е. Жака-Далькроза використовується в наш час. Методику музично-ритмічного виховання Е. Жака-Далькроза у лікувально-педагогічних цілях використовують в Україні. На її основі був сформований особливий напрямок лікувальної ритміки, одним з розділів якої є *логоритміка* або логопедична ритміка (комплексна методика, що включає засоби логопедичного, музично-ритмічного і фізичного виховання) та музикотерапія.

Крім робіт по ритміці, ритму і музичному вихованню, Е. Жаку-Далькрозу належить ряд музичних творів різних жанрів: музично-сценічних, вокальних, оркестрових, вокально-оркестрових, інструментальних.

Висновки

Швейцарський музикант-педагог Е. Жак-Далькроз створив знамениту систему музично-ритмічного виховання, яка будувалася на зв'язку музики, враження і руху.

Експозе

1. Еміль Жак-Далькроз – швейцарський педагог, композитор, автор системи музично-ритмічного виховання «Eurythmics».

2. Система музично-ритмічного виховання Е. Жака-Далькроза будувалася на зв'язку музики, враження і руху.

3. Основою системи є ритмопластика, сольфеджіо і імпровізація.

4. Виховна система Е. Жака-Далькроза включала три групи вправ: ритмічні рухи, вправи для тренування слуху та імпровізовані пластичні дії.

5. Діяльність «Інституту Жака Далькроза», який об'єднав музикантів багатьох країн світу, отримала значення усеєвропейського художньо-пропагандистського і методичного центру.

6. Новаторська система «ритмічної гімнастики» (евритміка – зв'язок музики з ритмом) стала базовою основою у подальших розробках теорії і методики музичного виховання.

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Дослідіть життєвий і творчий шлях Е. Жака-Далькроза.

2. Познайомтесь з працею Е. Жака-Далькроза «Ритм», проаналізуйте і випишіть характерні особливості методики.

3. Проаналізуйте систему вправ для дітей, побудовану на взаємозв'язку музики, музичного враження і рухів тіла, запропоновану Е. Жаком-Далькрозом.

4. Проведіть заняття з учнями початкової школи з використанням музичної системи Е. Жака-Далькроза.

5. Дослідіть сучасне використання музичної системи Е. Жака-Далькроза в музикотерапії.

6. Розкрийте суть методики музичного виховання Е. Жака-Далькроза.

7. Який феномен зацікавив Еміля Жака-Далькроза? Розкрийте його сутність.

8. Що вплинуло на формування педагогічних поглядів Е. Жака-Далькроза і створенні нової музичної системи виховання?

9. Які три компоненти складають основу системи Е. Жака-Далькроза? Розкрийте їх.

10. Чому саме пластичній та музичній імпровізації надавав велике значення Е. Жак-Далькроз?

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Е. Жак-Далькроз розробив систему музичного виховання, що набула поширення у галузі:

музикотерапії;

А) ізотерапії;

Б) імаготерапії;

В) казкотерапії;

Г) кольоротерапії.

2. Е. Жак-Далькроз є автором концепції:

А) елементарного музикування;

Б) ритмічної гімнастики;

В) вільного фортепіано;

Г) інтеграції;

Д) кінезітрапії.

3. Перший, спеціально побудований, Інститут музики і ритму Е. Жака-Далькроза розташовувався у:

А) Лодзь;

Б) Відень;

В) Хеллерау;

Г) Краків;

Д) Париж.

4. Назва системи Е. Жак-Далькроза «Eurythmics» походить від грецьких слів, які означають:

А) мелодія або плавність;

Б) рух або потік;

В) море або життя;

Г) навчання або учіння;

Д) емоції або почуття.

5. Компонент системи Е. Жак-Далькроза «Eurythmics», що впливає на розвиток нервової системи і зміцнення мускульного апарату:

А) музикування;

Б) ритмопластика;

В) сольфеджіо;

Г) гармонія;

Д) імпровізація.

6. Компонент системи Е. Жак-Далькроза «Eurythmics», що впливає на розвиток внутрішнього слуху дітей:

- А) музикування;
- Б) ритмопластика;
- В) сольфеджіо;
- Г) гармонія;
- Д) імпровізація.

Оберіть всі правильні відповіді (2)

7. Е. Жак-Далькроз у своїй роботі надавав великого значення:

- А) мелодії;
- Б) ритму;
- В) імпровізації;
- Г) порядку;
- Д) повторенню.

Оберіть всі правильні відповіді (3)

8. Виховна система Е. Жака-Далькроза включала групи вправ:

- А) ритмічні рухи;
- Б) вокальні вправи;
- В) вправи для тренування слуху;
- Г) розспівки;
- Д) імпровізовані пластичні дії.

9. Система музично-ритмічного виховання Е. Жак-Далькроза «Eurythmics», будувалася на зв'язку:

- А) музики;
- Б) емоцій;
- В) враження;
- Г) повторення;
- Д) руху.

10. Основою системи Е. Жак-Далькроза «Eurythmics» є:

- А) музикування;
- Б) ритмопластика;
- В) сольфеджіо;
- Г) гармонія;
- Д) імпровізація.

Тема 12

Музично-педагогічна система Карла Орфа

Ключові слова: системи музичного виховання «Орф-Шульверк», Гюнтершуле, креативна педагогіка.



Карл Орф

Карл Орф (1895–1982 рр.) – німецький композитор і педагог, розробник педагогічної системи музичного виховання «Орф-Шульверк». Закінчивши Академію музичного мистецтва у м. Мюнхен, займався диригентською діяльністю – спочатку в Мюнхені, а згодом в драматичних театрах Мангейма і Дармштадта. Визнання як композитор отримав після прем'єри сценічної кантати «Карміна Бурана» (1937), у якій розробив новий синтетичний тип музично-сценічного дійства, що поєднує в собі елементи ораторії, опери та балету, драматичного театру і середньовічної містерії, вуличних карнавальних вистав і італійської комедії масок. Твори Орфа увійшли до репертуару театрів багатьох країн Європи, Азії, Америки.

У 1924 р. Карл Орф спільно з **Доротесею Гюнтер** заснував у Мюнхені музичну школу (Гюнтершуле), на досвіді роботи якої побудував власну систему музичного виховання дітей за допомогою руху (гімнастики, танцю) і музики, а також розробив новий тип музичних інструментів («інструменти Орфа»). К. Орф почав працювати над новими способами ритмічного виховання, досліджуючи взаємопроникнення музики і руху.

У школі танець і рух почали викладатися як єдине ціле. Музика, хоча і була головним предметом, але її навчання відрізнялося від загальноприйнятого. Головна увага приділялася не гармонії, а ритму. К. Орф захоплювався ідеями Е. Жака-Далькроза щодо творчого розвитку особистості, підтримуючи більшість його ідей, педагог лише не визнавав

рутинного фортепіанного супроводу, який використовувався у школах Е. Далькроза [107, с. 98]. Тому у Гюнтершуде головна роль була відведена не фортепіано, а ударним інструментам. Але так як обійтися без мелодійних інструментів було неможливо, з'явилися ударні з певною висотою звучання – ксилофони і металофони. Таким чином з'явився так званий «оркестр Карла Орфа».



Теоретичні нароби педагога-композитора щодо системи музичного виховання побачили світ у 30-х роках ХХ століття. У 1930 році вийшло в світ перше видання, назване «Ритміко-Мелодійні вправи», у 1932 р. – «Орф-Шульверк – практика елементарного музикування». З 1948 по 1953 рр. Карл Орф разом з Гунільд Кеетман провів серію передач на радіо під назвою «Орф-Шульверк – музика для дітей». Ці програми були адресовані всім, хто працює з дітьми – учителям, вихователям, батькам. Слухачі цих передач знайшли для себе новий шлях виховання і навчання дітей.

У 1949 році при академії Моцартеум (Академія музики і образотворчого мистецтва) в Зальцбурзі відкрилися класи для дітей і дорослих під керівництвом Гунільд Кеетман. Виникла необхідність в серійному виготовленні Орф-інструментів. У 1949 р. Карл Беккер створив майстерню, яка і до цього дня називається «Студія 49» (Studio 49), де почали виготовляти Орф-інструменти.

У 1950–1954 рр. побачило світ п'ятитомне видання музики, створене Орфом і Кеетман для дитячих передач на Баварському радіо, під назвою «Шульверк. Музика для дітей». За ним закріпилася назва «Шульверк», яке стало позначати Орф-підхід в цілому.

У 1962 році в рамках консерваторії Моцартеум в Зальцбурзі відкрився Орф-Інститут «Інститут музичного виховання», який став найбільшим міжнародним центром підготовки музичних вихователів для дошкільних установ та учителів музики для загальноосвітніх шкіл, який і на сьогодні є головним навчальним закладом для вчителів. Інститут Карла Орфа (Orff Institute) був відкритий спеціально для навчання педагогів принципам творчої музичної педагогіки. Довгий час у ньому працював і сам Карл Орф у співпраці зі своїми найближчими однодумцями і колегами – **Гунільдом Кеетманом і Вільгельмом Келлером**.

Після смерті композитора був утворений Фонд Карла Орфа, який очолила його дружина Лізелотта Орф. Фонд підтримує Інститут в Зальцбурзі і надає різноманітну допомогу педагогам різних країн у навчанні, спонсоруючи проведення семінарів.

Педагогічна концепція К. Орфа «Шульверк. Музика для дітей» отримала визнання більш ніж у 40 країнах світу. Слово «**Schulwerk**» було створено самим Орфом і означало: з німецького «*Werk*» (*робота, твір*), «*wirken*» (*діяти*), «*schulen*» (*навчати*). «*Schule*» це школа, яка не тільки вчить грати, але і вчить робити конкретну справу, тобто К. Орф трактував це як «навчання в процесі діяльності, в роботі», тобто навчання музиці в активному творчому оволодінні її елементами. Цим словом був названий п'ятитомний збірник «Музика для дітей» і концепція Орфа в цілому.

«Шульверк» – це п'ятитомна антологія музики для дітей (первинна назва – «Музика для дітей»), посібник з музично-

го виховання дітей. Вона зібрана і оброблена Орфом для співу і танців з акомпанементом ансамблю Орф-інструментів. Кожна невелика п'єса з Шульверка є простою партитурою, доступною для виконання навіть маленьким



дітям. Основу Шульверка склав південно-німецький фольклор: магічний і класичний календарний. У останніх томах Орфом використаний фольклор інших європейських народів: французький, датський, шведський, англійський.

У кожному томі є пісні і танці, ритмо-мелодійні вправи, мовні декламації та інструментальні п'єси, які повинні взаємодоповнювати один одного. До них додаються також невеликі авторські рекомендації щодо виконання п'єс і інформація про національну приналежність танцювально-пісенного та поетичного матеріалу. Навчання відбувається в певній послідовності, яку встановив К. Орф.

Шульверк (Schulwerk) як методика – це особливий різновид навчальної гри. Дія, діяльність стає мотивом, що спонукає до думки. Одну з головних ідей Шульверка можна визначити як «навчання в дії». Дитину запрошують в Шульверк не як гостя, а як співавтора і творця свого власного музичного світу. На музичних заняттях за методикою Карла Орфа створюється атмосфера ігрового спілкування, де кожна дитина нарівні з дорослим може проявити свою індивідуальність. Єдина структура занять допомагає дітям добре орієнтуватися в новому матеріалі, творити, створювати образи і радіти успіхам. Малюки вчаться спілкуватися з однолітками, у них підвищується психічна активність, розвивається емоційна сфера.

Карл Орф був переконаний, що для дітей потрібна своя особлива музика, спеціально призначена для музикування на початковому етапі. Вона повинна бути доступна для переживань саме в дитячому віці і відповідати психіці дитини. Це не чиста музика, а музика, нерозривно пов'язана з промовою і рухом. Така музика є у всіх народів світу. Дитяча елементарна музика будь-якого народу генетично нероздільно пов'язана з промовою і рухом. Педагог розробив дитячі пісеньки, п'єси і вправи, які легко можна змінювати і придумувати нові разом з дітьми. Доступний матеріал для занять спонукає дітей фантазувати, вигадувати

і імпровізувати. Таким чином, на музичних заняттях досягається мета творчого розвитку дитини.

Основна ідея системи Карла Орфа – самостійний пошук дітьми музиканта всередині себе через навчання гри на простих музичних інструментах, таких як цимбали, маракаси, дзвіночки, трикутники, ксилофон, металофон тощо. Композитор ввів термін *«елементарне музикування»*, тобто процес, що складається з декількох елементів: співу, імпровізації, руху та гри на інструментах.

Концепція Карла Орфа є цілісною, всі компоненти якої (мова, рух і музика) взаємообумовлені. До елементів системи музичного виховання «Шульверк. Музика для дітей» відносять:

Мовні вправи, що розвивають у дитини почуття ритму, сприяють формуванню правильної артикуляції, показують різноманітність динамічних відтінків і темпів. Ця форма роботи підходить для загального музичного розвитку.

Поетичне музикування, допомагає дітям відчувати гармонійне звучання поезії і музики. Діти легко і з задоволенням заучують вірші, згодом читають їх виразно, усвідомлюючи зв'язок музики і слова.

Музично-рухові вправи, готують дітей до спонтанних рухових виражень, вчать зображати настрій і звуки за допомогою елементарних рухів – ударів, клацань, притопів. У дітей виробляється швидкість реакцій, уміння чекати і знаходити момент вступу. Виконуючи музично-рухові вправи, дитина виконує і творить одночасно, вона починає сприймати музику через рух.

Ігри з інструментами. Цей вид діяльності удосконалює раніше придбані дитиною навички володіння темпом, динамікою, ритмом. Діти вчаться взаємодіяти між собою і легко розвивають почуття ансамблю. Творчий процес гри на музичних інструментах поступово вчить дітей розрізняти темброве звучання інструментів. Ударні і шумові музичні інструменти можна виготовити самостійно.

Елементарний музичний театр. Цей елемент являє собою інтегративну ігрову форму діяльності, яка передбачає одночасний вплив музики, руху, танцю, слова та художнього образу в грі. В якості особливих прийомів організації театралізованої діяльності використовуються ігротренінг.

Ця система пізніше отримала назву «система елементарного музичного виховання Карла Орфа».

Елементи системи музичного виховання спрямовані на розвиток творчих здібностей і навичок дитини, вони гармонійно вплітаються в структуру занять.



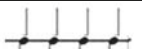
До складу музичних інструментів оркестра Орфа відносять:

- *інструменти*, на яких можна відобразити елементарну мелодію (ксилофони, різні види дитячих металофонів);
- *шумові* (маракаси, трикутники, дзвіночки, бобонці, румби, кастаньети);
- *ударні* (барабани, бубни, пандейра, дерев'яна коробочка, реко-реко);
- *прості духові* (сопілки, свищики);
- *саморобні інструменти* (різноманітний папір, целофан, кубики з дерева, олівці, палички, коробочки-тріскітки, тканини, склянки, мотузки, мішечки з крохмалем, гудзики, кульки, дзвіночки; природні матеріали – жолуді, каштани, шишки, горіхи);
- «жести, що звучать» (body percussion) – техніка ритмічної гри на власному тілі: удари, клацання, притупування.

До «жестів, що звучать» (body percussion) відносять:

- *оплески* – пружні, дихання при цьому – спокійне і розмірене. Оплески можуть бути різними: оплески жменею – долоні приймають форму чаші, між ними утворюється порожній простір і звук виходить глухим; оплески плоскою долонею, ... в різних місцях долоні, по пальцях тощо – кожен раз звук буде різним. Можливі оплески перед собою, а також за спиною, над головою, в різні сторони. На оплесках можна знайомити дітей з різними видами акцентів, відтінками динамічної градації – перш за все переходу від *piano* до *forte* і навпаки.
- *плескання* – це пружні і ритмічні удари плоскими долонями по стегнах – прямі й бокові, їх можна виконувати в чергуванні з оплесками і притупами; як стоячи, так і сидячи;
- *притупування* – можна робити притупування однією ногою або поперемінно двома, залишаючись на одному місці або просуваючись вперед, сидячи і стоячи, удари носком чи п'яткою, не відриваючи ногу від підлоги;
- *клацання пальцями* – виконувати без напруги, вільно і легко, залежно від темпу клацання можна робити з допоміжним помахом руки або без нього, одночасно обома або чергувати правою і лівою руками [111, с. 9–10].

Жести	Нотація
Оплески двома руками (нотні штилі йдуть вгору і вниз)	Опл.
плескання одночасно двома руками (нотні штилі йдуть вгору і вниз)	Пл.
плескання: окремі удари лівою або правою рукою (нотні штилі: права – вгору, ліва – вниз)	Пл.
плескання: окремі удари кожною рукою в чергуванні з одночасними ударами двома руками (права – штилі вгору; вгору і вниз на одній ноті – одночасні плескання двома руками)	Пл.
плескання: перехресні удари (права рука ударяє по лівому стегну і навпаки): дві лінії (верхня – ліве стегно, нижня – праве стегно)	Пл.

Жести	Нотація
притупування – нотація: штиль вгору – права нога, штиль вниз – ліва нога	Пр. 
клацання пальцями – обидві руки клацають одночасно: нотація – штилі – вгору і вниз	Кл. 
клацання пальцями – права рука – штилі вгору, ліва рука – штилі вниз	Кл. 

Переваги цієї методики:

- для організації музичних занять не потрібно спеціальної музичної освіти педагога;
- система легко поєднується з іншими методиками раннього розвитку дітей за рахунок своєї універсальності і економічності, крім цього висока адаптивність до різноманітних національних умов дозволяє використовувати кращі зразки народної культури;
- методика Карла Орфа враховує індивідуальні особливості дитини і дозволяє ефективно взаємодіяти дітям з різними навичками, здібностями і потребами;
- методика закладає величезний потенціал для розвитку дітей раннього віку та подальшої творчої діяльності.

Головний принцип методики К. Орфа – «вчимися, діємо і творимо» – дозволяє дітям, виконуючи і створюючи музику разом, пізнати її в реальній, живій дії, в процесі музикування, а не наукоподібного теоретизування. У основі його творчого методу – імпровізація, вільне музикування дітей у поєднанні з елементами пластики, хореографії, театру. Навчання через творчість сприяє прояву універсальної креативності, яка є в кожній дитині і розвиток якої стає одним із завдань сучасної освіти.

Система К. Орфа поширилася в багатьох європейських країнах, в США, Латинській Америці, Канаді, Японії, в деяких країнах Африки.

Висновки

Орфівська педагогіка – це особливий тип музичної педагогіки, яка отримала назву креативної. Основою концепції Орфа становить ідея особистісно орієнтованого імпровізаційно-творчого музичного навчання.

Експозе

1. Карл Орф – німецький композитор і педагог, розробник педагогічної системи музичного виховання «Орф-Шульверк».

2. З 1930 по 1932 р. виходять у світ перші праці К. Орфа під назвою «Ритміко-Мелодійні вправи», «Орф-Шульверк – практика елементарного музикування».

3. У 1949 році при академії Моцартеум (Академія музики і образотворчого мистецтва) в Зальцбурзі відкрилися класи для дітей і дорослих під керівництвом Гунільд Кеетман.

4. У 1950–1954 рр. побачило світ п'ятитомне видання музики, створене Орфом і Кеетман для дитячих передач на Баварському радіо, під назвою «Шульверк. Музика для дітей».

5. У 1962 році в рамках консерваторії Моцартеум в Зальцбурзі відкрився Орф-Інститут «Інститут музичного виховання», який став найбільшим міжнародним центром підготовки музичних вихователів для дошкільних установ та учителів музики для загальноосвітніх шкіл

6. Основна ідея системи Карла Орфа – самостійний пошук дітьми музиканта всередині себе через навчання грі на простих музичних інструментах, таких як цимбали, маракаси, дзвіночки, трикутники, ксилофон, металофон тощо.

7. Композитор ввів термін «елементарне музикування», тобто процес, що складається з декількох елементів: співу, імпровізації, руху та грі на інструментах.

8. Головними видами діяльності за системою Карла Орфа є: рух, танець, ритм, спів, мова, театр.

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Дослідіть життєвий та творчий шлях К. Орфа
2. Проаналізуйте систему музичного виховання К. Орфа, визначте ключові акценти.
3. Дослідіть інструменти Карла Орфа (Орф-оркестр), підготуйте презентацію.
4. Розкрийте особливості поняття «елементарне музичування» та його використання у сучасній програмі для музичного мистецтва у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО).
5. Створіть оркестр з інструментами Карла Орфа, розучіть пісню на вибір за програмою музичного мистецтва для 1–4 кл. з використанням елементарних інструментів.
6. Познайомтесь з імпровізаційними і творчими вправами, запропонованими К. Орфом та технікою гри на «елементарних музичних інструментах» (Л. Баренбойм. Система дитячого музичного виховання Карла Орфа с. 51–92).
7. Що вважав головною метою К. Орф у своїй педагогічній діяльності?
8. Розробіть партитури для виконання «жестів, що звучать» для учнів початкової школи.
9. Розробіть партитури для виконання «жестів, що звучать» для учнів основної школи.
10. Відвідайте офіційний сайт, присвячений творчості Карла Орфа і познайомтесь з сучасними тенденціями музичного виховання за його методикою (<http://www.orff.de/>).

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Німецький композитор, педагог, драматург, актор, автор посібника «Шульверк»:
 - А) З. Кодай;
 - Б) К. Орф;

- В) Е. Жак-Далькроз;
- Г) Б. Тричков; Д. Кабалевський.

2. К. Орф увів нове поняття:

- А) оркестр;
- Б) пластика;
- В) елементарне музикування;
- Г) розспівки;
- Д) ритм.

3. Музично-педагогічна система, провідною ідеєю якої є музичний розвиток дитини через активну творчість, елементарне музикування:

- А) система Е. Жака-Далькроза;
- Б) система К. Орфа;
- В) система Б. Триčkова;
- Г) система Д. Кабалевського;
- Д) система К. Стеценка.

4. П'ятитомна антологія музики для дітей К. Орфа називається:

- А) «Ритміка»;
- Б) «Ритм»;
- В) «Вправи для ритму»;
- Г) «Шульверк»;
- Д) «Гюртель».

5. Німецький педагог, засновник педагогічної концепції музичного виховання, в якій значне місце належить елементарному музикуванню на дитячих музичних інструментах:

- А) К. Орф;
- Б) Е. Жак-Далькроз;
- В) З. Кодай;
- Г) Б. Тричков;
- Д) Д. Кабалевський.

6. К. Орф розробив новий тип:

- А) музичної сюїти;
- Б) музичних інструментів;
- В) музичних хорів;
- Г) музичних вправ;
- Д) музичних пісень.

7. Головна увага при навчанні музики К. Орфом приділялася:

- А) гармонії;
- Б) мелодії;
- В) ритму;
- Г) гри на музичних інструментах;
- Д) співу.

Оберіть всі правильні відповіді (3)

8. До елементів системи музичного виховання «Шульверк. Музика для дітей» відносять:

- А) мовні вправи;
- Б) музично-рухові вправи;
- В) малювання;
- Г) ігри з інструментами;
- Д) ліплення.

Оберіть всі правильні відповіді (4)

9. Термін «елементарне музикування» це процес, що складається з декількох елементів:

- А) співу;
- Б) спогляданню;
- В) імпровізації;
- Г) руху;
- Д) гри на інструментах.

10. Головними видами діяльності за системою Карла Орфа є:

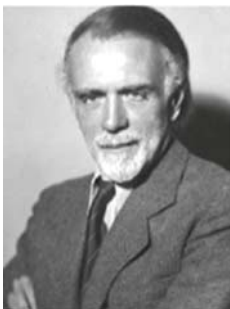
- А) рух;
- Б) танець;
- В) ритм;
- Г) спів;
- Д) малювання.

Тема 13

Музично-виховна система Золтана Кодая

Ключові слова: концепція вокально-хорового навчання, спів, релятивна система сольмізації, народна музика, загальноосвітня школа з розширеним навчанням музиці.

Золтан Кодай (1882–1967 рр.) – угорський композитор, музикант, педагог. Отримавши університетську освіту (література, естетика, мовознавство) у Будапештському університеті та закінчивши Будапештську музичну академію і отримавши диплом композитора, З. Кодай відправляється у фольклорні експедиції для збору угорських народних пісень і публікує їх у співавторстві з Белой Бартоком. З 1907 р. працює у Будапештській музичній академії (клас теорії, композиції) на посаді професора.



У 1919 р., у період утворення Угорської республіки, З. Кодай працював заступником директора Державної вищої школи музичного мистецтва ім. Ф. Ліста (так було перейменовано музичну академію), разом з однодумцями вбачав метою своєї діяльності – перетворення музичного життя країни.

Золтан Кодай є розробником концепції вокально-хорового навчання, основу якої складає *народна музика*. Концепція передбачала введення у загальноосвітніх закладах Угорщини обов'язкового предмету – *спів*.

Педагог створив так звану *релятивну систему сольмізації*. В цій системі використовуються буквені назви звуків, умовні ритмічні малюнки (склад «та» – четвертні, склад «ті» – восьмі) та ручні знаки, що позначають кожен звук. З. Кодай довів, що заняття музикою стимулюють успіхи учнів з інших предметів.

Метод Кодая отримав широке визнання і розвиток не тільки в Угорщині, але й в багатьох інших країнах. У 2016 році даний метод був включений в список ЮНЕСКО як частина нематеріальної культурної спадщини людства. З. Кодай є автором 200 книг, статей, методичних посібників, в тому числі монографії «Угорська народна музика» (1937). Педагог був також президентом Міжнародної ради по народній музиці (1963–1967 рр.).

Питання музичного виховання З. Кодай розглядав у контексті гармонійного виховання людини, в рамках універсальної культури, що складається, на його думку, з традиції, смаку, духовної цільності. Кінцева мета, до якої має спрямовуватися музичне виховання, – «разом з учнем проникати у душу музики, прагнучи таким чином, щоб і музика проникла в душу учня» (З. Кодай).

Виходячи з найприроднішого для Угорщини вокального співу як основного виду музичної практики, З. Кодай розробив дуже ефективну систему національного музичного розвитку. Вихідною позицією педагогічної концепції З. Кодая стало переконання у тому, що основою музичної культури нації, а отже, музичного виховання, має стати *народна музика*. Виховання лише тоді буде ґрунтовним, коли воно простатиме з рідної національної культури. Тому головну увагу в музичному вихованні він приділяє ознайомленню зі скарбами народної пісні. Народну пісню педагог розглядав як рідну музичну мову дитини, якою, як і рідною словесною мовою, слід оволодіти найраніше. Саме тому головним видом музичних занять за Кодаєм має бути хоролий спів.

Величезну увагу Кодай надавав вивченню пісень на слух, називаючи це першими кроками на шляху знайомства з музикою. Він рекомендував, вивчені на слух пісні, супроводжувати рівномірними ударами і крокуванням.

Педагог вважав, що до справжньої музичної культури можна прийти тільки шляхом активних занять музикою.

У своєму методі, З. Кодай використовував послідовний підхід до розвитку дитини, починаючи заняття в ігровій формі і поступово їх ускладнюючи, відповідно до можливостей дитини. На його думку, практика музикування може стати основою музичного виховання і здатна призвести до справжнього переживання і розуміння музики. Тільки спів може розвинути ладовий слух, що є фундаментом музичальності. Саме тому Кодай вважав недоцільним використання на початковому етапі навчання інструментальної музики. Кодай не визнавав фортепіанний супровід хорового співу і вважав, що ознайомлення з мелодіями, подальше розучування хорових творів та хоровий спів не повинно спиратися на фортепіанний супровід, оскільки фортепіанний лад темперований і інструмент легко втрачає налаштування, він не здатний сприяти чистоті хорового співу та не підходить ні для того, щоб дати тон і налаштувати хор, ні для того, щоб супроводжувати хоровий спів. Інструментальна музика вводиться ним лише в 3-4-му класі загальноосвітньої школи, коли учні знайомляться з піснями інших народів.

Метод Кодая також включає використання ритмічного руху – техніки, яка надихнула педагога після знайомства з роботами швейцарського музичного педагога Еміля Жака-Далькроза. Кодай погоджувався з Е. Жаком-Далькрозом, що рух є важливим інструментом для освоєння ритму. Щоб зміцнити нові «ритмічні концепції», педагог використовував різні ритмічні рухи, такі як крокування, біг, плескання в долоні тощо. Вони могли виконуватися під час прослуховування музики або співу.

Система музичного виховання З. Кодая передбачала різноманітні музично-методичні прийоми щодо організації творчої діяльності дітей, зокрема, імпровізації, відтворення і сприйняття музики. Її головна мета – закласти основи музичної освіченості учнів, розвинути в них чутливість до рідної мови, озброїти, необхідними для хорового співу,

знаннями і навичками, викликати інтерес до домашнього музикування. Головними особливостями даної методики є поєднання співочої діяльності з різноманітними рухами, ударами долонь, ритмічним акомпанементом, іграми тощо.

Для того, щоб учні успішно оволоділи навичками хорového співу, з задоволенням вивчали народні пісні, З. Кодай головним завданням у навчанні музиці висуває розвиток уміння співати по нотах і записувати мелодію на слух. Щоб полегшити і прискорити процес розвитку слуху і техніки читання нот, педагог на всіх щаблях навчання рекомендував метод відносної (ладової) сольмізації і використання ручних знаків.

Так, педагог уважав, що ручні знаки є ефективним інструментом музичного навчання, так як вони візуально і кінестетично підсилюють відчуття високих / низьких звуків та інтервальних відносин між звуками, які проспівують. Ручні знаки дозволяють поліпшити інтонацію учнів, особливо на ранніх етапах навчання, а також надзвичайно корисними при створенні гармонійних послідовностей.

Основні принципи свого методу З. Кодай сформулював в наступних положеннях: усі діти музикальні, немає немuzикальних дітей; головне у музичному вихованні – спів і запис мелодії на слух; виховання людини не може бути повним без музики.

До провідних положень концепції З. Кодая дослідники відносять:

- активну музичну діяльність;
- використання людського голосу як найбільш доступного «інструменту» для музикування;
- впровадження колективного співу як способу спільного музикування і художнього переживання, що об'єднує людей;
- розвиток відносного звуковисотного слуху в процесі співу [17, 44].

Починаючи з 1935 року Золтан Кодай приступив до довгострокового проекту з реформування викладання музики в початкових і середніх школах шляхом активного створення нового навчального плану і нових методів навчання, а також – написанням нових музичних композицій для дітей. Його робота привела до публікації декількох книг, які вплинули на музичну освіту як в країні, так і за кордоном.

На початку 50-х років ХХ ст. у Угорщині, за пропозицією Золтана Кодая, виникла школа нового типу – *загальноосвітня школа з розширеним навчанням музиці*. Школа була настільки успішною, що протягом наступного десятиліття було відкрито понад 100 подібних шкіл. Через 15 років приблизно половина шкіл в Угорщині були музичними школами.

У цій школі протягом восьми років щодня у дітей викладалися уроки співу і музики. Мета школи цього типу – надати музиці такого ж значення, як і іншим загальноосвітнім предметам. Діти повинні якомога раніше навчитися читати і записувати музику. На думку педагога, разом з розвитком музичних здібностей повинна зрости і сприйнятливість дітей до інших загальноосвітніх предметів. Ці школи покликані виховувати як музично освічену публіку, так і майбутніх музикантів-професіоналів.

У школах такого типу учень першого класу навчається музиці на щоденних заняттях по 45 хвилин. Завдяки цьому до кінця першого шкільного року діти сольмізують за релятивною системою, вільно читають ноти, а також знають скрипковий ключ і абсолютні назви звуків. Вони вивчають і співають на пам'ять приблизно вісімдесят народних пісень з текстами, з легкістю читають з аркушу пентатонічні мелодії і записують їх у вигляді диктанту. Їх ритмічне і мелодійне сприйняття розвивають різними способами. При цьому важливу роль має проплескування мелодій, ритмів, а також двухголосний спів.

З. Кодай вказував на необхідність навчання грі на музичному інструменті. Він вважав важливим, щоб діти вчилися

грати на будь-якому інструменті, за можливістю на струнному або духовому.

Педагог рекомендував якомога раніше вводити в процес музичного навчання двоголосний спів. Він розробив багато навчальних посібників для двоголосного співу в школі. Оскільки навчання співу здійснюється в його системі на угорському фольклорному матеріалі, то пентатоніка, як характерна особливість ладової будови народної угорської пісні, є відправною точкою в освоєнні рідної музичної мови і її інтонаційної виразності. Вік від 6 до 16 років 3. Кодай вважав особливо значущим для отримання музичних вражень і переживань.

3. Кодай також порушував питання, що пов'язані з навчанням музиканта-професіонала. На його думку: віртуозна гра пальців не повинна відсувати на другий план духовну сторону справи; у хорошого музиканта слух має відігравати провідну роль; треба вміти читати ноти і без інструменту; виконавець повинен розуміти те, що грає. Кодай вимагав, щоб хороший музикант мав розвинений слух, розвинений інтелект, розвинені почуття і розвинені руки. Всі ці чотири елементи повинні перебувати в рівновазі, жоден з них не повинен домінувати.

У 1973 році у Кечкеметті (Угорщина) був відкритий Інститут Золтана Кодая – інститут музичної педагогіки. Інститут розпочав свою роботу з семінару для угорських вчителів музики, пізніше там проводили наукові конференції, наради та інші заходи, метою яких був обмін музичним досвідом між країнами. У 1976 році у ньому навчалися студенти з 44 країн. З 2005 року інститут став факультетом музичної академії ім. Ф. Ліста (державного університету) і був визнаний міжнародним центром підвищення кваліфікації учителів музичного мистецтва. В Інституті навчаються угорські та міжнародні студенти та аспіранти галузі музичної педагогіки та методології на основі музично-педагогічної концепції Золтана Кодая.

Висновки

Отже, основою педагогічної концепції З. Кодая є *спів*. Педагог надавав співу важливого значення, з одного боку, тому, що він повинен забезпечити провідну роль внутрішнього слуху в музичній діяльності (в процесі інструментального навчання через сольфеджіо); з іншого ж боку, ще й тому, що цей загальнодоступний, безкоштовний інструмент здатний включити всіх в активне музичне життя, і тільки це, на думку Кодая, може привести до розвитку музичної культури.

Експозе

1. Золтан Кодай – угорський композитор, музикант, педагог, розробник концепції вокально-хорового навчання, основу якої складає народна музика.

2. Педагогічна концепція вокально-хорового навчання З. Кодая передбачала уведення у загальноосвітніх закладах Угорщини обов'язкового предмету – співу.

3. Педагог створив релятивну систему сольмізації, у якій використовуються буквені назви звуків, умовні ритмічні малюнки (склад «та» – четвертні, склад «ті» – восьмі) та ручні знаки, що позначають кожен звук.

4. Метод Кодая у 2016 році був включений у список ЮНЕСКО як частина нематеріальної культурної спадщини людства.

5. З. Кодай уважав, що основою музичної культури нації, а отже, музичного виховання, має стати народна музика.

6. Система музичного виховання З. Кодая передбачає використання різноманітних музично-методичних прийомів щодо організації творчої діяльності дітей, зокрема, імпровізації, відтворення і сприйняття музики.

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Дослідіть життєвий і творчий шлях З. Кодая.
2. Визначте, що є основою системи музичного виховання З. Кодая.
3. Поясніть, що є основою розробленої системи навчання нотної грамоти З. Кодая.
4. Проаналізуйте та поясніть, що є основою угорської системи музичного виховання та головним фактором музично-естетичного виховання людини?
5. Назвіть принципи музичного виховання З. Кодая.
6. Проаналізуйте особливості школи нового типу З. Кодая.
7. Поясніть, яке значення надавав З. Кодай грі на музичному інструменті, обґрунтуйте власну відповідь.
8. Здійсніть віртуальну подорож до Інституту Золтана Кодая (<http://www.kodaly.hu/>), проаналізуйте як відбувається сучасне навчання за його системою.

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Угорський композитор, засновник нової композиторської школи, педагог, що вважав недоцільним у молодших класах давати дітям слухати інструментальну музику:
 - А) З. Кодай;
 - Б) К. Орф;
 - В) Е. Жак-Далькроз;
 - Г) Б. Трічков;
 - Д) Д. Кабалевський.
2. Основу концепції вокально-хорового навчання, розробленою З. Кодаєм складає:
 - А) інструментальна музика;
 - Б) народна музика;
 - В) танець;

Г) вокальна композиторська музика;

Д) ритміка.

3. Система, розроблена З. Кодая, у якій використовуються буквені назви звуків, умовні ритмічні малюнки та ручні знаки, називається:

А) вокальна;

Б) інструментальна;

В) релятивна;

Г) соль-фа метод;

Д) до-метод.

4. Угорський композитор, фольклорист, педагог, робник так званої релятивної системи сольмізації:

А) З. Кодай;

Б) К. Орф;

В) Е. Жак-Далькроз;

Г) Б. Тричков;

Д) Д. Кабалевський.

5. Концепція З. Кодая передбачала введення у загально-освітніх закладах Угорщини обов'язкового предмету:

А) музичні інструменти;

Б) фортепіано;

В) спів;

Г) сольфеджіо;

Д) музична література.

6. Система, у якій використовуються буквені назви звуків, умовні ритмічні малюнки та ручні знаки:

А) релятивна система сольмізації;

Б) елементарне музикування;

В) абетка;

Г) хореографія;

Д) інтеграція.

7. Першими кроками на шляху знайомства з музикою З. Кодай вважав:

А) спів пісень по нотах;

Б) спів пісень на слух;

В) гра на музичних інструментах на слух;

- Г) гра на музичних інструментах по нотах;
- Д) елементарне музикування.

8. На заняттях З. Кодай надавав перевагу методу:

- А) ігровому;
- Б) наочному;
- В) практичному;
- Г) словесному;
- Д) евристичному.

Оберіть всі правильні відповіді (3)

9. Головними особливостями методики З. Кодая є поєднання:

- А) теоретичного навчання;
- Б) співу;
- В) рухів;
- Г) ігор;
- Д) читання.

Оберіть всі правильні відповіді (4)

10. Системи музичного виховання З. Кодая поєднує різні види музичної діяльності:

- А) хоровий спів;
- Б) танець;
- В) сприймання та відтворення музики;
- Г) вивчення музичної грамоти;
- Д) імпровізація.

Тема 14

Музична система Бориса Тричкова

Ключові слова: метод «Східці» («Столбіца», «Драбина»); наочний посібник; слухонаслідувальний спів (інтуїтивне або інстинктивне повторення мелодії); свідомий спів з нот (свідоме відтворення мелодичної лінії); народна музика.

Борис Тричков (1881–1944 рр.) – болгарський композитор і музичний педагог, розробник методу «свідомого нотного співу» за назвою «Столбіца» («Східці», «Драбина»). Після отримання середньої освіти в Педагогічній школі в Кюстенділі працював вчителем початкової школи, організовував співочі хори. З 1910 р., закінчивши Софійський університет за фахом філософія та педагогіка, викладав у різних вузах і в педагогічних інститутах в Русі та Софії, у 1920–1921 роках проводив літні курси з методики шкільного співу в Державній музичній академії; був редактором журналів «Музичний фонд» (1918 р.), «Музична освіта» (1931–1941 рр.).

З 1905 року педагог почав запроваджувати власну систему музичної грамотності у загальноосвітніх школах, відомою під назвою «Столбіца» («Східці», «Драбина»). У 1923 році він опублікував свій перший посібник та продемонстрував успіх дітей дошкільнят, які навчалися за цією системою.

У 1924–1925 роках Міністерство національної освіти Болгарії направило Тричкова до Німеччини для обміну досвідом. Після повернення він продовжував впроваджувати свою музично-педагогічну систему: організував початкові курси підвищення кваліфікації учителів та склав друге видання посібника (566 сторінок, опубліковано в Софії в 1940 році).

Борис Тричков є автором великої кількості пісень для дітей, посібників, підручників.

Система музичного навчання Б. Тричкова – «Столбіца» («Східці», «Драбина»).

Б. Тричков, на противагу Е. Шеве, Дж. Кьорвіну і деяким іншим західним педагогам, вважав, що на перших кроках вивчення сольфеджіо, слід спиратися на гаму, а не на тризвук. У цьому виявлялася не тільки його установка на пріоритет мелодійного начала, але також стильова орієнтація на народну пісенність. «Відчуття мелодії історично передує відчуттю гармонії», – вважав педагог [95].

Автор методу вказував, що одним із завдань його методики – «викликати в учнів тональне відчуття мажорної класичної гами, зокрема до мажору» [95, с. 109]. Тут гама є «відправним пунктом», «технічною основою» співу [117]. Окремий тон розглядався їм як «орган» зі своїм точно визначеним місцем і «постійними функціями», які є його постійною тональною якістю – його індивідуальною ознакою, які повинні перетворитися в «психічний зміст» [95, с. 121–122], тобто отримати через сприйняття і уявлення абсолютну музичну якість. Для цього використовувався ступеневий моноладотональний принцип.

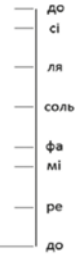
Основними елементами системи Б. Тричкова є використання народної музики, співу зі слуху (слухонаслідувальний спів, інтуїтивне або інстинктивне повторення мелодії), свідомого співу учнів з нот (свідоме відтворення мелодичної лінії), ритмопластики, ритмічних вправ, сольфеджування, усного і письмового диктанту, пластичного інтонування, театралізованих ігор, широке використання наочності – графічних зображень, кольорових позначок.

Головним завданням системи є досягнення координації між слухом та голосом, що досягається через спів зі слуху. Як природний засіб для досягнення такої мети він рекомендував репродуктивний спів з голосу вчителя.

Термін «столбіца» («східці», «драбина») мав декілька значень:

- 1) гама,
- 2) метод,
- 3) наочний посібник.

Гама – «Столбіца» («Східці», «Драбина»):

Сходінки	Звукоряд	Щаблі
		

Метод свідомого нотного співу. Б. Тричков назвав свій метод «Столбіца» («Східці», «Драбина») тому, що кожна форма роботи є наступним моментом, новою сходинкою у досягненні мети. Науковий дослідник Л. Масол зазначає, що розроблені Б. Тричковим *наочні міні-посібники* за допомогою графіки демонстрували усі хроматичні зміни ступенів музичного звукоряду, відношення між тонами (послідовні звуки гами чи стрибки на різні інтервали), демонстрували побудову мажорних та мінорних гам у різних тональностях [77, с. 159]. Учитель, який працював за цим методом, повинен був звертати увагу учнів на вокальні вправи для інтонування у різних тональностях (спочатку у поступеновому, а згодом – стрибкоподібному русі) за допомогою указки. Завдяки цьому методу, діти цілком представляли мелодію, яку виконували, тобто буквально «бачили» її рух, що дуже допомагало їм у освоєнні музичного матеріалу.

Важливим інноваційним моментом методики є *застосування кольорових позначок* у «драбинах» і на нотному стані, а саме: основні ступені (ноти) гами зображувались чорним кольором, підвищені на півтону (із дієзами) – червоним, а понижені на півтону (із бемолями) – зеленим [77, с. 159].

Цей метод базувався на свідомому співі учнів з нот, що починається після підготовчого періоду, присвяченого співу з опорою на слухові уявлення.

Як зазначає О. Ростовський, завданням музичного виховання дітей *дошкільного віку*, за Б. Тричковим, полягало у приведенні дітей до готовності свідомо співати на шкільних заняттях і якщо воно проводиться методично правильно і цілеспрямовано, «свідомий спів» у школі буде здійснюватися на міцній основі. Для цього було потрібно:

- 1) досягти повної музичної координації дитячого слуху і голосу;
- 2) розвинути тональне чуття щодо болгарської народної пісні та західноєвропейської музики, тобто створити «обидві психологічні основи», на якій розпочнеться «свідомий спів з нот»;
- 3) розвинути живе почуття ритму;
- 4) культивувати любов до музики, а також активне бажання співати [107, с. 115].

Болгарські дослідники І. Пеев і С. Кристева зазначали, що педагог запровадив нові категорії, які назвав «сходинкофікація горла» і «сходинкофікація слуху» [127, с. 62]. Найдоцільнішим періодом для введення «свідомого співу з нот», на думку Б. Тричкова, є другий клас.

Навчання в *першому класі* педагог характеризує як перехідний етап, який є містком від дошкільного до шкільного співу. Тут потрібно: розвинути тональне відчуття на основі народної музики, тобто створити «психологічну основу», на якій розпочнеться майбутній «свідомий спів по нотах»; сприяти розвитку живого чуття ритму та активне бажання співати.

При розучуванні пісень на слух він рекомендував використовувати наступні *методичні прийоми*:

- спів із закритим ротом (допомагає учням оволодіти своїм голосом);
- тихий спів (при якому діти звикають співати правильно);

- виконання пісень свистом (для урізноманітнення заняття);
- плескання долонями у легших місцях пісні.

У *другому класі* інтонування нотного тексту проходить два основні етапи:

I етап – засвоєння гами в поступеновому русі (без стрибків). На цьому етапі педагог надає важливого значення «сходинкам», визначаючи це, як етап «співу по нотах без нот». Окрім того, креслення-сходинки мають необмежені можливості для проведення одно-двоголосих вправ.

Ускладнення співацьких завдань відбувається за допомогою наступних прийомів:

- поступеневий спів гами вгору та вниз;
- поступеневий спів з перервою (після зупинки на будь-якому тоні подальший рух завжди розпочинається з тоніки);
- поступеневе інтонування із затримкою на будь-якому звуці (протяжне його відтворення та повернення на тоніку);
- поступеневий спів з повторенням будь-якого тону і повернення на початок;
- рух угору та вниз від будь-якого звуку і повернення до нього («зигзаг»), наприклад, до-ре-мі-фа, мі-фа, мі-фа, мі...Це досягається затримкою (ферматою) на заданому тоні та його повторенням (завдяки чому він запам'ятовується) з наступним поверненням до нього [86, с. 35].

На цьому етапі педагог вводить двоголосся та «музичні диктанти»: усний диктант (школярі співають на «морморандо» мелодичні побудови, які вчитель показує на «сходинках», один з учнів відтворює дану побудову назвами звуків) та письмовий диктант.

II етап – стрибкоподібне інтонування ступенів гами [79, с. 36–37].

Розвиток навичок двоголосного співу здійснювався за допомогою п'яти систематичних і послідовних дій двома указками:

- 1) педаль у лівій руці (в другому голосі), вільний поступеневий рух правої руки (перший голос);
- 2) педаль у правій руці та поступеневий рух у лівій;
- 3) спів паралельними терціями;
- 4) спів паралельними секстами;
- 5) комбінований спів із згаданих вище дій.

У *третьому класі* Б. Тричков вводить триголосий хоро-вий спів у формі «дихальної гімнастики».

Науковець Т. Медвідь зазначає, що пропонуючи свій метод, Б. Тричков чітко диференціює завдання, зміст і форми роботи відповідно до вікових категорій школярів [79]. Так, перші три роки навчання проводяться в тональності до мажор. Засвоєння сходинок гами до мажор Б. Тричков пропонував у наступній послідовності: **I, VIII, V, VII, II, VI**. Поява VII сходинок після V пов'язана з переконанням педагога у тому, що для відчуття тональності більше значення має саме VII, а не III сходинок [86, с. 38].

Перші два роки освоюються діатонічні щаблі натурального до-мажорного ладу. Третій рік навчання присвячений вивченню альтерованих щаблів, в результаті чого натуральний до мажор перетворюється в хроматичний. У методиці надзвичайно детально і повно описаний порядок і способи засвоєння кожного щабля. При цьому наголошується, що «запам'ятовування специфічного звучання» кожного щабля досягається в процесі «тривалості сприйняття і багаторазового повторення», так, що «учні все краще і краще інтонують голосом досліджуваний щабель, тобто <...> діють <...> автоматично» [95, с. 122].

У *четвертому класі* передбачалося вивчення тональності ля-мінор (натуральний).

Б. Тричков приділяв увагу розвитку *чуття ритму* за допомогою ритмічних ударів, підкреслюючи що метроритмічне відчуття потрібно розвивати шляхом «інкорпорування» (вбирання тілом) ритму. Це можна зробити, наприклад, за допомогою руки, що виконує роль метронома, замість фігурної диригентської схеми [79, с. 34].

Допоміжне значення відіграло *пластичне інтонування* (виразні рухи рук, що відповідають розвитку музики), а також *театралізовані ігри* в «живу гаму», де діти шикуються в ряди, «граючи ролі» певних ступенів звукоряду з відповідними діями. Л. Масол вказує, що засоби просторового ілюстрування звуковисотних співвідношень, залучені Б. Тричковим для ефективного вирішення суто музично-дидактичних завдань, стали класикою початкового навчання музики, стимулюючи інші подібні способи візуалізації (наприклад, ритмічних співвідношень – довгих і коротких звуків, зіставлення частин у музичній формі за допомогою графічних фігур тощо), стимулюючи поліхудожні пошуки, зокрема зв'язки між елементами різних художніх мов [77, с. 159].

Для стимулювання активності учнів Б. Тричков пропонував проводити *музично-дидактичні ігри*:

- «Учитель»: школярі показують на сходинах за допомогою указки такі ж вправи, як учитель;
- «Жива гама» або «Живі сходинки»: восьмеро дітей шикується в ряд, де кожен має назву ступеня гами. Учитель вказує почергово на «клавіші», а школярі відтворюють голосом свій тон.

До переваг цього методу можна віднести надання можливості учням співати у зручній теситурі завдяки наочності та знайомстві з елементами музичної грамоти (будова мажорної гами); розвиток мелодичного слуху; прищеплення інтересу до співу; набуття учнями самостійних навичок сольфеджування; стимулювання активності дітей за допомогою різноманітних методичних прийомів.

Наочний посібник «Столбца» був розроблений для кожного класу і містив одноголосні та двоголосні вправи для сольфеджування у різних тональностях, а також вправи-схеми та вправи-креслення.

Педагог видав збірку «Початкові пісні» з коментарями. До якої увійшли не тільки зразки мелодій, а й ритмічні

вправи, які необхідно виконувати перед вивченням триступених поспівок у розмірі – $2/4$, $3/4$, $4/4$.

Під час інтонування на слух педагогу пропонувалося провести з учнями таку аналітичну роботу:

- 1) допомогти усвідомити напрям мелодичної лінії за допомогою рухів руки;
- 2) показати напрям руху мелодичної лінії за допомогою графічного зображення [95, с. 73].

Працюючи з посібником «Столбіца», учителям пропонується розпочинати роботу з налаштування в тональності уроку. Педагог показує по таблиці елементи налаштування, інтонаційні вправи, учні співають. Наприклад, гами, лади, нестійкі і стійкі ступені, оспівування, ланцюжки ступенів, інтервалів, акордів, вивчені раніше вправи. Корисно, коли ці завдання містять в собі обороти, які зустрінуться в диктанті, читанні з листа. Після такого розспівування і налаштування педагог грає мелодії на слух в тональності. Учні співають, називаючи звуки і показуючи на столбіце в своїх картках щаблі, інтервали, акорди. На перших порах ці форми роботи проводяться в повільному темпі, поступово темп прискорюється. Коли діти звикнуть працювати з картками і таблицями, корисно використовувати в таких завданнях заданий метр і ритм. Наприклад, $2/4$ – на 1 долю педагог грає, на 2 долю учні співають і показують потрібний щабель в таблиці.

Під час запису диктанту: педагог грає 2–3 рази мелодію, учні уявляють її про себе і показують по столбіце. Педагог при цьому бачить хід їхніх думок, бачить хто що зумів запам'ятати. Потім диктант записується або проспівується вголос з назвою нот хором, і розбираються помилки.

У аналізі гармонії педагог грає ланцюжок інтервалів, учні показують лінію верхнього, нижнього або обох голосів. Те ж з ланцюжком акордів.

Спів гармонічного ланцюжка акордів: акорди показуються руками (ліва рука – бас і тенор, права – альт і сопрано).

У 3-х голосів: ліва рука – бас, права рука – два верхніх голоси. Така форма роботи дає можливість учням наочно представити акорди у вигляді щаблів.

Таким чином, болгарська столбіца дозволяє зробити форми роботи більш наочними і ефективними.

Висновки

Педагогічна діяльність видатного болгарського музиканта і педагога Бориса Тричкова забезпечила нові підходи впровадження в практику абсолютного методу сольмізації.

Експозе

1. Б. Тричков – болгарський композитор і музичний педагог, розробник методу «свідомого нотного співу» за назвою «Столбіца» («Східці», «Драбина»).

2. Основними елементами системи Б. Тричкова є використання народної музики, співу зі слуху, свідомому співі учнів з нот, ритмопластики, ритмічних вправ, сольфеджування, усного і письмового диктанту, пластичного інтонування, театралізованих ігор, широке використання наочності.

3. Головним завданням системи Б. Тричкова є досягнення координації між слухом і голосом, що досягається через спів зі слуху.

4. Термін «східці» («столбіца», «драбина») мав декілька значень: гама, метод, наочний посібник. Назва означає, що кожна форма роботи є наступним моментом, новою сходинкою у досягненні мети.

5. Для стимулювання активності учнів Б. Тричков пропонував проводити музично-дидактичні ігри: «Учитель», «Жива гама» або «Живі сходинки».

6. Наочний посібник «Столбіца» був розроблений для кожного класу і містив одноголосні та двоголосні вправи для сольфеджування у різних тональностях, а також вправи-схеми та вправи-креслення.

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Дослідіть життєвий і творчий шлях Б. Тричкова
2. Визначте, що є основою системи музичного виховання Б. Тричкова.
3. Дослідіть, чи застосовується у сучасному освітньому просторі методика Б. Тричкова.
4. Чи впливає методика Б. Тричкова на розвиток абсолютного музичного слуху у дітей?
5. У чому полягає новаторство педагогічної системи Б. Тричкова?
6. Проаналізуйте систему Б. Тричкова.
7. Чому вона має назву «Столбіца» («Східці», «Драбина»)?
8. На чому базується метод свідомого нотного співу?
9. В якому класі слід розвивати тональне відчуття на основі народної музики, тобто створити «психологічну основу»? Чому?
10. Що пропонував проводити Борис Тричков для стимулювання активності учнів?

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Болгарський педагог, який найважливішим завданням навчання співу вважав встановлення координації між слухом і голосом, виховання у співака здатності точно співати основні тонові сходинки:

- А) З. Кодай;
- Б) К. Орф;
- В) Б. Тричков;
- Г) Е. Жак-Далькроз;
- Д) Д. Кабалевський.

2. Метод «свідомого нотного співу» отримав назву:

- А) «Кроки»;
- Б) «Стрибки»;

- В) «Столбіца»;
- Г) «Лінійка»;
- Д) «Мета-метод».

3. Б. Тричков головним завданням своєї системи вважав:

- А) читання нот з листа;
- Б) досягнення координації між слухом та голосом;
- В) уміння сприймати музичний твір;
- Г) розвиток естетичного смаку;
- Д) формування ціннісного ставлення.

4. Для стимулювання активності учнів Б. Тричков пропонував проводити:

- А) фізкультхвилинки;
- Б) проектування;
- В) моделювання;
- Г) музично-дидактичні ігри;
- Д) конференції.

5. При розучуванні пісень на слух Б. Тричков рекомендував використовувати методичний прийом:

- А) проголошення фраз;
- Б) гра на ДМІ;
- В) спів із закритим ротом;
- Г) ілюстрування пісні;
- Д) рухи під музику.

6. При розучуванні пісень на слух Б. Тричков рекомендував використовувати методичний прийом:

- А) тихий спів;
- Б) гра на ДМІ;
- В) гучний спів;
- Г) ілюстрування пісні;
- Д) рухи під музику.

7. При розучуванні пісень на слух Б. Тричков рекомендував використовувати методичний прийом:

- А) виконання пісень свистом;
- Б) гра на ДМІ;
- В) гучний спів;
- Г) ілюстрування пісні;
- Д) рухи під музику.

8. При розучуванні пісень на слух Б. Тричков рекомендував використовувати методичний прийом:

- А) ілюстрування пісні;
- Б) гра на ДМІ;
- В) гучний спів;
- Г) плескання долонями у легших місцях пісні;
- Д) рухи під музику.

Оберіть всі правильні відповіді (2)

9. Б. Тричков найважливішим завданням навчання співу вважав:

- А) встановлення координації між слухом і голосом;
- Б) вміння грати;
- В) уміння сприймати музичний твір;
- Г) виховання у співака здатності точно співати;
- Д) розвиток естетичного смаку.

Оберіть всі правильні відповіді (3)

10. Значення назви методу Б. Тричкова:

- А) гама;
- Б) поспівка;
- В) метод;
- Г) твір;
- Д) наочний посібник.

САМОСТІЙНА РОБОТА

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Порівняйте систему музичного виховання Е. Жака-Далькроза з системою В. Верховинця. У чому спільність та різниця?

2. Познайомтесь з працею Е. Жака-Далькроза «Ритм», проаналізуйте і випишіть характерні особливості методики.

3. Проаналізуйте систему вправ для дітей, побудовану на взаємозв'язку музики, музичного враження і рухів тіла, запропоновану Е. Жаком-Далькрозом.

4. Розробіть власну систему вправ, що буде ґрунтуватися на ідеях Е. Жака-Далькроза, для використання на уроках музичного мистецтва в ЗЗСО.

5. Відвідайте офіційний сайт Інституту Жака-Далькроза (<http://www.dalcroze.ch/>), познайомтеся з сучасними методичними наробками у галузі музичної педагогіки.

6. Проаналізуйте педагогічну діяльність німецького педагога Карла Орфа.

7. Розкрийте особливості поняття «елементарне музикування» та його використання у сучасній програмі для музичного мистецтва у ЗЗСО.

8. Проаналізуйте систему музичного виховання К. Орфа, визначте ключові акценти.

9. Створіть оркестр з інструментами Карла Орфа, розучіть пісню на вибір з програми музичного мистецтва 1–4 кл. з використанням елементарних інструментів.

10. Проаналізуйте педагогічну діяльність угорського композитора Золтана Кодая.

11. Проаналізуйте провідні положення концепції З. Кодая, наведіть приклади.

12. Дослідіть сучасне використання основних положень системи музичного виховання З. Кодая.

13. Дослідіть сучасне використання болгарського методу «Столбіца».

14. Створіть медіотеку використання зарубіжних систем музичного навчання та виховання ХХ століття (Е. Жака-Далькроза, З. Кодая, К. Орфа, Б. Тричкова) у сучасному освітньому просторі.

15. Розучіть пісню з програми музичного мистецтва для початкової школи за методом «Столбіца».

16. Розробіть партитури для виконання «жестів, що звучать» для учнів початкової школи.

17. Розробіть партитури для виконання «жестів, що звучать» для учнів основної школи.

18. Проаналізуйте, яку аналітичну роботу з учнями пропонував проводити Б. Тричков під час інтонування на слух. Чому?

19. У якому класі інтонування нотного тексту проходить два основних етапи: засвоєння гами в поступеновому русі; стрибкоподібне інтонування ступенів гами, за системою Б. Тричкова?

20. Дослідіть, якими кольорами Б. Тричков зображував: основні ступені (ноти) гами, підвищені на пів тону ступені (із дієзами), понижені на пів тону ступені (із бемолями). Чому?

Індивідуальні навчально-дослідні завдання до Кредиту 4

1. Педагогічні погляди Е. Жака-Далькроза.
2. Система музично-ритмічного виховання Е. Жака-Далькроза «Eurythmics».
3. Педагогічні погляди Карла Орфа.
4. Педагогічні погляди Золтана Кодая.
5. Основні принципи педагогічної концепції вокально-хорового навчання З. Кодая.
6. Болгарський метод «Столбіца».
7. Характерні особливості релятивної системи сольмізації З. Кодая.
8. Дослідіть особливості навчання у інституті музики і ритму в Хеллерау (під Дрезденом).
9. Дослідіть систему ритмічного виховання в «Інституті Жака-Далькроза» в Женеві.
10. Розкрийте значення логоритміки для сучасного виховання дітей.
11. Проаналізуйте зміст навчання у музичній школі (Гюнтершуле) у Мюнхені.
12. Дослідіть принципи і методи навчання у Орф-Інституті «Інститут музичного виховання» у Зальцбурзі.
13. Познайомтеся і проаналізуйте п'ятитомну антологію музики для дітей – «Шульверк» Карла Орфа.
14. Проведіть джем-сейшн з виконанням body percussion («жестів, що звучать»).
15. Підготуйте презентацію будь-якої зарубіжної системи музичної освіти та виховання XX століття (на вибір).

Плани практичної роботи

Практична робота № 12

Тема: Система музично-ритмічного виховання Еміля Жак-Далькроза (2 год.)

1. Життєвий і творчий шлях швейцарського педагога Е. Жака-Далькроза.

2. «Ритмічні ігри» Е. Жака-Далькроза, ідея «музики, яку можна побачити» («зрима музика»).

3. Авторська концепція пластичної ритміки і програма вправ Е. Жака-Далькроза.

4. Метричні і ритмічні вправи стосовно сольфеджіо та фортепіано.

5. Пластична імпровізація, музично-пластичні етюди.

Завдання: проаналізувати систему музичного виховання Е. Жака-Далькроза, підготувати презентацію до теми з відеоматеріалом впровадження методики у сучасному освітньому просторі.

Практична робота № 13–14

Тема: Методична система музично-ритмічного виховання К. Орфа (4 год.)

1. Життєвий і творчий шлях німецького педагога Карла Орфа.

2. Основні елементи системи музичного виховання «Шульверк. Музика для дітей» Карла Орфа.

3. Оркестр Карла Орфа та методи роботи з ним на уроках музичного мистецтва.

Практична частина: використання методики К. Орфа на уроках музичного мистецтва в початковій школі. Особливості комунікації в Орф-педагогіці: бачу та відчуваю простір і рух; чую і відчуваю себе та іншого, продукую власні ідеї і повторюю ідеї інших.

Практична робота № 15

Тема: Система музичного виховання З. Кодая (2 год.)

1. Життєвий і творчий шлях угорського педагога Золта-на Кодая.

2. Концепція З. Кодая: хорове виконавство і фольклор як основа музично-освітньої системи.

3. Релятивна система З. Кодая.

4. Спів як головний елемент музичного розвитку дитини.

5. Особливості ладової організації угорської пісні, пентатоніка – провідний чинник виховання музичного мислення.

Практична робота № 16

Тема: Система музичного виховання Б. Тричкова (2 год.)

1. Життєвий і творчий шлях болгарського педагога Бориса Тричкова.

2. Метод «Столбіца» («Східці», «Драбина»).

3. Основний зміст (етапи, прийоми) методичної системи «свідомого нотного співу».

4. Музично-педагогічні ігри.

Завдання: розучити пісню для молодшого шкільного віку за методом «Столбіца»; провести музично-педагогічні ігри, що пропонував Б. Тричков.

Перевірочні тести до Кредиту 4

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Музично-педагогічна система швейцарського композитора, що отримала поширення у галузі логоритміки:

- А) З. Кодая;
- Б) К. Орфа;
- В) Е. Жака-Далькроза;
- Г) Б. Тричкова;
- Д) Д. Кабалевського.

2. Б. Тричков головним завданням своєї системи вважав:

- А) читання нот з листа;
- Б) досягнення координації між слухом та голосом;
- В) вміння сприймати музичний твір;
- Г) розвиток естетичного смаку;
- Д) формування ціннісного ставлення.

3. Німецький педагог, засновник педагогічної концепції музичного виховання, в якій значне місце належить елементарному музикуванню на дитячих музичних інструментах:

- А) З. Кодай;
- Б) Е. Жак-Далькроз;
- В) К. Орф;
- Г) Б. Трічков;
- Д) Д. Кабалевський.

4. К. Орф увів нове поняття:

- А) оркестр;
- Б) пластика;
- В) розспівка;
- Г) елементарне музикування;
- Д) ритм.

5. Угорський композитор, фольклорист, педагог, розробник так званої релятивної системи сольмізації:

- А) З. Кодай;
- Б) К. Орф;
- В) Е. Жак-Далькроз;
- Г) Б. Трічков;
- Д) Д. Кабалевський.

6. Швейцарський педагог, композитор, автор концепції «ритмічної гімнастики»:

- А) З. Кодай;
- Б) К. Орф;
- В) Е. Жак-Далькроз;
- Г) Б. Трічков;
- Д) Д. Кабалевський.

7. П'ятитомна антологія музики для дітей К. Орфа називається:

- А) «Ритміка»;
- Б) «Ритм»;
- В) «Вправи для ритму»;
- Г) «Шульверк»;
- Д) «Гюртель».

8. Болгарський педагог, автор музично-педагогічної системи «свідомого нотного співу» під назвою «Столбіца»:

- А) З. Кодай;
- Б) К. Орф;
- В) Е. Жак-Далькроз;
- Г) Б. Тричков;
- Д) Д. Кабалевський.

9. Німецький педагог, що увів поняття «елементарне музикування» як інструмент педагогічного впливу та розробив спеціальні дитячі музичні інструменти:

- А) К. Орф;
- Б) З. Кодай;
- В) Е. Жак-Далькроз;
- Г) Б. Тричков;
- Д) Д. Кабалевський.

10. Система, розроблена З. Кодаєм, у якій використовуються буквені назви звуків, умовні ритмічні малюнки та ручні знаки, називається:

- А) вокальна;
- Б) інструментальна;
- В) релятивна;
- Г) соль-фа метод;
- Д) до-метод.

11. Музично-педагогічна система, провідною ідеєю якої є музичний розвиток дитини через активну творчість, елементарне музикування:

- А) система Е. Жака-Далькроза;
- Б) система К. Орфа;
- В) система Б. Триčkова;
- Г) система Д. Кабалевського;
- Д) система К. Стеценка.

12. Болгарський педагог, який найважливішим завданням навчання співу вважав встановлення координації між слухом і голосом, виховання у співака здатності точно співати основні тонові сходинки:

- А) З. Кодай;
- Б) К. Орф;
- В) Б. Тричков;
- Г) Е. Жак-Далькроз;
- Д) Д. Кабалевський.

13. Метод «свідомого нотного співу» Б. Тричкова отримав назву:

- А) «Кроки»;
- Б) «Стрибки»;
- В) «Столбіца»;
- Г) «Лінійка»;
- Д) «Мета-метод».

14. Швейцарський педагог, композитор, автор концепції «ритмічної гімнастики»:

- А) З. Кодай;
- Б) К. Орф;
- В) Е. Жак-Далькроз;
- Г) Б. Тричков;
- Д) Д. Кабалевський.

15. Основою системи Еміля Жак-Далькроза є:

- А) знаменний спів, сольфеджіо, володіння музичними інструментами;
- Б) ритмопластика, хореографія, імпровізація;
- В) ритмопластика, сольфеджіо, імпровізація;
- Г) імпровізація, сольфеджіо, хоровий спів;
- Д) хоровий спів, хореографія, сольфеджіо.

16. Угорський композитор, автор системи музичного виховання, що поєднує різні види музичної діяльності (хоровий спів, сприймання та відтворення музики, вивчення музичної грамоти, імпровізація):

- А) Д. Кабалевський;
- Б) К. Орф;
- В) Е. Жак-Далькроз;
- Г) З. Кодай;
- Д) Б. Тричков.

17. Угорський композитор, засновник нової композиторської школи, педагог, що вважав недоцільним у молодших класах давати дітям слухати інструментальну музику:

- А) К. Орф;
- Б) З. Кодай;
- В) Е. Жак-Далькроз;
- Г) Б. Тричков;
- Д) Д. Кабалевський.

18. Німецький композитор, педагог, драматург, актор, автор посібника «Шульверк»:

- А) З. Кодай;
- Б) К. Орф;
- В) Е. Жак-Далькроз;
- Г) Б. Тричков;
- Д) Д. Кабалевський.

Оберіть всі правильні відповіді (2)

19. Е. Жак-Далькроз у своїй роботі надавав великого значення:

- А) мелодії;
- Б) повторенню;
- В) імпровізації;
- Г) порядку;
- Д) ритму.

Оберіть всі правильні відповіді (3)

20. Виховна система Е. Жака-Далькроза включала групи вправ:

- А) ритмічні рухи;
- Б) імпровізовані пластичні дії;
- В) вправи для тренування слуху;
- Г) розспівки;
- Д) вокальні вправи.

Список рекомендованої літератури

1. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. К.: Промінь, 2006. 432 с. Бібліограф.
2. Баренбойм Л. А. Система дитячого музичного виховання Карла Орфа. Ленінград: Вид-во «Музика», 1970. 160 с.
3. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.
4. Семизорова В. В., Шараєвська І. Я., Степаненко Н. В. Використання системи «елементарного музикування» Карла Орфа в освітньому процесі дошкільного навчального закладу. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 68 с.
5. Черкасов В. Теорія і методика музичної освіти : навч. посіб. К.: ВЦ «Академія», 2016. 240 с. (Серія «Альма-матір»).

Кредит 5

ПРОВІДНІ ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ XX–XXI ст.

Тема 15. Зарубіжні педагоги-музиканти та їхній внесок у сучасну методику музичного виховання.

Тема 16. Провідні українські педагоги-музиканти XX–XXI століття та їхній внесок у сучасну методику музичного виховання.

Тема 15 Зарубіжні педагоги-музиканти та їхній внесок у сучасну методику музичного виховання

Ключові слова: Шініці Судзукі, метод виховання талантів, масове музичне виховання, школа-колонія «Бадьоре життя», теорія інтонації, уроки співу, музична форма (тотожність, контраст), метод наведення.

XX століття подарувало музичній педагогіці плеяду талановитих педагогів, які наголошували на важливій ролі музичного виховання молоді. У цей період з'являються нові форми музичної освіти, відкриваються заклади музично-естетичного спрямування: перші музичні школи, безкоштовні музично-хорові класи, курси при музичних навчальних закладах, народна консерваторія тощо.

**Метод виховання талантів Шініці Судзукі.
Система японського музичного виховання.**

Шініці Судзукі (1898–1998) – японський скрипаль, педагог-музикант, який розробив нову систему масового музичного виховання, в основу якого покладено інструментальне (скрипкове) колективне музикування, власний метод навчання музики назвав «методом виховання талантів». Педагог створив в Японії Інститут виховання талантів.



Шініці Судзукі

Ш. Судзукі уважав, що методика навчання музики повинна бути схожою на методику навчання рідної мови. Головним у цій справі є «терпіння і невпинне повторення. Якщо нам вдалося цього добитися, ми побачимо, що на базі одних умінь швидко розвиваються нові», – наголошував педагог [112, с. 17].

Свою методику педагог розділив на умовні кроки:

1) Навчання з раннього віку. Навчання грі на музичному інструменті (скрипці) повинно розпочинатися у дворічному віці. Педагог наголошував, що дитину з самого народження треба оточувати чудовою музикою, так само як вона оточена звуками рідної мови, це і будуть перші цеглинки в музичній освіті дитини. «Два – три – чотири роки – пік засвоєння рідної мови. Слух малюка налаштований на те, щоб все вбирати, засвоювати, тому і вчитися музиці краще зараз» [112].

2) Залучення батьків. Важливу роль у музичному вихованні відіграють батьки дитини. Їх роль полягає в тому, щоб ходити з малюком на всі уроки, робити нотатки, займатися з дитиною вдома. Таким чином, мама або тато стають домашніми вчителями свого юного музиканта. Батьки

повинні хвалити дитину за кожне, навіть маленьке, досягнення (саме так, як хвалять за перші успіхи у промовлянні перших слів), а також мати терпіння нескінченно виправляти її. Навчання повинно проходити в атмосфері любові.

3) **Активне прослуховування.** Так як діти вчаться говорити, уважно слухаючи промову батьків, так і в навчанні музиці – треба з народження слухати музику, постійно відчувати якісний музичний фон. Чим частіше вони будуть слухати музику, тим простіше їм навчитися грати на інструменті. Обов'язковим елементом роботи над музичним твором є прослуховування його у записі.

4) **Донотне навчання.** Перш ніж вивчити ноти діти повинні навчитися грати на музичних інструментах. Головне завдання на першому етапі – поставити руки, домогтися точної інтонації і красивого звучання. На початку навчання педагог пропонує дітям тривалий час грати мелодії на слух, без нот, що дає можливість розвинути музичний слух.

5) **Соціальне середовище.** Як діти вивчають мову – в родині, з друзями, так і в музиці, слухаючи більш технічно досконали і складну гру своїх старших друзів, малюки прагнуть якомога швидше досягти їх рівня. Мотивацією для малюків є гра старших дітей: «Лише гарне оточення впливає на виховання видатних здібностей... Наше завдання полягає в тому, щоб із самої колиски виховувати в дітях благородство духу, прищеплювати їм високі цінності» [112, с. 36]. На уроках музики і під час домашніх занять повинен створюватися позитивний настрій.

6) **Єдиний репертуар для всіх шкіл Судзуки по всьому світу.** Усі школи Судзуки працюють за єдиною програмою, вивчають єдиний обраний репертуар. Завдяки цьому при об'єднанні дітей у великі ансамблі (оркестри) юних скрипалів діти всього світу легко грають на концертах один з одним без репетиції. Школи Судзуки різних країн проводять зльоти, концерти, літні табори, де до 1000 маленьких дітей

з різних країн, різних національностей виконують разом один твір. Таким чином, відбувається соціальна взаємодія з іншими дітьми. Діти з усього світу можуть спілкуватися один з одним за допомогою мови музики.

7) **Покроковий підхід.** Розучування музичного твору проводиться покроково: вивчення музичного тексту, робота над звуком, робота над фразировкою, робота над музичною чутливістю. Лише після того, як дитина досконало вивчила одну п'єсу, їй пропонують іншу, і робота продовжується над двома творами. Шініці Судзукі говорив: «Вивчивши одну річ, практикуйся і шліфуй її кожен день протягом приблизно трьох місяців ... поки ти не досягнеш наступного, більш високого рівня. Тут мова йде не про техніку, а про дух і серце» [112].

8) **Словник.** Як при вивченні мови дитина накопичує і розширює запас слів, так і в музичному розвитку учні, повторюючи вже вивчені твори, поступово використовують все нові навички і прийоми. Музичні твори, які діти вивчили раніше, з часом використовуються як технічна основа для більш складних творів.

9) **Повторення.** Усі здібності дитини розвиваються в процесі практики, а навички набуваються лише в результаті постійних повторень.

10) **Пам'ять.** Ш. Судзукі наполягав, щоб на уроках діти грали без нот, тому що це сприяє розвитку у дитини пам'яті і прискорює процес навчання.

Педагог наголошував, що музикальність – це не вроджений талант, а здатність, яка, як і будь-яка інша, може бути розвинена. Будь-яка дитина, яку навчають, може стати музикальною. Це не складніше, ніж говорити на рідній мові.

Отже, *мета методики* Ш. Судзукі полягає в тому, щоб *розкрити здібності кожної дитини за допомогою гри на музичному інструменті.*

Система музичного виховання Марії Монтессорі

Марія Монтессорі (1870–1952) – італійський лікар, педагог, перша в Італії жінка-науковець, яка реалізувала ідеї



Марія
Монтессорі

раннього розвитку і вільного виховання, автор педагогічної системи масового дошкільного музичного виховання дітей (на сьогодні школи-Монтессорі існують практично в усіх країнах Європи та США). Працюючи на початку своєї педагогічної кар'єри з дітьми із затримкою психічного розвитку, вона розробила власний метод розвитку органів чуття, який згодом почала застосовувати в практиці раннього розвитку здорових дітей.

Методична система Марії Монтессорі – це система масового дошкільного музичного виховання, що заснована на сенситивних періодах розвитку дитини і базується на ідеях вільного виховання (дитиноцентризму), неприпустимості будь-якого авторитарного тиску на дитину, поваги до її особистості.

М. Монтессорі не була музикантом, але розуміла можливості, що надає музика для гармонійного виховання дитини і великого значення надавала розвитку музичного слуху як передумови формування мови дитини.

Процес музичного виховання педагог розподілила на *три етапи*:

I етап – розвиток уваги до оточуючих звуків: слухання коротких музичних творів (мелодійних, що звучать тихо і спокійно), уроки «слухання тиші», в ході яких «душа дитини набуває свою власну нагороду і духовну насолоду» [82];

II етап – вияв та закріплення метроритмічного сприймання музики: вправи на розвиток метроритмічного чуття (наприклад, вправа «прогулянка по лінії» – у приміщенні

крейдою малюється велике коло, яким діти рухаються (крокують або біжать) під музику); крокування під музику у різних темпах, гучності, у виконанні простих рухів – крокуванні, бігу, до яких додаються більш складні елементи рук, ніг, корпусу, танцювальні рухи. У книзі «Мій метод» видатний педагог писала: «Музичне виховання потребує відповідного догляду методичного підходу. Дитину потрібно захопити, зачарувати будь-яким способом» [83].

III етап – формування і розвиток мелодичного і гармонічного слуху за допомогою використання дзвіночків. Так, педагог пояснювала, що робота з дитячими музичними інструментами має на меті розвиток гостроти слухового сприйняття. Це матеріал, що природним шляхом розвиває музичний слух дитини, який закладено природою в кожній людині. Дзвіночки сприяють розвитку звуковисотного, інтонаційного і тембрового слуху, а роботу з ними діти сприймають як гру – граючись зі звуком, вслуховуючись в нього, проникаючись ним – вони роблять самостійні відкриття [107, с. 112].

Педагог розробляла додаткові матеріали:

- Ігрові посібники;
- Дидактичні матеріали для написання та читання нот: зелена дошка з пронумерованим нотним станом; дві розлінованих зелені дошки; коробки з музичними символами і нотами; ключ Соль і ключ Фа; вісім чорних дисків з числами на одній стороні і назвами нот на іншій; 40 білих дисків з назвами нот; прості чорні диски (великі і малі), чорні диски з відтворами; всередині (графічний символ цілої ноти), штилі, 2 діеза, 2 бемоля, 2 бекара, 2 тактові риски тощо;
- Роздаткові матеріали для розвитку сприйняття і диференціацією різних шумів, розпізнавання відтінків шуму, дрібної моторики, слухової пам'яті, підготовка до сприйняття музики – шумові коробочки, наповнені більш чи менш дрібною сипучою речовиною (від піску до гальки

та камінців різних розмірів). Коли вихователь трясє коробочку, дитина прислуховується до шуму. Потім вона повинна підібрати іншу коробочку з таким же шумом. Робота триває, поки всі коробочки не будуть складені попарно [120].

Методика музичного навчання Валерія Брайніна

Валерій Борисович Брайнін (Віллі Браїнін, також Браїнін-Пассек і Браїнен) (нар. 1948 р.) – педагог-сольфеджист, музикознавець, композитор, автор нової системи розвитку музичного слуху, мислення й пам'яті. Методична система Брайніна нині з успіхом використовується в мережі музичних шкіл Європи, які працюють під його патронатом.

Основні методичні підходи педагогічної системи В. Брайніна полягають у:

- засвоєнні комплексу найпоширеніших мелодико-ритмічних елементів музичної мови;
- перетворенні зазначеного комплексу у початкові стереотипи-уявлення внутрішнього слуху;
- руйнуванні слухової інерції (вже засвоєних стереотипів);
- формуванні стереотипів-уявлень дедалі вищого рівня, що сприяє досягненню логіки інтонаційного розвитку музичної мови.

В. Брайнін розробив *графічну модель структури ладу* (рис. 1), яка дозволяє швидше й якісніше формувати різноманітні інтонаційні зв'язки, сприяє розвитку відносного і абсолютного слуху, музичного мислення й пам'яті.

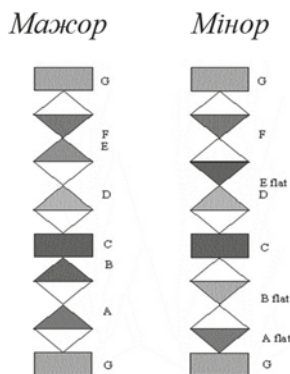


Рисунок 1 – Графічна модель структури ладу

У основу графічної моделі покладено ідею відповідності щаблів музичного ладу – кольорам, педагог опирається на закономірності будови спектру і будови обертонового ряду.

При відносному сольмізуванні ці кольори наочно відображають сфери стійкості і нестійкості, функціональну наближеність тонів ладу. Головні щаблі зображуються у вигляді прямокутників, а побічні – у вигляді ромбів.

Поділ ромбів на два трикутники дозволяє утворенням символічним стрілочкам показувати напрям тяжіння до найближчого стійкого щабля.

Педагог умовно поділив спектр на 12 упізнаваних відтінків і наочно за допомогою кольорів відобразив сфери стійкості і нестійкості, функціональну наближеність тонів ладу (табл. 1).

Педагог запропонував починати вивчення з білих трикутників (не зафарбованих), поступово вводячи зафарбовані, що дасть можливість послідовно засвоювати елементи ладу [115].

Таблиця 1 – Відповідності кольору-ладу

Кольори	Щаблі ладу
<i>вогнясто-червоний</i>	4↑
<i>червоний</i>	7
<i>помаранчевий</i>	3
<i>жовтий</i>	6
<i>цитріновий</i>	2
<i>салатовий</i>	5
<i>зелений</i>	1
<i>аквамариновий</i>	4
<i>блакитний</i>	7↓
<i>синій</i>	3↓
<i>синьо-фіолетовий</i>	6↓
<i>фіолетовий</i>	2↓

Вальдорфська система

Вальдорфська педагогіка базується на антропософії (духовній науці – саморозвиток і духовне пізнання за допомогою мислення людини), яка була створена австрійським мислителем **Рудольфом Штайнером**. Антропософія (від грецьких слів «антропос» – людина і «софія» – мудрість). Це різновид теософії (вчення про єднання людської душі з божеством), яка ставить собі за мету розкриття прихованих

здібностей людини за допомогою системи спеціальних вправ (евритмії, музики тощо).

Вальдорфська школа виникла на початку XX ст. у Німеччині (1919 р.), у зв'язку з пошуком нових форм соціального життя суспільства. Перша вальдорфська школа була відкрита для дітей робітників фірми «Вальдорф Асторія», яка взяла на себе більшу частину витрат на її утримання.

Вальдорфські школи – це система освіти, заснована на повазі до дитинства. Її мета – розвинути природні здібності кожної дитини і зміцнити віру у власні сили, які знадобляться їй у дорослому житті. Вальдорфські школи є загальноосвітніми школами, у яких відсутні оцінки в молодших класах і викладання ведеться переважно без підручників.

Вальдорфська школа пропонує дитині такий спосіб пізнання світу, суспільства і самих себе, який виключав би відчуженість від предмета, розвивав би в учневі почуття причетності до подій навколо нього. Програми вальдорфських шкіл будуються таким чином, щоб враховувати індивідуальні потреби кожного учня.

У школах велика увага приділяється музичному вихованню. Музика є основою раннього розвитку дитини, у вальдорфських дитячих садах і школах спеціально не розвивають ритм, слух, музичну пам'ять, але багато співають, рухаються під музику, грають на дитячих музичних інструментах (інструменти лежать відкрито і кожна дитина може на них пограти). Всі діти вчаться грі на флейті. Використовуються прийоми спонтанного (вільного) руху-танцю під музику різного характеру (евритмія). Діти, самотійно придумуючи власні рухи або наслідуючи рухи батьків, рухаються під музику. Змінюється характер музики, змінюються рухи.

Проведення свят: початок і закінчення сезону – весни, літа, зими, осені, святкування національних свят, днів народження передбачає проведення святкової програми, до якої входять проведення ігор, спів пісень, гру на музичних

інструментах, вручення подарунків, читання віршів і багато іншого. Підготовка до свят стає важливою складовою частиною педагогічного процесу [6].

У вальдорфських школах використовується інтегрований, міжпредметний підхід до навчання, починаючи з перших і до випускних класів, що дозволяє прищепити учням цілісний погляд на світ. Подача матеріалу на уроках починається з сприйняття – побачити, пережити, здивуватися. Таким чином набувається життєвий досвід, на основі якого робляться висновки, будуються теорії.

Головною особливістю викладання у вальдорфській школі є виклад навчального матеріалу великими навчальними періодами, «епохами». «Епоха» триває 3–4 тижні. Завдяки такому розподілу матеріалу дитина має можливість повністю вжитися в нього. Їй не треба витратити енергію на початок і зупинку [109].

Педагогічні ідеї російських педагогів-музикантів ХХ–ХХІ століття

На початку ХХ століття педагоги акцентували увагу на необхідності введення музичних занять до обов'язкових загальноосвітніх предметів школи та на масовому музичному вихованні учнів. У цей період розробляються перші програми з музики та висуваються вимоги до вчителя музики. Мета занять музики в школі передбачала розвиток музичних здібностей та вмінь учнів і розвиток естетичного чуття. У перших програмах, розроблених спеціальним Музичним відділом, були накреслені кроки музичного виховання учнів, що включали: розвиток здібностей сприймати музику (слухання); розвиток здібностей і вмінь для відтворення музичних творів (спів); засвоєння музичних знань (музична грамотність) [123, с. 27].

До вимог, які висувалися до вчителів музики, науковці виокремлюють наступні: учитель повинен бути хорошим

музикантом і досвідченим педагогом; мати «енциклопедичні» знання; вміти працювати з дітьми, вміти «увійти в живий контакт з дитячою психікою» [123, с. 31].

У пошуках нових форм і методів музичного навчання і виховання брали участь талановиті вчителі, які займалися з дітьми. Серед них видатні педагоги Станіслав і Валентина Шацькі.

Станіслав Теофілович Шацький (1878–1934) – відомий російський педагог-експериментатор, автор багатьох праць з питань виховання. З 1919 по 1932 рр. – керівник першої дослідної станції народної освіти, з 1932 по 1934 рр. – директор Московської консерваторії і Центральної педагогічної лабораторії.

Валентина Миколаївна Шацька (1882–1978) – видатний російський педагог-музикант, академік, засновник музично-естетичного виховання дітей та молоді.

У 1905 р. з відзнакою закінчила Московську державну консерваторію імені П. Чайковського. Займалася концертною діяльністю, гастролювала в Росії та країнах Західної Європи. Під впливом революційних подій 1905 року відмовилась від кар'єри концертної піаністки і присвятила себе музично-просвітницькій роботі. У гуртках, організованих при дитячих клубах, В. Шацька (дівооче прізвище Дем'янова) займалася з молоддю музично-естетичним вихованням, пропагувала ідеї нового життя.



Валентина
та Станіслав Шацькі

У 1911 році у Калузькій губернії педагоги Валентина Миколаївна та Станіслав Теофілович Шацькі відкрили дитячу школу-колонію «Бадьоре життя». На канікули сюди приїздило від 60 до 80 знедолених московських дітей, котрі разом з педагогами і вихователями

працювали на присадибних ділянках, відпочивали і брали активну участь у художній самодіяльності. У колонії педагоги прагнули організувати життя дітей так, щоб через працю вони вчилися самообслуговуванню, отримували навички життя в колективі, набували різноманітного життєвого досвіду. На громадську працю відводилося до п'яти годин на день. Значне місце в житті колонії займало мистецтво. Шацькі намагалися прищепити дітям любов до музики, літератури, театру, живопису.

В. Шацька відповідала за музично-естетичне виховання, організувала хор, грала і розповідала про музику та музикантів, здійснювала постановку дитячих опер і музичних спектаклів, створювала агітбригади, основним репертуаром яких були твори, що пропагували ідеї розбудови нового суспільства. Це була своєрідна педагогічна лабораторія, співробітники якої намагалися прищепити дітям любов до народної пісні та класичної музики, виховати шанобливе ставлення до праці, сформувати музичні смаки і моральні цінності.

Педагоги вважали, що музика є найважливішим засобом загального формування особистості. Характерною рисою музичного виховання в школі був високохудожній музичний матеріал, який учні не тільки слухали, але й виконували. В. Шацька, велике значення надавала народній пісні і вважала, що розуміння народної музики готує дітей до сприйняття класичних творів. Суттєва увага в роботі приділялася накопиченню музичних вражень дітьми.

На музичних заняттях діти ознайомлювалися з основами музичної грамоти. У практичному досвіді В. Шацької не спостерігалось недооцінки навчання, вона вважала, що слід вчити дітей уважно слухати музику, усвідомлювати характер твору, адже без цього не може бути музичного сприйняття. Педагоги стверджували, що в основі всієї музично-естетичної роботи повинна бути сама музика, усвідомлене накопичення дітьми музичного досвіду [43; 276].

Так, поряд з традиційними музичними заняттями – хоровим співом, грою на музичному інструменті, значна увага приділялась слуханню музики, вивченню основ музичної грамоти і заняттям музичною ритмікою. Незважаючи на складні умови роботи, завдання педагогів полягало в організації дитячого колективу та створенні умов розвитку творчих здібностей кожної дитини.

Педагоги підкреслювали важливість положення, яке застосовував в роботі Б. Яворський, – йти в роботі з дітьми від накопичення музичних вражень до їх усвідомлення. С. Шацький визначав місце мистецтва у школі як психолого-педагогічного фактору розвитку особистості через активізацію пізнавально-практичних і емоційно-естетичних процесів, наголошував на важливості створення гуманітарно-естетичного середовища. Він вважав, що мистецтво відкриває перед особистістю сутність буття, дозволяє виходити за межі побутових емоцій і емпіричного досвіду, веде до усвідомлення навколишнього світу [113].

У 1919 році на базі дитячої колонії «Бадьоре життя» було створено Першу дослідну станцію з народної освіти. На базі станції було організовано курси підготовки вчителів співів та музичних працівників дитячих садків, які не мали музичної освіти. Під керівництвом В. Шацької курсанти співали в хорі, організовували та проводили тематичні концерти, знайомилися з інструментальною та вокальною музикою, займалися ритмікою.

Педагогічний колектив Станції проводив просвітницьку роботу серед населення. В. Шацька організовувала агітбригади, учасники яких виступали з концертами і лекціями-концертами. Крім того, проводилася науково-пошукова робота як із слухачами курсів, так і з місцевим населенням, а саме: збирали і обробляли народні пісні, розповсюджували серед населення книги, допомагали висаджувати розсаду, прикрашати вулиці квітами.

З 1923 року В. Шацька співпрацювала з комісією по розробці шкільних програм з музики і співів, підготувала власну програму з хорового співу; у 1932 році В. Шацька очолила кафедру дитячого музичного виховання при Московській консерваторії, викладала фортепіано і методику музичного виховання, була ініціатором створення при консерваторіях музично-педагогічних факультетів. Разом з М. Румер та Н. Гродзенською вона заклала теоретичні основи музичної педагогіки та методики музичного виховання.

Під час Другої світової війни В. Шацька була ініціатором створення дитячого музичного радіомовлення і розробила біля 200 лекцій-концертів, з якими виступала на всесоюзному радіо; очолювала кабінет естетичного виховання Науково-дослідного інституту теорії та історії педагогіки; пізніше (у 1947 р.) – директор науково-дослідного інституту (НДІ) художнього виховання академії педагогічних наук. Під її керівництвом співробітники НДІ художнього виховання займалися розробкою шкільних програм з предмета «Музика і спів», розробляли програми позакласної роботи з музично-естетичного виховання дітей і молоді, проводили науково-дослідну роботу в школах та позашкільних навчальних закладах.

Значний внесок В. Шацькою зроблено в теорію і практику музично-естетичного виховання дітей та юнацтва. Вона розробила форми і методи залучення дітей до музичної культури, обґрунтувала позакласні форми масового музичного виховання, як-от: музичне радіомовлення та філармонічні концерти. Науковець запропонувала конкретні рекомендації щодо сприймання музики, наголошуючи, що «Вміння слухати і сприймати музику не є генетично успадкованим. Воно повинно виховуватися і розвиватися в учнів, і вирішальна роль у цьому процесі належить педагогу».

В. Шацька висунула тези щодо музичного виховання дітей у загальноосвітній школі:

- ознайомлення учнів з кращими зразками музичної творчості – основа ідейного та морального виховання, формування музичного смаку;
- емоційний відгук на музику формується разом із розвитком спеціальних музичних здібностей;
- першою умовою розвитку цих здібностей є правильний відбір музичних творів (за змістом, художніми якостями, доступністю).

В. Шацька – автор книг, підручників, статей у наукових часописах, з-поміж яких: книги «Музика у дитячому садку» (1917 р.), «Бадьоре життя» (у співавторстві з С. Шацьким), 1919 р., «Музика у школі-колонії «Бадьоре життя» (1927 р.), «Музика у школі» (1950 р.), «Естетичне виховання у сім'ї» (1954 р.), «Художнє виховання у закладах, якими керує С. Шацький» (1961 р.), «Музично-естетичне виховання дітей та юнаків» (1975 р.) тощо.

З 30-х років ХХ століття у загальноосвітні школи було уведено обов'язкові уроки музики з 1 по 7 клас (один раз на тиждень). У 1–4-х класах музику вів учитель початкових класів (не спеціаліст музичного мистецтва), а з 5 по 7 – спеціаліст (предметник), що ніяк не сприяло покращенню стану музичного виховання у школах. Уроки музики мали назву уроки «Співу», програмою висувалися наступні завдання: навчити учнів правильно співати і оволодіти необхідним мінімумом пісенного репертуару; прищепити навички слухання та елементарного аналізу музичних творів; оволодіти початковими знаннями музичної грамоти (сольфеджіо) і навичками співу з листа. Учителі-неспеціалісти не мали того багажу знань, який вимагала програма, не володіли музичними інструментами, тому замінювали уроки музики іншими уроками, що призводило до недооцінювання ролі музичного виховання. Це хвилювало педагогів-музикантів і вони шукали шляхи вирішення цього питання.

Вагомий внесок у музичне виховання вніс композитор, академік, засновник музичної педагогіки Б. Асаф'єв.

Борис Володимирович Асаф'єв (літературний псевдонім – Ігор Глебов; 1884–1949 рр.) – російський композитор, музикознавець, музичний критик, педагог, громадський діяч, публіцист, академік, народний артист.



Борис Асаф'єв

Коло питань, яке хвилювало педагога: організація музично-просвітницької роботи серед широких мас, її зміст і методика проведення, високохудожній репертуар. Педагог наполягав на створенні у загальноосвітніх школах художніх колективів: хорових і оркестрових; приділяв увагу методичній підготовці вчителів, випуску підручників та педагогічних видань з музики.

Володіючи енциклопедичними знаннями, Б. Асаф'єв ініціював створення народних музичних шкіл, де навчалися не тільки діти, а також і дорослі. Під його керівництвом було створено навчальні програми, визначено твори для прослуховування і виконання, з'ясовано обсяг знань з елементарної теорії музики [127, с. 42].

Написав ряд наукових праць: «Музична форма як процес» (книга 1 – 1930 р., книга 2 – 1947 р.), у яких викладена *теорія інтонації* як специфічної форми прояву думки в музиці, а сама музика визначається як «мистецтво інтонованого змісту». Науковець висунув гіпотезу про те, що кожна епоха має своє коло характерних інтонацій, свій «інтонаційний словник». На його думку, композитор створює свої твори, ґрунтуючись на ньому і привносячи в нього щось нове, а виконавці і слухачі сприймають і оцінюють новий твір, порівнюючи його з «інтонаційним фондом» свого часу. У своїх книгах педагог обґрунтовує введення ним у науку поняття «симфонізму» як методу художнього узагальнення в музиці. Музикознавчі роботи Асаф'єва: п'ятитомник

«Обрані праці». Педагогічні праці: «Путівник концертів. Словник необхідних музично-технічних термінів» (1919), «Музика в єдиній трудовій школі» (1925); «Музика в школі» (1925); «Музика в сучасній загальноосвітній школі» (1926); «Принцип контрасту в музиці і його методична роль в постановці знань по слуханню музики» (1926); «Питання музики в школі» (1926) тощо.

Б. Асаф'єв в своїх дослідженнях класифікував музичні форми за принципом їх розвитку. Він розподілив всі музичні форми на дві великі групи:

- 1) форми, що базуються на принципі *тотожності*;
- 2) форми, що базуються на принципах *контрасту*.

Тотожність і контраст в різних різновидах розглядаються ним як основні елементи розвитку музики. Пізніше Д. Кабалевський використав ці ідеї у своїй програмі (теми «Інтоніяція» та «Розвиток музики»), підкреслюючи, що ідеї Б. Асаф'єва вплинули на розкриття кожної теми програми.

Особливе значення Б. Асаф'єв надає методиці музичного виховання школярів та музично-професійного навчання. Педагог спрямовував свою діяльність на виховання активного, «усвідомленого» сприйняття музики, велику роль відводячи методу «спостереження, а не навчання», пояснюючи, що «мистецтво – це таке явище в світі, що створюється людиною, а не наукова дисципліна, якій вчать і яку вивчають» [15, с. 47].

Учений підкреслював, що якщо слухач сприйме «зсередини матеріал, яким оперує музика», то тоді «протягом слухання музики він краще відчує течію музики зовні» [15, с. 18]. У його роботах домінує думка про активізацію слуху слухача через різні форми виконавства (шляхом самодіяльної участі в ньому). Він наполягав на необхідності стимулювати розвиток у дітей музично-творчих реакцій на почуте, навіть до початкових навичок написання музики.

Серед прийомів, які він пропонував використовувати для пробудження творчого інстинкту у дітей, відносив: музичні імпровізації на вірші, інтенсифікацію (посилення) мотиву підголосками, спів мелодії в різних варіантах (власна творчість) тощо.

Педагог уважав, що основна мета вчителя співів у загальноосвітній школі – це розвиток у дітей навичок *сприймання музики*, пояснюючи, що цей процес повинен бути яскравим і захопливим. Учитель повинен донести до учнів дух тієї епохи і стиль композитора, музику якого діти слухають на уроці [127, с. 42].

Основними *методами* музичного виховання, які суттєво впливають на розвиток слуху і усвідомленого ставлення до музики, уважав *метод наведення* та *метод порівняння*. Суть *методу наведення* полягає у такому доборі музичних творів і бесід, що дають змогу «непомітно для слухачів ввести їх у середовище дії чинників, на які бажано звернути увагу» [107, с. 121]. Таку роботу потрібно проводити поступово. *Метод порівняння* властивий самій природі музики: розвиток розуміння музики має йти від простих зіставлень музичних явищ до більш складних. Б. Асаф'єв уважав, що потрібно мислити «звуковими уявленнями», активізувати інтелектуальне начало в музично-творчому сприйнятті: розрізнення ритмічних, ладових, динамічних, темпових, тембрових співвідношень сприяє формуванню слухових навичок, а узагальнення сприйнятого – засвоєнню необхідних основ музичної грамоти [92].

Основними *принципами* навчання музики в школі педагог уважав:

- 1) *тотожність і контраст у музиці та музичному вихованні*. Контраст може бути з-поміж першоелементами музики (сильні та слабкі доли), з-поміж засобів опрацювання музичного твору (унісон і мелодична побудова), з-поміж різнохарактерних частин і циклічних форм

(сюїта, соната, симфонія), з-поміж розвитку протилежних тем у формі сонатного алегро [127, с. 42].

- 2) *художність* (збагачення музичної свідомості);
- 3) *імпровізацію*.

Погляди Б. Асаф'єва мали великий вплив на становлення музичної освіти.

Узагальнення і дослідження досвіду вчителів музики у 50-х роках ХХ ст. проходило в науково-дослідному інституті (НДІ) художнього виховання (відкритий в 1946 р.) при Академії педагогічних наук. Працівники інституту розробили програму з музики в школі, яка передбачала її шестирічне викладання, але уроки музики були відновлені в V–VI класах лише в 1956 р. У повоєнний час інтенсивно розроблялась музична психологія, теорія і методика музичного виховання.

У 60-і рр. ХХ ст. відбувається подальше вдосконалення вимог до розвитку вокально-хорових навичок у школярів, з'являється новий погляд на спів по нотах як на діяльність, що активно сприяє розвитку музично-слухових уявлень дітей, музична грамота входить в структуру програм як вид музичної діяльності. Але серед форм роботи на уроці, як і раніше, відсутні творчі, не використовується імпровізаційний початок. Присутня тематична будова уроку, але змішуються різні підходи при відборі тем, до уваги береться специфіка різних теоретичних знань і музично-слухового сприйняття.

У 1965 р з'явилася нова програма, яка стала називатися «Музика», а не «Спів». Але зміна назви не внесла корінних змін в її зміст і в розуміння уроку. З'явилися розділи «Музична грамота», до якого було віднесено хоровий спів і спів по нотах та «Слухання музики», який закріплював знання, пов'язані з розбором музичного твору (певного жанру, форми), слуханням, а також включав відомості про музичні інструменти, біографії композиторів. У цьому ж році була

видана «Методика музичного виховання школярів I–IV класів», але уроки у ній, як і раніше, називались уроками співу, а тематичний принцип побудови уроку критикувався.

Надія Львівна Гродзенська (1892–1974) – талановитий педагог, діяч в галузі музичної освіти і виховання, кандидат педагогічних наук (1953 р).

За ініціативою Н. Гродзенської були відкриті перші дитячі музичні школи, курси підвищення кваліфікації вчителів музики. Власний пошук шляхів становлення самостійного музичного навчального предмета в загальноосвітній школі проходив під впливом ідей Б. Асаф'єва. У музичній освіті школярів головний акцент педагог робила на розвитку *сприйняття музики* в учнів, наполягала на створенні навчального предмету «Слухання музики» як провідного в шкільній музичній освіті.



Надія
Гродзенська

Педагогічна концепція Н. Гродзенської побудована на розумінні цілісності уроку музики, основним стрижнем якого виступають музичний твір, його драматургія, принципи побудови.

Педагогічні праці: книга «Школярі слухають музику» (1969), статті.

Педагог протягом багатьох років вела уроки співів в загальноосвітній школі (базовій школі при НДІ) і розробила *метод слухання музики*, який базувався на сприйнятті її в процесі *спостереження*, «упізнавання» творів. Процес упізнавання полягав у тому, що слухач, визначивши характерні ознаки музичного твору, відносив його до того чи іншого типу (жанру, виду). На думку педагога, характерні ознаки музичного твору легше знайти при співставленні декількох схожих творів. Однією з форм порівняння педагог запропонувала створення учнями «Музичних колекцій», які допомагають порівнювати не лише контрастні твори, а й тотожні.

Основним методом музичного навчання Н. Гродзенська вважала *метод порівняння*, який сприяє розвитку емоційної чутливості та навичкам слухового аналізу. Наприклад, педагог пропонувала порівнювати наступні п'єси: «Марш дерев'яних солдатиків» з «Дитячого альбому» П. Чайковського з «Маршем солдатиків» Р. Шумана з «Альбому для юнацтва» для виявлення особливостей першого твору, його «іграшковості»; польку з іншими танцями тощо.

Педагог розробила і обґрунтувала методику слухання музики, яка охоплювала п'ять етапів:

- 1) вступне слово вчителя;
- 2) слухання музичного твору;
- 3) аналіз прослуханого твору;
- 4) повторне слухання;
- 5) підведення підсумку.

Сам процес слухання музики Н. Гродзенська порівнювала з формою сонатного алегро: вступ, експозиція, розробка, реприза і кода.

У книзі «Школярі слухають музику» (1969) педагог презентувала основні теоретичні та практичні положення про формування сприйняття музики дітьми, єдність виконавської (співочої) і музичної пізнавальної діяльності школярів, взаємозв'язок різних форм роботи на уроці, розвиток музичних асоціацій. Так, для засвоєння засобів музичної виразності Н. Гродзенська пропонувала об'єднати різні види музичної діяльності, враховуючи вік дітей і особливості їх сприйняття. Цю роботу пропонувала проводити при розспівуванні, при розучуванні пісні і слуханні музики. Основні поняття з якими знайомила учнів: 1 клас – реєстри, динаміка, темп, характер музики; 2 клас – дво- і трьохдольні розміри; 3 клас – пунктирний ритм, мажорний і мінорний лади. Кожен урок мав певний тематичний зміст. Використовувались теми природи, казок, героїки в музиці тощо. Елементи

інтеграції були пов'язані з викладанням рідної мови (віршами, на які написана музика). Уроки, запропоновані Н. Гродзенською, відповідали вимогам сюжетної побудови уроку [18, с. 24].

Марія Олександрівна Румер (1888–1981) – послідовниця системи ритмічного виховання Е. Жака-Далькроза, впроваджувала методика ритмічної та пластичної імпровізації на уроках музичного мистецтва в загальноосвітніх школах, наполягала на вихованні у дітей свідомого ставлення до музики через засвоєння основних понять і засобів музичної виразності, наголошувала на зв'язку музики з життям і навколишнім середовищем, автор методичних посібників «Музика і ритміка у дитячому саду», «Методика викладання співу в школі» та ін.

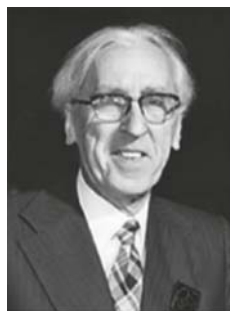


Марія Румер

Дмитро Борисович Кабалевський (1904–1987) – російський композитор, педагог, диригент, академік, народний артист СРСР, автор педагогічної системи масового музичного виховання учнів.

Середню освіту отримував у трикласному міському училищі (м. Санкт-Петербург), 1-й Петроградській класичній гімназії, школі II ступеня № 35 (м. Москва).

Музичну освіту здобував у Московській музичній школі № 3, музичному технікумі імені О. М. Скребіна, Московській консерваторії на 2-х факультетах (композиторському та фортепіанному).

Дмитро
Кабалевський

Трудову діяльність розпочав у 1922 р. – працював акомпаніатором, секретарем і керівником справ у Музичному технікумі ім. О. М. Скребіна (м. Москва), з 1925 р. розпочав

педагогічну діяльність. Писав власні музичні твори, виступав як піаніст і диригент, викладав в Московській консерваторії (з 1939 р. – професор по класу композиції), був концертмейстером в Центральному дитячому театрі; відповідальним редактором журналу «Радянська Музика» (1940–1947); редактором, завідувачем дитячої редакції в Музичному державному видавництві; начальником Управління художнього мовлення Радіокомітету (1943–1945); працював у Всесоюзному комітеті з радіофікації і радіомовлення (1943–1950); завідувачим сектором музики в Інституті історії мистецтв Академії наук (нині Державний інститут мистецтвознавства) (1949–1952).

Отримав світове визнання: з 1959 р. став почесним професором консерваторії в Мехіко (Мексика), з 1969 р. – почесний член-кореспондент Берлінської Академії Мистецтв (Німеччина), з 1972 р. – почесний президент ІСМЕ (Міжнародне товариство музичної освіти при ЮНЕСКО), почесний член Міжнародного товариства імені З. Кодая (Угорщина).

У 1973 році організував Лабораторію музичної освіти (в НДІ шкіл) і керував нею до 1983 року. Результат цієї роботи – *концепція масового музичного виховання учнів і нова програма з музики для загальноосвітньої школи*. З 1983 року продовжував брати участь у роботі лабораторії як професор-консультант. З 1954 року – член Колегії Міністерства культури; з 1982 року – засновник і головний редактор журналу «Музика в школі».

Композитор Д. Кабалевський писав майже у всіх жанрах музики, ним написані 4 симфонії, 5 опер, оперета, інструментальні концерти, квартети, кантати, вокальні цикли, музика до театральних вистав і кінофільмів, фортепіанні п'єси і пісні. Багато своїх творів Д. Кабалевський присвятив молодіжній темі.

Науковець-педагог Д. Кабалевський розробив основні підходи до уроку музики як уроку мистецтва, акцентуючи

увагу на емоційному, активному сприйнятті музики. Розроблені ним ключові підходи були висвітлені у працях: «Про трьох китів та про інші цікаві речі», «Як розповідати дітям про музику», «Виховання розуму і серця», «Ровесники» тощо.

Ольга Олександрівна Апраксина (1910–1990) – педагог-музикант, науковець, що систематизувала і узагальнила досвід музично-естетичного виховання молоді й розвитку музично-педагогічної освіти у XX столітті, обґрунтувала методологічні засади музичної педагогіки, охарактеризувала урок музики в системі шкільної освіти та запропонувала його класифікацію, упроваджувала комплексний підхід до навчання та розвитку, при якому без оволодіння навичками музикування неможливе повноцінне засвоєння естетичних критеріїв музики, автор підручників для студентів з вивчення курсу методики музичного виховання, праць: «З історії музичного виховання», «Нарис з історії художнього виховання в радянській школі» та ін.



Ольга Апраксина

Людмила Валентинівна Школяр – доктор педагогічних наук, професор, академік, директор «Інституту художньої освіти», головний редактор журналу «Педагогіка мистецтва», автор підручників «Музичне мистецтво» (1–4 класи) і навчальних посібників з музичного мистецтва для загальноосвітньої школи.



Людмила
Школяр

Будучи ученицею видатного композитора, академіка Д. Кабалевського, успішно розвиває його ідеї, очолюючи наукову школу вченого. Нею розроблена концепція і програма формування музичної

культури школярів, дослідницький проект «Наукова школа Кабалевського: традиції і новаторство в педагогіці мистецтва», направлення (у співавторстві з В. Давидовим) педагогіки мистецтва на принципах розвиваючого навчання. Наукові інтереси Л. Школяр охоплюють широкий спектр проблем музично-естетичної освіти: питання художньої та навчальної діяльності, розробку нових підходів до викладання мистецтва в загальноосвітній і вищій школі, створення навчально-методичних комплектів з мистецтва нового покоління тощо.

Основні праці: посібник «Теорія і методика музичної освіти дітей», навчально-методичні комплекти «Музичне мистецтво» для 1–4 класів: підручник, нотна хрестоматія, робочий зошит, методичний посібник «Мистецтво чути» та ін.

Едуард Борисович Абдуллін – доктор педагогічних наук, професор, хормейстер, педагог, член Нью-Йоркської Академії наук. Аспірант і докторант Д. Б. Кабалевського за фахом «Музична освіта». З 1974 по 1983 рік спільно з Д. Кабалевським створив програму з музики для школярів. З 1977 по 1981 рік ведучий телевізійних передач «Учителю урок музики». Автор наукової школи «Методологія педагогіки музичної освіти». Ініціатор і засновник Міжнародного конкурсу «Учитель музики XXI століття імені Д. Б. Кабалевського» [89].



Едуард Абдуллін

Основні праці: «Теорія музичної освіти», «Методика музичної освіти», «Методологія педагогіки музичної освіти» та ін.

Висновки

XX століття – період становлення національних систем освіти й виховання. У цей період важливу роль у естетичному вихованні молоді відіграє музика: відкриваються заклади музично-естетичного спрямування; у практику загальноосвітніх шкіл вводиться предмет «Співи», пізніше «Музика»;

розробляються програми з музики, методика музичного виховання, висуваються вимоги до вчителя музики.

Експозе

1. Шініці Судзукі – японський скрипаль, педагог-музикант, який розробив нову систему масового музичного виховання в основу якого покладено інструментальне (скрипкове) колективне музикування, власний метод навчання музики назвав «методом виховання талантів».

2. Марія Монтессорі – італійський лікар, педагог, автор педагогічної системи масового дошкільного музичного виховання дітей, що заснована на сенситивних періодах розвитку дитини і базується на ідеях вільного виховання (дитиноцентризму), неприпустимості будь-якого авторитарного тиску на дитину, поваги до її особистості.

3. Валерій Брайнін – педагог-сольфеджист, музикознавець, композитор, автор системи розвитку музичного слуху, мислення й пам'яті, що нині з успіхом використовується в мережі музичних шкіл Європи, які працюють під його патронатом.

4. Вальдорфська педагогіка, що розроблена австрійським мислителем Рудольфом Штайнером, ставить собі за мету розкриття прихованих здібностей людини за допомогою системи спеціальних вправ (евритмії, музики тощо).

5. Станіслав і Валентина Шацькі – організатори дитячої літньої трудової колонії «Бадьоре життя», що стала педагогічною лабораторією, в якій прищеплювалось дітям любов до народної пісні та класичної музики, виховувалось шанобливе ставлення до праці, формувалися музичні смаки і моральні цінності.

6. Б. Асаф'єв – засновник музичної педагогіки, виокремив основні принципи навчання музики в школі: контраст і тотожність; художність; імпровізацію.

7. Н. Гродзенська – розробила метод слухання музики та методику слухання музики, яка охоплювала етапи: вступне

слово вчителя; слухання музичного твору; аналіз, прослуханого твору; повторне слухання; підведення підсумку. Сам процес слухання музики педагог порівнювала з формою сонатного алегро: вступ, експозиція, розробка, реприза і кода.

8. М. Румер – послідовник системи ритмічного виховання Е. Жака-Далькроза, впроваджувала методику ритмічної та пластичної імпровізації на уроках музичного мистецтва в школі.

9. Д. Кабалевський – автор педагогічної системи масового музичного виховання учнів, розробив основні підходи до уроку музики як уроку мистецтва, акцентуючи увагу на емоційному, активному сприйнятті музики.

10. О. Апраксина – педагог-музикант, науковець, що систематизувала і узагальнила досвід музично-естетичного виховання молоді й розвитку музично-педагогічної освіти у XX столітті.

11. Сучасні науковці, педагоги-музиканти (Л. Школяр, Е. Абдуллін) – розвиваючі ідеї Д. Кабалевського, розробляють нові підходи до уроку музичного мистецтва як уроку мистецтва.

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Що є основою методу виховання талантів Шініці Судзукі?

2. У чому особливості системи музичного виховання Марії Монтессорі?

3. Яким дитячим інструментам надавала перевагу М. Монтессорі? Чому?

4. Дослідіть Вальдорфську педагогіку і її підходи до музичного виховання.

5. Яку систему зарубіжного музичного виховання впроваджувала М. Румер?

6. Законспектуйте класифікацію уроків музичного мистецтва, яку запропонувала О. Апраксина, та їх характерні особливості.

7. Проаналізуйте підходи до музичного виховання у трудовій колонії «Бадьоре життя».

8. Дослідіть творчу спадщину та педагогічні ідеї Б. Асаф'єва.

9. Дослідіть життєвий і творчий шлях Д. Кабалевського.

10. Познайомтесь з методикою слухання музики, яку запропонувала Н. Л. Гродзенська. Які етапи виділяє педагог у методиці слухання музики? Охарактеризуйте зміст кожного етапу.

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Японський педагог, розробник власної системи масового музичного виховання, в основу якої покладено інструментальне (скрипкове) колективне музикування:

- А) М. Басьо;
- Б) К. Хокусай;
- В) Ш. Судзукі;
- Г) К. Оно;
- Д) Х. Сайто.

2. Музикознавець, академік, критик, ініціатор створення народних музичних шкіл для дітей і дорослих:

- А) В. Шацька;
- Б) Б. Асаф'єв;
- В) Б. Яворський;
- Г) Д. Кабалевський;
- Д) К. Стеценко.

3. Ш. Судзукі порівнював методику навчання музики з методикою навчання:

- А) мови;
- Б) хореографії;
- В) математики;
- Г) малювання;
- Д) фізкультури.

4. Педагог, науковець-дослідник, організатор агітбригад, ініціатор створення при консерваторіях музично-педагогічних факультетів та дитячого радіомовлення:

- А) Б. Асаф'єв;
- Б) Б. Яворський;
- В) В. Шацька;
- Г) Д. Кабалевський;
- Д) М. Румер.

5. Зарубіжну систему масового дошкільного музичного виховання, що заснована на сенситивних періодах розвитку дитини, розробив(ла):

- А) М. Румер;
- Б) М. Монтессорі;
- В) В. Шацька;
- Г) Ш. Судзукі;
- Д) Н. Гродзенська.

6. Педагог, науковець, що наполягав(ла) на вихованні у дітей *свідомого ставлення до музики через засвоєння основних понять і засобів музичної виразності*:

- А) Б. Яворський;
- Б) М. Румер;
- В) Д. Кабалевський;
- Г) В. Шацька;
- Д) Б. Асаф'єв.

7. Педагог-музикант, розробник методики слухання музики в школі:

- А) Н. Гродзенська;
- Б) Д. Кабалевський;
- В) М. Румер;
- Г) В. Шацька;
- Д) Б. Асаф'єв.

8. Науковець, педагог, що систематизував(ла) і узагальнив(ла) досвід музично-естетичного виховання молоді й розвитку музично-педагогічної освіти у XX столітті, автор праць: «3 історії музичного виховання», «Нарис з історії художнього виховання в радянській школі» та ін.:

- А) М. Румер;
- Б) Б. Асаф'єв;
- В) Н. Гродзенська;
- Г) О. Апраксина;
- Д) В. Шацька.

9. М. Монтессорі вказувала, що розвитку звуковисотного, інтонаційного і тембрового слуху найкраще сприяє робота з:

- А) барабанами;
- Б) дзвіночками;
- В) маракасами;
- Г) трубою;
- Д) кастаньєтами.

10. Методику слухання музики, що містить етапи: вступне слово вчителя, саме слухання, аналіз твору, повторне слухання, а сам процес слухання музики порівнювала з формою сонатного алегро, розробила:

- А) В. Шацька;
- Б) Д. Кабалевський;
- В) М. Румер;
- Г) Н. Гродзенська;
- Д) Б. Асаф'єв.

Тема 16

Провідні українські педагоги-музиканти XX–XXI століття та їхній внесок у сучасну методику музичного виховання

Ключові слова: методика музичного виховання, методика розучування пісні, навчальні програми, підручники, державні стандарти.

У другій половині XX століття розпочався етап становлення загальної музичної освіти: увага приділяється науково-дослідницькій роботі з теорії та практики музичного навчання, проводяться науково-педагогічні семінари з питань музичного навчання (в Україні, в інших союзних республіках, за кордоном); розпочинається випуск науково-методичного журналу «Музика в школі» (1972), у вищих навчальних закладах відкриваються музично-педагогічні факультети, які готували вчителів музики і співів.

Відбуваються зміни в структурі загальноосвітньої школи (перехід від обов'язкового восьмирічного навчання до загальної середньої освіти). Для загальноосвітніх шкіл розробляються і затверджуються нові навчальні програми з музики, пишуться підручники. Авторами перших підручників з музики стали О. Андросова, О. Раввінов, Л. Хлебникова, В. Їжак, В. Крушельницький, В. Лужний. Предмет співу і музики вивчається з першого до сьомого класу один раз на тиждень.

Навчальні програми зі співів і музики (1968р.), музики (1973р.) доповнюються матеріалом з української музики. Програми склалися з розділів: «Слухання музики», «Музична грамота», «Сольфеджування незнайомих мелодій». Основу уроку музики становив хоровий спів як найдоступніший вид музичної діяльності школярів. Пісенний

матеріал був розміщений по чвертях навчального року. В репертуарі кожного класу були основні музичні твори, обов'язкові для вивчення в даному класі, які позначалися зірочкою. Окрім пісень, рекомендованих програмою, вчитель міг добирати й нові, що виходили з друку, якщо вони відповідали вимогам даного класу. Всього за рік рекомендувалося вивчити у 1–3 класах – 8–10 пісень, у 4–7 класах – 10–12 творів пісенного репертуару.

У 70-х роках ХХ століття, на допомогу вчителям музики, починають видаватися посібники з методики навчання музики; в методиці музичного навчання утверджується новий тип уроку – «комплексний», що органічно поєднує в собі наступні складові: хоровий спів, музичну грамоту, слухання музики; вперше у навчальні програми середніх загальноосвітніх шкіл офіційно впроваджено застосування релятивного методу сольмізації. З'являються перші дидактичні матеріали – таблиці з музичної грамоти В. Лужного, музична азбука та портрети українських композиторів.

З'являються нормативні документи, у яких вперше прописані умови проведення уроку музики в школі. Так у програмі зазначено, що «уроки повинні проводитись у спеціальному, певним чином обладнаному кабінеті. У ньому має бути музичний інструмент (бажано фортепіано); програвач з набором платівок для слухання музики та вивчення пісень; дошка звичайна з накресленим нотним станом і дошка магнітна з металевою основою; бібліотека необхідної літератури; навчальні музичні таблиці; роздатковий матеріал; епідіаскоп та фільмоскоп для демонстрації слайдів на музичну тематику [100, с. 6].

У 80–90-х роках предмет «Музика» пропонувалося вивчати за однією з програм, на вибір: програмою Науково-дослідного інституту педагогіки України («традиційною») або адаптованим для українських шкіл варіантом програми

Д. Кабалецького, який був укладений авторським колективом (З. Бервецький, Р. Марченко, О. Ростовський, Л. Хлебникова) за тематичним принципом на основі музично-педагогічної концепції російського композитора та розробленої ним експериментальної програми.

У цей період навчальні програми з музики доповнюються розділами: гра на дитячих музичних інструментах; музично-ритмічні рухи. Особливого значення набуває розділ «Міжпредметні зв'язки», де пропонувалося використовувати на уроках музики твори суміжних видів мистецтва: літератури, живопису. При цьому наголошувалося, що «слід врахувати, що музичні твори не ілюструються спорідненими творами інших видів мистецтв, а співставляються з ними, сприяючи більш глибокому розкриттю образу засобами різних видів мистецтв» [134, с. 189].

З 90-х років предмет «Музика» викладається у 1–8 класах за програмами (1–8 кл. авт. А. Авдієвський, А. Болгарський, І. Гадалова, З. Жофчак; 1–8 кл. авт. О. Ростовський, Р. Марченко, Л. Хлебникова, З. Бервецький). У цей період був введений новий тип уроків – *«інтегрований»*, спрямований на піднесення емоційної привабливості занять, на розвиток асоціативного мислення школярів, на створення психолого-педагогічних ситуацій, пов'язаних із орієнтацією учнів на активне сприйняття навколишнього світу, й музики зокрема.

На початку ХХІ ст. розробляються нові Державні стандарти, вводяться нові курси. Так, був розроблений і введений у практику шкіл (початкова і основна) інтегрований курс «Мистецтво» (кер. авт. програми Л. Масол), у якому «метопринципом виступає принцип поліхудожності освіти й виховання» [77, с. 342]. З 2012 р. змінюються навчальні програми: програма з музичного мистецтва для 1–4 кл. (кер. авт. колективу Л. Хлебникова), програма з мистецтва 5–9 кл. (кер. авт. колективу Л. Масол), до якої входять програми автономних

курсів «Музичне мистецтво» (5–7 кл.), «Образотворче мистецтво» (5–7 кл.) та інтегрованого курсу «Мистецтво» (5–9 кл.), триває написання нових підручників та посібників. З 2017 р. відбувається реформа освіти, розробляються нові Державні стандарти, програми, пишуться підручники.

Плеяда талановитих українських педагогів, вчених розробляють нові підходи та методики навчання музичного мистецтва.

Олександр Григорович Раввінов (1903–1960) – провідний фахівець у галузі музичного виховання, кандидат мистецтвознавства. Народився у м. Миколаєві, вищу освіту отримав у музично-драматичному інституті ім. М. Лисенка (м. Київ). Працював викладачем (з 1930 р.), доцентом кафедри хорового диригування Київської державної консерваторії імені П. І. Чайковського (з 1935 р.) (нині Національна музична академія України імені П. І. Чайковського); керівником хорового відділу Київської середньої спеціальної музичної школи-інтернату імені М. В. Лисенка (1948–1950 рр.); старшим науковим співробітником Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР (з 1946 р.) (нині Інститут педагогіки НАПН України).

Автор досліджень, статей, навчальних посібників, підручників і методичних робіт з проблем музичного виховання, хорового співу; розробник методики розучування пісні (виокремив 4 етапи розучування пісні: ознайомлення з піснею, засвоєння музичного і літературного тексту, робота над технікою художнього виконання, завершальна художня доробка), розробник форм і методів навчання музичної грамоти, впроваджував у практику українських шкіл методики зарубіжних педагогів, серед яких абсолютна система сольмізації та болгарська «Столбіца» [128].

Основні праці: «Співи в початковій школі», «Виховання вокально-хорових навиків у хоровому гуртку з дітьми шкільного віку», «Методика викладання нотної грамоти в початковій школі», «Співи. Підручник для учнів 1 класу» та ін.

Оксана Петрівна Рудницька (1946–2002) – український педагог, доктор педагогічних наук, професор, провід-



Оксана
Рудницька

ний фахівець у галузі мистецької освіти. Дослідник проблем загальної та мистецької педагогіки; методології, теорії і методики мистецької освіти; теорії музичного сприймання; художньо-естетичного розвитку особистості; інтеграції мистецтв у контексті художньої освіти; художньої культури і мистецтва України; підготовки вчителя до викладання мистецьких дисциплін; методології науково-педагогічних досліджень тощо.

Автор понад 200 наукових праць, навчального посібника «Педагогіка: загальна та мистецька», у якому розкрила особливості мистецької освіти, досягнення теорії і практики викладання дисциплін художньо-естетичного циклу [108, с. 341].

Основні праці: «Музично-просвітницька діяльність майбутнього вчителя», «Музика і проблеми особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти», «Основи викладання мистецьких дисциплін», «Педагогіка: загальна та мистецька» та ін.

Юрій Євгенович Юцевич (1932–2009) – український педагог, науковець, кандидат педагогічних наук. Народився



Юрій Юцевич

у м. Вознесенську Миколаївської області, здобув вищу освіту у Київському педагогічному інституті імені М. Горького. Працював асистентом на кафедрі музики, інспектором-методистом управління ВНЗ Міністерства освіти України, у лабораторії естетичного виховання Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР (з 1983 р.) (нині Інститут проблем виховання НАПН

України, лабораторія естетичного виховання та мистецької освіти).

Упорядник науково-методичних збірок «Музика в школі», уклад «Словник музичних термінів» («Музика. Словник-довідник»), у якому пояснив значення близько 2500 музичних термінів [127] з теорії, історії музики, акустики, музичного виховання, загальної та музичної психології й педагогіки, вокального мистецтва, хорознавства, інструментознавства і практики виконавства, фольклору й етнології, подається широке коло відомостей про жанри, стилі, музичні форми та засоби народної, духовної, класичної та сучасної музики. У стислій, лаконічній формі розповідається про історичні та сучасні значення термінів, їх походження та побутування.

Автор близько 120 наукових публікацій, чотирьох видань українського «Словника музичних термінів» (1971, 1977, 1988, 2002), навчальних програм «Постановка голосу», «Основи вокальної методики», «Вокальний клас», «Основи наукових досліджень» та інших, науково-методичного посібника «Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу» (1998) тощо.

Олександр Якович Ростовський (1946–2016) – вчений-педагог, доктор педагогічних наук. Здобував освіту у Луцькому педагогічному училищі (музичний відділ), у Ніжинському державному педагогічному інституті ім. М. Гоголя (музично-педагогічний факультет), у Науково-дослідному інституті педагогіки (аспірантура). Працював у Ніжинській вищій школі на посадах: викладача (1969–1979), старшого викладача (1979–1980), доцента (1980–1993), професора (з 1994 р.), завідувача кафедри музики (1979–2001), декана музичного факультету (з 1996 р.), декана факультету культури і мистецтв (2004–2006 рр.).



Олександр
Ростовський

Автор багатьох науково-методичних посібників і статей з проблем музичної освіти школярів і професійної підготовки майбутніх учителів музики, автор державних програм з музичного мистецтва для загальноосвітніх навчальних закладів (1988 р.). Дослідник методологічних та методичних основ музичної освіти, проблем формування музичного сприймання школярів [107].

Основні праці: «Педагогіка музичного сприймання», «Методика викладання музики в початковій школі», «Методика викладання музики в основній школі», «Музична педагогіка», «Теорія і методика музичної освіти» та ін.

Людмила Олександрівна Хлебникова – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії естетичного виховання Інституту проблем виховання



Людмила
Хлебникова

Національної академії педагогічних наук України, з 1978 по 1992 рр. очолювала лабораторію естетичного виховання, фахівець з теорії, методики і практики музичної освіти школярів, дослідниця педагогічних традицій хорового мистецтва України, питань виховання особистості в шкільному хоровому колективі. З 1973 р. – керівник групи педагогів-дослідників, що

впроваджували експериментальну програму з музичного виховання Д. Кабалевського у школах України, керівник групи з розробки варіанту програми для учнів 1–4 класів (за програмою Д. Кабалевського), адаптованої до українських шкіл (1988 р.).

Керівник авторського колективу з розробки державних програм з музичного мистецтва для 1–4 класів загальноосвітніх навчальних закладів (2012 р.), автор підручників з музики для загальноосвітніх шкіл та методичного забезпечення до них.

Основні праці: підручники «Музичне мистецтво» (1, 7 кл.), «Хрестоматії з музичного мистецтва», «Методика хорового співу у початковій школі» та ін.

Людмила Михайлівна Масол – доктор філософії в галузі освіти, провідний науковий співробітник лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання Національної Академії педагогічних наук України (з 1993 по 2003 рр. – керівник лабораторії), дослідниця проблеми інтеграції у шкільній мистецькій освіті, художньо-педагогічних технологій і компетентного підходу до мистецької освіти, ініціатор заснування та головний редактор Всеукраїнського фахового науково-методичного журналу «Мистецтво та



Людмила Масол освіта», автор державних програм з «Художньої культури», «Мистецтва» для загальноосвітніх навчальних закладів та підручників з «Музичного мистецтва», «Мистецтва», «Художньої культури» для 1–11 класів, керівник міжвідомчої робочої групи фахівців з розробки державних стандартів загальної середньої освіти в галузі «Мистецтво», автор «Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України» (2004 р.).

Наукова діяльність Л. Масол пов'язана із дослідженням теорії мистецької освіти, методики викладання музичного мистецтва і художньої культури у загальноосвітніх навчальних закладах, розробки та впровадження у навчально-виховний процес інноваційних художньо-педагогічних технологій, що сприяють патріотичному вихованню і формуванню предметних і міжпредметних (естетичних) компетентностей учнів. Л. Масол вперше в українській педагогіці обґрунтувала цілісну концепцію інтеграції змісту мистецької освіти з 1-го по 11-й класи, яка була успішно впроваджена в практику і

забезпечена державними навчальними програмами і підручниками для учнів з 1-го по 11 клас, які стали переможцями Всеукраїнських конкурсів підручників.

За цими науковими напрямками вченою опубліковано понад 400 наукових праць, у тому числі монографія, 32 підручника з грифом МОНУ, 17 навчальних і методичних посібників з грифом МОНУ, статті в українських і зарубіжних фахових виданнях. Людмила Михайлівна здійснювала наукове керівництво кількох міжнародних проектів, зокрема проекту ЮНЕСКО з художньої освіти, виконувала функції національного експерта ЮНЕСКО. Під її науковим керівництвом захищено 23 дисертації.

Основні праці: «Загальна мистецька освіта: теорія і практика», «Методика навчання мистецтва у початковій школі», «Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання», «Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи у системі інтегративної мистецької освіти» та ін.

Оксана Анатоліївна Комаровська – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабо-



Оксана
Комаровська

раторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання Національної Академії педагогічних наук України, фахівець з естетичного виховання засобами музичного, театрального, хореографічного мистецтв, розвитку художньо обдарованої особистості. Член Національної Спілки театральних діячів України, редакційної колегії Всеукраїнського науково-методичного журналу «Мистецтво та освіта»; робочої групи з розроблення нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти – освітня галузь «Мистецтво» [45].

Коло наукових інтересів: проблеми теорії естетичного виховання школярів, психолого-педагогічні проблеми художньої обдарованості особистості, загальноестетичного розвитку і становлення компетентнісної сфери особистості засобами мистецтва, виховний потенціал музичного, театрального, хореографічного мистецтв, питання художньо-освітнього простору навчального закладу, дослідження у сфері теорії і методики початкової спеціалізованої мистецької освіти [45]. Автор понад 140 наукових праць.

Основні праці: «Естетизація навчально-виховного процесу в основній школі засобами мистецтва», «Технології художньо-естетичного виховання учнів основної школи у позакласній роботі», «Художньо обдарована особистість: сутність, реалії, розвиток», «Естетичне виховання молодших школярів засобами музично-театрального мистецтва» та ін.

Алла Володимирівна Козир – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу, диригування Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Дослідник з питань акмеології мистецької освіти, методики музичного виховання, хорового диригування тощо. У науковому доробку більше 150 науково-методичних праць з питань теорії, історії та методики підготовки майбутніх учителів музики до продуктивної діяльності з музично-естетичного виховання школярів [36].



Алла Козир

Основні праці: «Рейтингова система формування основ професійної майстерності майбутніх учителів музики», «Концептуальні засади формування основ професійної майстерності майбутніх учителів музики», «Професійна майстерність учителів музики: теорія та практика формування в системі багаторівневої освіти» та ін.

Галина Микитівна Падалка – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства факультету мистецтв Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, провідний фахівець у галузі мистецької педагогіки. Ініціатор створення «Української філармонії для дітей та юнацтва» (1993). Протягом багатьох років науковець очолювала методичну комісію з естетичного виховання МОН України, методичну комісію Інституту мистецтв імені М. П. Драгоманова [88].



Галина Падалка

Основні праці: «Музична педагогіка», «Педагогіка мистецтва» та ін.

Володимир Федорович Черкасов – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький). Дослідник становлення і розвитку музично-педагогічної освіти в Україні, використання сучасних технологій та інтерактивних методів навчання, професійно-педагогічної підготовки вчителів мистецьких дисциплін. Автор понад 120 наукових праць у вітчизняних і зарубіжних виданнях [128].



Володимир
Черкасов

Основні праці: «Теорія і методика музичної освіти», «Музично-педагогічна освіта України на межі двох тисячоліть» та ін.

Ольга Миколаївна Олексюк – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики музично-

го мистецтва Київського університету імені Бориса Грінченка, провідний фахівець в галузі теорії і методики музичної освіти в Україні. Керівник наукової школи з проблем духовності особистості в системі неперервної мистецької освіти. Дослідник професійної підготовки фахівців у галузі музичного мистецтва. Запропонувала класифікацію методів музичного навчання, обґрунтувала концепцію уроку музики, виділила типи уроків. Автор понад 300 опублікованих наукових праць, серед них: монографії, навчальні посібники, підручники, наукові статті, тези, матеріали конференцій тощо [44].



Ольга Олексюк

Основні праці: «Музична педагогіка», «Музично-педагогічний процес у вищій школі: формат модернізації», «Вступ до спеціальності: музичне мистецтво» та ін.

Олена Миколаївна Отич – доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-методичної роботи та міжнародних зв'язків Університету менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України, почесний доктор Академії педагогічної майстерності, член Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні. Досліджує проблеми розвитку післядипломної освіти у контексті європейської інтеграції та реалізації освітньої стратегії ЮНЕСКО, теорії і методики педагогічної й мистецької освіти, підвищення професійної майстерності та культури різних категорій педагогічних працівників.



Олена Отич

Започаткувала новий напрям педагогічних досліджень з проблем педагогіки мистецтва та педагогічної естетики,

обґрунтувала методологічні, концептуальні, теоретичні й методичні засади педагогіки мистецтва як нової педагогічної субдисципліни. Очолює наукову школу з проблеми розвитку педагогічної майстерності і творчої індивідуальності викладача вищої школи засобами педагогіки мистецтва.

Брала участь у підготовці галузевої Концепції неперервної педагогічної освіти (2013), Концепції програми довгострокового розвитку педагогічної і психологічної наук на період до 2025 року (2015), проекту Концепції розвитку Національної академії педагогічних наук України на 2016–2022 рр. (2016). Учасник Круглих столів Комітету Верховної Ради України з питань науки та освіти (2013).

Автор понад 300 наукових праць та публікацій [118].

Основні праці: «Естетотерапія», «Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога: історичний і методологічний аспекти», «Мистецтво у змісті професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання» та ін [133].

Золтан Золтанович Жофчак – педагог, науковець, заслужений учитель і народний учитель України, лауреат конкурсів «Людина року» та «100 кращих керівників шкіл України». Здобував освіту у Львівському державному педагогічному інституті (фізико-математичний факультет), в Ужгородському державному музичному училищі (викладач музики і художньої культури).



Золтан Жофчак

Був учителем фізики, математики і музичного мистецтва, директором Ужгородської спеціалізованої загальноосвітньої школи № 2, яка з 1991 р. працювала за його авторською програмою з поглибленим вивченням музики (як експериментальною). А з 1994 р. цей заклад набув статусу авторського навчально-виховного комплексу, у якому було впроваджено культуролого-естетичну модель навчання і виховання учнів [99].

Педагог створив при школі Малу академію народних мистецтв, розробив систему музично-естетичного навчання й виховання за методом ладової сольмізації, яка знайшла практичне застосування в 1–9 класах на уроках співів, запровадив новаторські методи викладання музики, розробив і увів в навчальні шкільні програми предмети «народознавство» та «краєзнавство». За його авторською програмою навчалися учні понад 200 шкіл з поглибленим вивченням музики.

3. Жофчак акцентує увагу на тому, що система ладової сольмізації базується на розвитку чуття ладу і її застосування значно полегшує спів по нотах з аркушу. Так, педагог виділяє наступні головні принципи:

- 1) кожний ступінь звукоряду має назву та позначається своїми ручними знаками, таким чином, зображаючи мелодію ручними знаками, учні мовби мають рух мелодії і виявляють певний ступінь;
- 2) вживаються не абсолютні назви звуків, а назви ступенів звукоряду;
- 3) тривалість звука позначається своїм «складом ритму», при вимові якого відтворюється точний ритм [39].

На сьогодні педагог продовжує керувати дитячим хором «Едельвейс», який створив при школі, знаним в Україні і за кордоном [42].

Автор понад 100 друкованих праць.

Основні праці: «Методика викладання музики на релятивній основі у 1 класі», «3 досвіду викладання музики в загальноосвітній школі методом ладової сольмізації», «Імпровізація на уроках музики в загальноосвітній школі» та ін.

Ольга Володимирівна Лобова – доктор педагогічних наук, професор, один з провідних фахівців України у галузі музичної освіти школярів, професор лабораторії



Ольга Лобова

педагогічної творчості та освітніх технологій Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка. Її творчий шлях та спрямованість наукових досліджень визначилися поєднанням практичного досвіду роботи шкільним вчителем музики та викладачем педагогічних дисциплін на факультеті мистецтв. Глибоке знання стану, проблем і перспектив музичної освіти школярів стало передумовою плідних науково-практичних розробок.

О. Лобова є автором державної програми «Музика» для 1–4 класів загальноосвітніх навчальних закладів, а також низки друкованих праць, серед яких підручники, навчальні та методичні посібники, наукові статті у галузі дидактики і методики музичної освіти школярів [87].

Основні праці: «Формування основ музичної культури молодших школярів: теорія та практика», підручники «Музичне мистецтво» для 1–7 кл. загальноосвітніх навчальних закладів.

Висновки

На початку ХХІ століття змінюється вектор загальної середньої освіти, і мистецької зокрема: спрямування на особистісний розвиток школярів, формування в учнів комплексу ключових, предметних, міжпредметних мистецьких компетентностей у процесі опанування різними видами мистецтва. Відбувається переосмислення методики музичного навчання і виховання, змісту, принципів, методів, форм музичного навчання. З'являються нові навчальні програми з музичного мистецтва, інтегрованого курсу «Мистецтва», підручники, посібники, методичне забезпечення для вчителів.

Експозе

1. Друга половина ХХ століття – процес змін у освіті та музичному навчанні і вихованні. Змінюється структура загальноосвітньої школи (перехід від обов'язкового восьмирічного навчання до загальної середньої освіти), розробляються

нові програми та підручники з «Музики та співів», пізніше «Музика». Предмет «Музика» викладається у 1–7 класах по одній годині на тиждень.

2. У методиці музичного навчання утверджується новий тип уроку – «комплексний», що органічно поєднує в собі наступні складові: хоровий спів, музичну грамоту, слухання музики; у 90-х роках – «інтегрований».

3. У навчальні програми середніх загальноосвітніх шкіл офіційно впроваджено застосування релятивного методу сольмізації (З. Жофчак).

4. У навчальних програмах вперше прописуються умови проведення уроку музики в школі.

5. У 90-х роках предмет «Музика» викладається у 1–8 класах за типовою програмою (кер. авт. колективу Л. Хлебникова).

6. Українські педагоги-вчені розробляють методики розучування пісні (О. Раввінов, Л. Хлебникова), укладають науково-методичні збірки, словники (Ю. Юцевич), розробляють нові підходи щодо підготовки вчителя до викладання мистецьких дисциплін (О. Рудницька, О. Ростовський) та ін.

7. На початку ХХІ ст. розробляються нові Державні стандарти, вводяться нові курси: автономний курс «Музичне мистецтво» (1–4 кл. кер. авт. кол. розробників програми Л. Хлебникова, 5–7 кл. кер. авт. програми Л. Масол), інтегрований курс «Мистецтво» (кер. авт. програми Л. Масол).

8. Плеяда талановитих українських педагогів, вчених розробляють нові підходи та методики навчання музичного мистецтва в школі (Л. Масол, З. Жофчак, О. Лобова), методики підготовки майбутніх учителів музики до викладання мистецьких дисциплін (О. Комаровська, А. Козир, Г. Падалка, В. Черкасов, О. Олексюк), удосконалення педагогічної майстерності викладачів засобами педагогіки мистецтва (О. Отич) та ін.

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Дослідить педагогічні ідеї О. Раввінова.
2. Познайомтеся з методикою розучування пісні, яку запропонував О. Раввінов. Які етапи виділяє педагог у розучуванні пісні? Охарактеризуйте зміст кожного етапу.
3. Які форми і методи навчання нотної грамоти запровадив О. Раввінов?
4. Дослідить педагогічні ідеї Ю. Юцевича.
5. Познайомтеся і проаналізуйте працю Ю. Юцевича «Музика. Словник-довідник».
6. Дослідить педагогічні ідеї мистецької освіти О. Рудницької.
7. Познайомтеся і проаналізуйте навчальний посібник О. Рудницької «Педагогіка: загальна та мистецька».
8. Проаналізуйте програми з музичного мистецтва різних періодів.
9. Проаналізуйте програму з інтегрованого курсу «Мистецтво». Визначте основні домінанти курсу.
10. Познайомтеся з сучасними підручниками з музичного мистецтва.

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Український педагог, розробник методики розучування пісні:

- А) В. Шацька;
- Б) Д. Кабалевський;
- В) О. Раввінов;
- Г) М. Румер;
- Д) Б. Асаф'єв.

2. Тип уроку музики, що був уведений наприкінці ХХ ст. і органічно поєднував в собі хоровий спів, музичну грамоту, слухання музики:

- А) урок вивчення нового матеріалу;
- Б) урок закріплення та розвитку знань, умінь і навичок;
- В) урок перевірки знань; комбінований урок;
- Г) комбінований урок;
- Д) комплексний урок.

3. Автор «Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України»:

- А) О. Ростовський;
- Б) Л. Хлебникова;
- В) Л. Масол;
- Г) В. Онопрієнко;
- Д) В. Шацька.

4. Керівник групи з розробки варіанту програми для учнів 1–4 класів (за програмою Д. Кабалевського), адаптованої до українських шкіл (1988 р.):

- А) О. Ростовський;
- Б) Л. Хлебникова;
- В) Л. Масол;
- Г) В. Іваненко;
- Д) М. Румер.

5. Український педагог, укладач найповнішого музичного словника-довідника:

- А) В. Шацька;
- Б) Ю. Юцевич;
- В) Б. Асаф'єв;
- Г) Д. Кабалевський;
- Д) М. Румер.

6. Керівник авторського навчально-виховного комплексу, у якому було впроваджено культуролого-естетичну модель навчання і виховання учнів, розробник системи музично-естетичного навчання й виховання за методом ладової сольмізації:

- А) О. Ростовський;
- Б) З. Жофчак;
- В) Д. Кабалевський;
- Г) М. Румер;
- Д) Б. Асаф'єв.

7. Науковець, що вперше в українській педагогіці обґрунтував(ла) цілісну концепцію інтеграції змісту мистецької освіти, яка була успішно впроваджена в практику і забезпечена державними навчальними програмами й підручниками для учнів з 1-го по 11 клас:

- А) В. Шацька;
- Б) Ю. Юцевич;
- В) Б. Асаф'єв;
- Г) Д. Кабалевський;
- Д) М. Масол.

8. Керівник групи педагогів-дослідників, що впроваджували експериментальну програму з музичного виховання Д. Кабалевського у школах України:

- А) В. Шацька;
- Б) Л. Хлебникова;
- В) Л. Масол;
- Г) В. Опанасенко;
- Д) О. Ростовський.

9. Керівником авторського колективу діючої програми з музичного мистецтва для 5–7-х кл. є:

- А) О. Ростовський;
- Б) Л. Хлебникова;
- В) Л. Масол;
- Г) І. Павлова;
- Д) Д. Кабалевський.

10. Тип уроку, що був уведений у 90-х роках, спрямований на піднесення емоційної привабливості занять, на розвиток асоціативного мислення школярів тощо:

- А) комплексний;
- Б) формування нових знань;
- В) комбінований;
- Г) «інтегрований»;
- Д) повторення

САМОСТІЙНА РОБОТА

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Окресліть основні «кроки» методики Ш. Судзуки
2. Охарактеризуйте внесок педагога-музиканта Д. Кабальєвського у розвиток музичної педагогіки ХХ століття.
3. Підготуйте творчі портрети педагогів ХХ–ХХІ століття: О. Раввінов, Ю. Юцевич, О. Рудницька, Л. Хлебникова, О. Ростовський, Л. Масол, З. Жофчак, О. Комаровська, А. Козир, Г. Падалка, В. Черкасов, О. Олексюк, О. Лобова, О. Отич та ін.
4. Дослідіть особливості системи музичного виховання П'єра ван Хауве (Голандія).
5. Розкрийте тип уроку, що був уведений у другій половині ХХ ст. – комплексний.
6. Дослідіть методику пластичного інтонування Вероніки Коен (Ізраїль).
7. Розучіть пісню зі студентами за методикою О. Раввінова.
8. Розучіть пісню зі студентами за релятивним методом сольмізації З. Жофчака. Pozнайомтесь з його працями.
9. Дослідіть педагогічні ідеї В. Шацької.
10. Проаналізуйте підходи до музичного виховання Н. Гродзенської.

Індивідуальні навчально-дослідні завдання

1. Історія створення та розвитку українського фахового журналу «Мистецтво та освіта».
2. Всеукраїнський конкурс «Учитель року» номінація «Музичне мистецтво»: творчі портрети переможців (презентація досвіду).
3. Теорія інтеграції в галузі загальної мистецької освіти у наукових працях Л. Масол.

4. Аналіз програм з музичного мистецтва 90-х років.
5. Методика розучування пісні О. Раввінова.
6. Система українського музичного виховання XX–XXI століття.
7. Pozнайомтеcь і проаналізуйте посібник для учнів 1–2 класів «Музичний букварик» Р. Дверія.

Плани практичної роботи

Практична робота № 17

Тема: Зарубіжні педагоги-музиканти та їх вклад у сучасну методику музичного виховання (2 год.)

1. Система японського музичного виховання: метод Шініці Судзукі.
2. Система музичного виховання Марії Монтеcсорі.
3. Методика музичного навчання Валерія Брайніна.
4. Музичне виховання у Вальдорфській системі.
5. Педагогічні ідеї російських педагогів-музикантів XX століття та їх вплив на становлення і розвиток музичної педагогіки.

Завдання: проаналізувати зарубіжні системи музичного виховання XX століття, проаналізувати програми для загальноосвітніх шкіл зі «Співів» та «Музики», підготувати творчі портрети педагогів-музикантів.

Практична робота № 18

Тема: Провідні українські педагоги-музиканти XXI століття та їх вклад у сучасну методику музичного виховання (2 год.)

1. Педагогічна система музичного виховання України другої половини XX століття.
2. Педагогічна система музичного виховання України першої половини XXI століття.
3. Педагогічні ідеї провідних учених, педагогів-музикантів України.

Завдання: проаналізувати вітчизняні програми для загальноосвітніх шкіл з «Музики та співів» і «Музики», підготувати творчі портрети педагогів-музикантів. Проаналізувати сучасні програми з «Музичного мистецтва» для 1–7 класів.

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Український педагог, розробник методики розучування пісні:

- А) В. Шацька;
- Б) Д. Кабалевський;
- В) О. Раввінов;
- Г) М. Румер;
- Д) Б. Асаф'єв.

2. Тип уроку, що виник на початку 90-х років і був спрямований на піднесення емоційної привабливості занять, на розвиток асоціативного мислення школярів тощо:

- А) урок вивчення нового матеріалу;
- Б) інтегрований;
- В) урок перевірки знань;
- Г) комбінований урок;
- Д) комплексний урок.

3. Російський педагог-музикант, розробник методики слухання музики в школі:

- А) Н. Гродзенська;
- Б) Д. Кабалевський;
- В) М. Румер;
- Г) В. Шацька;
- Д) Б. Асаф'єв.

4. Японський педагог, розробник власної системи масового музичного виховання, в основу якого покладено інструментальне (скрипкове) колективне музикування:

- А) М. Басьо;
- Б) К. Хокусай;

- В) Ш. Судзукі;
- Г) К. Оно;
- Д) Х. Сайто.

5. Науковець, що вперше в українській педагогіці обґрунтував(ла) цілісну концепцію інтеграції змісту мистецької освіти, яка була успішно впроваджена в практику і забезпечена державними навчальними програмами й підручниками для учнів з 1-го по 11 клас:

- А) В. Шацька;
- Б) Ю. Юцевич;
- В) Б. Асаф'єв;
- Г) Д. Кабалевський;
- Д) Л. Масол.

6. Музикознавець, академік, критик, засновник методу контрасту в музиці:

- А) В. Шацька;
- Б) Б. Яворський;
- В) Б. Асаф'єв;
- Г) Д. Кабалевський;
- Д) М. Румер.

7. Зарубіжну систему масового дошкільного музичного виховання, що заснована на сенситивних періодах розвитку дитини, розробив(ла):

- А) М. Румер;
- Б) М. Монтессорі;
- В) В. Шацька;
- Г) Ш. Судзукі;
- Д) Н. Гродзенська.

8. Російський педагог-музикант, науковець, що охарактеризував(ла) урок музики в системі шкільної освіти та запропонувала його класифікацію:

- А) О. Апраксина;
- Б) Б. Асаф'єв;
- В) Н. Гродзенська;
- Г) М. Румер;
- Д) В. Шацька.

9. Керівник групи педагогів-дослідників, що впроваджували експериментальну програму з музичного виховання Д. Кабалевського у школах України:

- А) В. Шацька;
- Б) Л. Хлебникова;
- В) Л. Масол;
- Г) В. Петренко;
- Д) О. Ростовський.

10. Керівником авторського колективу діючої програми з музичного мистецтва для 5–7-х кл. є:

- А) О. Ростовський;
- Б) Л. Хлебникова;
- В) Л. Масол;
- Г) Л. Осипенко;
- Д) Д. Кабалевський.

11. Дослідник методологічних та методичних основ музичної освіти, проблем формування музичного сприймання школярів, автор державних програм з музичного мистецтва:

- А) Е. Абдуллін;
- Б) Д. Кабалевський;
- В) О. Ростовський;
- Г) Б. Юсов;
- Д) М. Румер.

12. Музикознавець, академік, критик, засновник методу контрасту в музиці:

- А) В. Шацька;
- Б) Б. Яворський;
- В) Б. Асаф'єв;
- Г) Д. Кабалевський;
- Д) М. Румер.

13. Графічну модель структури ладу розробив (ла):

- А) В. Шацька;
- Б) В. Брайнін;
- В) Б. Асаф'єв;
- Г) Д. Кабалевський;
- Д) М. Румер.

14. Вид мистецтва, що є основою раннього розвитку дитини в вальдорфських дитячих садах і школах:

- А) живопис;
- Б) хореографія;
- В) скульптура;
- Г) музика;
- Д) архітектура.

15. Видатний педагог-музикант, основоположник музично-естетичного виховання дітей та молоді, організатор дитячої колонії «Бадьоре життя»:

- А) Б. Асаф'єв;
- Б) В. Шацька;
- В) Б. Яворський;
- Г) Д. Кабалевський;
- Д) М. Румер.

16. Педагог-музикант, що порівнювала процес слухання музики з формою сонатного алегро, що містить етапи: вступ, експозиція, розробка, реприза і кода:

- А) В. Шацька;
- Б) Д. Кабалевський;
- В) Н. Гродзенська;
- Г) М. Румер;
- Д) Б. Асаф'єв.

17. Музикознавець, академік, критик, розробник теорії інтонації, що викладена у книзі «Музична форма як процес»:

- А) Б. Асаф'єв;
- Б) В. Шацька;
- В) Б. Яворський;
- Г) Д. Кабалевський;
- Д) М. Румер.

18. Педагог, науковець, що пропагував(ла) педагогічні ідеї Е. Жака-Далькроза, впроваджував(ла) методику ритмічної та пластичної імпровізації на уроках музичного мистецтва в ЗОШ.

- А) М. Румер;
- Б) Б. Яворський;

- В) Д. Кабалевський;
- Г) В. Шацька;
- Д) Б. Асаф'єв.

19. Педагог-музикант, автор підручників для студентів з вивчення курсу методики музичного виховання:

- А) В. Шацька;
- Б) О. Апраксина;
- В) Н. Гродзенська;
- Г) М. Румер;
- Д) Б. Асаф'єв.

20. Педагог, науковець, автор методичних посібників «Музика і ритміка у дитячому саду», «Методика викладання співу в школі» та ін., наголошувала на зв'язку музики з життям і навколишнім середовищем:

- А) Б. Яворський;
- Б) Д. Кабалевський;
- В) М. Румер;
- Г) В. Шацька;
- Д) Б. Асаф'єв.

Список рекомендованої літератури

1. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. К.: Промінь, 2006. 432 с. Бібліограф.
2. Олексюк О. М. Музична педагогіка: Навчальний посібник. К.: КНУКіМ, 2012. 188 с.
3. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
4. Черкасов В. Теорія і методика музичної освіти : навч. посіб. К.: ВЦ «Академія», 2016. 240 с. (Серія «Альма-матір»).
5. Юцевич Ю.Є. Музика. Словник-довідник. Вид. 2-ге, переробл. і доп. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2009. 352 с., 77 нотних прикладів та малюнків.

Кредит 6

КОНЦЕПЦІЇ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ХХ–ХХІ СТОЛІТТЯ

Тема 17. Педагогічна концепція і система музичного виховання Д. Кабалевського.

Тема 18. Концептуальні основи формування змісту загальної мистецької освіти учнів в Україні у ХХІ столітті.

Тема 17

Педагогічна концепція і система музичного виховання Д. Кабалевського

Ключові слова: музично-педагогічна концепція масового музичного виховання учнів, програма з музики для загальноосвітньої школи, тематизм програми, нові підходи до уроку музики, музична культура особистості, сприйняття музики як основа музичної діяльності учнів.

Музично-педагогічна концепція Д. Кабалевського.

У період з 1973 по 1979 роки групою молодих вчених під керівництвом відомого композитора і громадського діяча Дмитра Борисовича Кабалевського в лабораторії науково-дослідного інституту (НДІ) шкіл Міністерства освіти розроблялися педагогічна концепція масового музичного виховання учнів і програма з «Музики».

Педагогічна концепція була спрямована на формування у дітей цілісного естетичного ставлення до явищ музичної

культури. Вона стала новим напрямом у музичній педагогіці ХХ століття і отримала світове визнання. На її основі була створена програма з музики, яка була експериментально апробована Д. Кабалевським в середній школі № 209 м. Москва, а пізніше уведена в усі школи СРСР.

Семирічний експеримент, який вів вчений-педагог одночасно з групою педагогів-однодумців, які працювали в різних містах країни, блискуче виправдався. За програмою Кабалевського довгий час працювали усі школи СРСР, з часу незалежності – школи Белорусії, України тощо.

Основні ідеї концепції були розкриті в статті Д. Кабалевського «Основні принципи і методи програми з музики для загальноосвітньої школи». Сама ж програма виходила невеликими тиражами з приміткою «Експериментальна». Одночасно випускалися нотні хрестоматії для музичного забезпечення програми, а також фонохрестоматії із записами всіх творів програми. Під час експериментального апробування програми уроки музики, які вів Д. Кабалевський в школі, демонструвалися по телебаченню. На сьогодні записи деяких уроків можна переглянути на Ютуб каналі (<https://www.youtube.com/watch?v=hMj6tz3dzG4>).

Педагогічну концепцію Д. Кабалевського складають положення щодо *мети* музичного виховання, його *основи*, *змісту*, *завдань*, *принципів* і *методів музично-освітньої роботи*, які в сукупності утворюють струнку методичну систему музичної освіти школярів.

Педагог визначив *мету музичного виховання* – формування *музичної культури* як невід'ємної частини духовної культури особистості. Науковець зазначав, що музичну культуру особистості визначають любов до музики і розуміння її в усьому багатстві форм і жанрів; особливе «відчуття музики», що спонукає сприймати її емоційно, відрізняючи хорошу музику від поганої; уміння чути музику як змістовне мистецтво, що несе в собі почуття і думки людини,

життєві образи й асоціації, здатність відчувати внутрішній зв'язок між характером музики і характером виконання то-що [107, с. 124]. Тобто, музична культура особистості – це індивідуальний соціально-художній досвід людини у сфері музичного мистецтва, зміст естетичного, ціннісного, особистісного ставлення до музики.

До ключових положень концепції Д. Кабалевський відносив наступні:

– *Активне сприйняття музики* є основою музичного виховання. Педагог уважав, що «лише тоді музика може виконати свою естетичну, пізнавальну і виховну роль, коли діти навчаються по справжньому чути її й розмірковувати про неї... Справжнє, відчуте і продумане сприймання музики – основа усіх форм залучення до музики, тому що при цьому активізується внутрішній духовний світ учнів, їхні почуття і думки. Поза сприйманням музика як мистецтво взагалі не існує» [85, с. 28].

– *Форми спілкування з музикою* (спів, гра на музичних інструментах, слухання) повинні бути спрямовані на удосконалення навичок сприймання музики.

– У процесі *навчання співу*, що сприяє активному, зацікавленому і творчому ставленню учнів до музики, має панувати захоплююче мистецтво. Для дітей не повинно існувати жодних правил і вправ, відокремлених від живої музики, що вимагають заучування і багаторазових повторень, запам'ятати в музиці можна тільки те, що зрозуміле і емоційно відчуте. «Кожен клас – хор! – ось ідеал, до якого має спрямовуватися це прагнення», – писав педагог [49, с. 29].

– Вивчення *музичної грамоти* не є самоціллю і повинно повністю підпорядковуватися виховним завданням. *Музичну грамоту* Д. Кабалевський розглядав як *музичну грамотність*, тобто музичну культуру, рівень якої не перебуває у прямій залежності від ступеня засвоєння музичної (нотної) грамоти, хоча і передбачає знання цієї грамоти. Педагог на-

полягав, що вивчення нотної грамоти на уроках треба вводити обережно і лише після того, як у учнів з'явиться інтерес до музики, вироблені первинні навички слухового сприйняття і виконання музики, накопичено певний слуховий досвід.

– Урок музики – *цілісний* процес навчання і виховання. На уроці повинна панувати атмосфера творчої активності й емоційної захопленості дітей. Учитель повинен виділяти основні лінії засвоєння закономірностей музичного мистецтва; сприяти отриманню учнями цілісності музичних вражень; виховувати у них слухову увагу; заохочувати їх до роздумів про музику.

До *принципів музичного навчання і виховання* учнів Д. Кабалевський відносив наступні:

1. Принцип цілісності. Цілісність уроку досягається за рахунок єдності усіх складових елементів (підпорядкування одній темі) та усіх видів музичної діяльності дітей (спів, вивчення музичної грамоти, гра на музичних інструментах, імпровізація, ритмічні рухи під музику, слухання музики тощо). Урок будується за методами художньо-педагогічної та емоційної драматургії. Це дає змогу вносити в урок будь-які контрасти, необхідні для підтримування уваги учнів, створення творчої атмосфери.

2. Принцип тематизму. За цим принципом Д. Кабалевський побудував навчальну програму. Для кожної чверті навчального року було визначено свою тему. Поступово і послідовно ускладнюючи і заглиблюючись, вона розкривається від уроку до уроку. Між чотирма чвертями і між усіма роками навчання також здійснюється внутрішня наступність. Так усі теми в програмі пов'язані між собою (тема року, теми півріччя, чвертей).

Тематична побудова програми створює умови для досягнення цілісності уроку, оскільки в основу цієї побудови покладено різні грані музики як єдиного цілого. Підпорядкування

всього матеріалу уроку його основній темі дає можливість вчителю достатньо вільно замінювати один твір іншим з аналогічними художньо-педагогічними завданнями. У зв'язку з цим музичні твори, включені в програму, педагог пропонував розглядати лише як приклади, що пояснюють тип, характер і ступінь складності музики, яка може бути залучена до цього уроку [101].

Теми програми мають музично-естетичний, а не тільки навчально-музичний характер, і відкривають реальну можливість досягнення цілісності та єдності навчального процесу не лише в межах одного уроку, а й протягом півріччя, навчального року і всього навчального курсу. Ці теми – своєрідні етапи розвитку музичного сприймання школярів. Зміст і логіка тематизму визначаються особливостями розвитку художнього мислення дітей, накопиченням практичного досвіду, можливостями усвідомлення зв'язків музики з життям. Вокально-хоровими, музично-ритмічними та іншими практичними навичками учні оволодівають у тісному зв'язку із засвоєнням конкретної теми. Таким чином, принцип тематизму виступає важливим вихідним положенням, на якому вибудовується шкільна програма [107, с. 127–128].

3. Принцип опори на три основні типи музики – пісню, танець, марш. Д. Кабалевський розглядав три основні типи музики – пісню, танець, марш як найбільш поширені сфери музики, які пронизують усю класичну і сучасну музику – симфонічну і камерну, вокальну й інструментальну і пов'язують між собою здобутки музичного мистецтва. Будучи основою всієї музики, ці три типи музики забезпечують найтісніший зв'язок уроків з життєвим досвідом учнів. Пояснюючи, що всі діти багато разів чули і самі співали пісень; бачили, як танцюють люди і самі танцювали; як люди крокують під музику і самі крокували [107, с. 126].

4. Принцип «подібності й відмінності» (за Б. Асаф'євим – «тотожності і контрасту»). Знайомлячись з типами

музики, учні з перших занять починають розпізнавати пісню, танець, марш за їх відмінністю та поєднувати різновиди одного й того ж типу за подібністю. Так, пізнаючи особливості музичного мистецтва, школярі поступово усвідомлюють специфіку музичної мови і вчаться розрізняти творчі стилі композиторів. Цей принцип в рівній мірі має значення і в творчості, і у виконавстві, і при сприйнятті музики.

5. Принцип активізації музичного мислення. Опора на життєвий і художній досвід дітей, який дозволяє їм самостійно розпізнавати пісню, танець і марш, а далі – пісенність, танцювальність і маршовість у різних поєднаннях (у конкретних музичних творах), активізують музичне сприймання учнів, роблять його аналітичним. Відтак учні вчаться не тільки спостерігати й емоційно сприймати музику, але й роздумувати про неї.

6. Принцип зв'язку музики з життям. Твори для слухання, пісні, які вивчаються на уроці, повинні бути пов'язані з життєвим досвідом дитини. Орієнтація на попередній життєвий і музичний досвід учнів дає змогу накопичувати, розвивати і закріплювати набуті музичні враження. Так, Д. Кабалевський підкреслював: «Музика і життя – це генеральна тема, свого роду «надзавдання» шкільних занять музикою, яку в жодному разі не можна виділяти в самостійний, більш або менш ізольований розділ. Вона повинна пронизувати всі заняття в усіх ланках від першого до останнього класу...» [49, с. 12]. Музичні твори, коментарі вчителя, спостереження і роздуми самих учнів – усе повинно допомагати поступовому вирішенню цього «надзавдання». Відтак учні вже з першого класу відчують і зрозуміють, що вони вивчають життя, що музика – це саме життя.

Провідні *методи програми* спрямовані на досягнення мети і організації засвоєння змісту. Вони сприяють встановленню цілісності процесу музичного навчання на уроці музики як уроці мистецтва, тобто виконують регулятивну,

пізнавальну та комунікативну функції. Дані методи знаходяться у взаємодії з усіма іншими методами.

До *методів музичного навчання і виховання* Д. Кабалевський відносить:

1. Метод музичного узагальнення. Кожна тема носить узагальнюючий характер і об'єднує всі форми і види занять. Оскільки тема носить узагальнюючий характер, то і засвоїти її можливо тільки шляхом узагальнення. Освоєння учнями узагальненого знання відбувається в опорі на музичне сприйняття. Даний метод перш за все спрямований на розвиток у дітей усвідомленого ставлення до музики, на формування музичного мислення [7, с. 58–61].

2. Метод «забігання» вперед та «повернення» назад. Сутність цього методу полягає у постійному «забіганні» вперед і «поверненні» до вже пройденого матеріалу. Для вчителя кожне таке «забігання» стає своєрідною розвідкою того, наскільки свідомість учнів підготовлена до сприйняття нового матеріалу; для учнів це попереднє «з'ясування горизонту» (стає зрозуміліше, куди спрямовано хід занять). «Повернення» ніколи не повинно бути простим повторенням: його можна уподібнити погляду людини, що піднімається в гору, і коли, досягнувши нової висоти, вона зверху озирається на відрізок шляху, що вже пройшла і бачить в ньому те, що не було їй видно раніше.

Значення цього методу полягає в тому, що він дає можливість (і навіть вимагає) повторного слухання та виконання одних і тих же творів, найбільш значних і цінних в художньому, педагогічному та виховному відношенні, що вкрай важливо не тільки для їх запам'ятовування, а й для більш емоційного сприйняття і для більш глибокого розуміння... Повторне виконання вже знайомих (і найбільш улюблених!) пісень буде при цьому вдосконалювати виконавську майстерність учнів.

Тут простежуються зв'язок трьох рівнів: між етапами навчання; між темами чвертей; між конкретними музичними творами в процесі вивчення тем програми.

Цей метод допомагає вчителю об'єднувати надбудову кожного нового поверху музичної культури учнів зі зміцненням раніше побудованих поверхів [101, с. 16].

3. Метод емоційної драматургії. Уроки будуються в основному за двома емоційними принципами: емоційного контрасту і послідовного збагачення й розвитку того чи іншого емоційного тону уроку. Виходячи з цього завдання учителя полягає в тому, щоб співвіднести той чи інший запропонований в програмі принцип побудови уроку з конкретними умовами, рівнем музичного та загального розвитку учнів.

Цей метод спрямований на активізацію емоційного ставлення школярів до музики. Він сприяє створенню атмосфери захопленості, живого інтересу до музичних занять. Даний метод допускає в разі необхідності уточнення послідовності творів, запланованих на урок (його початок, продовження, кульмінацію, закінчення) відповідно до конкретних умов проведення заняття [7, с. 64–68].

Отже, як цілісна система, музично-педагогічна концепція Д. Кабалевського змінила орієнтири методики музичного навчання і виховання. Так, суттєво змінилися:

1) *мета* музичного навчання і виховання учнів: з вузької – музичного розвитку (в старих програмах) – на більш широку – формування духовної культури учнів;

2) *зміст предмету «Музика»*: з набуття суми знань, умінь і навичок – на живий художньо-педагогічний процес спілкування;

3) *програма*: з програми, в основі якої лежить репертуарний принцип – на програму, що органічно поєднує різноманітний матеріал і види діяльності, виростає з музики й опирається на музику;

4) *завдання*: з вузькосоціальних завдань, пов'язаних з формуванням навичок слухання музики, співу по нотах, хорових навичок – на завдання цілісно-особистісного розвитку людини;

5) *принципи навчання*: з загальнодидактичних, що були формально перенесені на урок музики – на принципи педагогіки мистецтва, які зумовлені інтонаційно-образною природою музики;

6) *основні підходи*:

- *до мистецтва*: з музики як засобу навчання – на музику як джерело і предмет духовного спілкування;
- *до викладання предмету*: з викладання музики як шкільного предмета (науки) – на викладання музики як мистецтва, як частини духовної культури людства;
- *до процесу сприймання*: з ототожнення процесу сприймання музики лише з одним видом діяльності (слуханням) – до сприймання як основи музичного виховання (через різні види музичної діяльності); з стихійного накопичення музично-слухового досвіду – до цілеспрямованого формування цього досвіду як прообразу художньої культури.

Програма з музики для загальноосвітніх шкіл (кер. Д. Б. Кабалевський).

Як зазначає Л. Сбітнєва, однією з причин, що призвела відомого композитора до створення нової програми, був низький рівень масової музичної культури. Це було наслідком незадовільного стану музичного виховання у школі, яка працювала за застарілими методиками. Нова програма повинна була змінити існуючий стан речей та сприяти піднесенню масової культури.

Як вчений, Д. Кабалевський бачив усі протиріччя у системі масового музичного виховання 60-х років, розумів, що тільки в школі можна закласти фундамент музичної культури особистості і суспільства взагалі. Він шукав такі шляхи, які б дозволили вводити дітей у світ музичного мистецтва не на формальній основі, а виходячи з природи самої музики. Таким шляхом формувалася нова музична педагогіка, яка розкривала дітям музику як живе мистецтво [110, с. 209].

У 1973 році Д. Кабалевський розпочав роботу над створенням експериментальної програми «Музика» для загальноосвітньої школи. Спираючись на ідеї Б. Асаф'єва та інших педагогів-



музикантів у вирішенні важливих методичних питань специфіки і завдань предмету «Музика», Д. Кабалевський наполягав на тому, що принципи, методи і зміст навчальної програми повинні виходити із самої музики, її інтонаційно-образної природи. Але, в той же час, шкільні заняття з музики повинні бути тісно пов'язані з духовним і моральним вихованням підростаючого покоління. Це двоєдине завдання вчений вирішував шляхом реалізації принципу тематичної організації музично-педагогічного процесу [101, с. 75].

Принцип тематизму природно пов'язував музику як мистецтво з музикою як шкільним предметом. Теми – це своєрідні етапи розвитку музичного сприйняття школярів. Відправними точками виступали пісня, танець і марш – головні типи (жанри) музики. Д. Кабалевський був упевнений у тому, що тільки тоді музика може виконувати свою естетичну, пізнавальну і виховну роль, коли діти навчатися по-справжньому чути музику та роздумувати про неї, що в основі музичного виховання лежить активне сприйняття музики, а всі історико-теоретичні знання залишаться формальними фактами [50].

Так, концептуальні ідеї Д. Кабалевського реалізовувались через тематичну структуру програми наступним чином: учні початкової школи отримували уявлення про інтонацію, основні музичні засоби і «три кити» музики – пісню, танець і марш, особливості розвитку і будови музики, специфіку основних музичних форм, зв'язок народної і професійної творчості. В основній школі центральні теми розкривали

інтонаційну природу музичного образу, зокрема й у порівнянні з літературою і живописом, особливості музичного образу і драматургії, взаємопроникнення так званої легкої і серйозної музики [77, с. 187].

У програмі з музики педагог наголошував, що вчитися слухати музику учні повинні безперервно протягом усього уроку: і під час співу, і під час гри на інструментах, і в моменти, що вимагають найбільшої уваги, зосередженості і напруги душевних сил, коли вони виступають в ролі власне слухачів. Будь-яка форма спілкування з музикою, будь-яке музичне заняття вчить слухати музику, безперервно вдосконалюючи вміння вслухатися і вдумуватися в неї.

Відбір учителем музичних творів для уроків вимагає великої ретельності. По можливості кожен твір, що буде звучати в класі, має відповідати наступним *вимогам*: повинен бути художнім і захоплюючим для дітей, педагогічно доцільним (вчити потрібному і корисному) та має виконувати певну виховну роль (сприяти формуванню ідейних переконань, моральних ідеалів і естетичного смаку учнів).



Педагог наголошував, що вміння чути музику і роздумувати про неї треба виховувати в дітях з самого початку шкільних занять музикою... Слухання музики – це перш за все уважне вслухання в неї, а не гра в «загадки-відгадки»... Учителю повинен

дати учням можливість відчувати і продумати почуте і лише через деякий час поставити їм питання... Лише тоді в класі запанує атмосфера, близька до атмосфери концертного залу [101].

Важливо, щоб відповіді на нові запитання набували форми коротких співбесід учителя з учнями. У кожній такій співбесіді повинні наочно відчуватися три нерозривно

**Тематична структура
програми з музики для загальноосвітніх шкіл
(керів. Д. Кабалевський)**

1 клас	
I чверть	Три типи музики – пісня, танець, марш
II чверть	Про що говорить музика
III чверть	Куди ведуть нас пісня, танець, марш
IV чверть	Що таке музична мова
2 клас	
I чверть	Пісня, танець, марш переростають у пісенність, танцювальність, маршовість
II чверть	Інтонація
III чверть	Розвиток музики
IV чверть	Будова (форма) музики
3 клас	
I півріччя	Музика мого народу
II півріччя	Між музикою мого народу і музикою інших народів немає неперехідних меж
4 клас	
I чверть	Що відбулося б з музикою, якби не було літератури
II чверть	Що відбулося б з літературою, якби не було музики
III чверть	Чи можемо ми побачити музику
IV чверть	Чи можемо ми почути живопис
5 клас	
I півріччя	Перетворююча сила музики
II півріччя	У чому сила музики
6 клас	
I півріччя	Музичний образ
II півріччя	Музична драматургія
7 клас	
I чверть	Що означає сучасність у музиці
II чверть	Музика «серйозна» і музика «легка»
III чверть	Взаємопроникнення легкої і серйозної музики
IV чверть	Наші великі «сучасники»

пов'язаних *моменти*: перший – чітко сформульоване учителем завдання; другий – поступове спільно з учнями вирішення цього завдання; третій – остаточний висновок, зробити і вимовити який (завжди, коли це можливо) повинні самі учні.

Д. Кабалевський наголошував, що творчо підходячи до програми, учитель ні в якому разі не повинен руйнувати її тематичну побудову, тому що послідовний розвиток певних тем – це основа основ даної програми [101].

Програма передбачала стислий виклад кожного уроку, визначала репертуар та надавала методичні вказівки (приблизні теми бесід, запитання до учнів, бажані їх висновки тощо). Цілісність уроку повинна була досягатися за рахунок єдності усіх складових елементів.

Його програма у 70-х роках відстоювала музику як духовний феномен, нова методика базувалася на вірі у творчі сили дитини, потребувала творчості від учителя вже на стадії експерименту, і, таким чином, завойовувала визнання серед учителів. У 1980-му році було видано програму для 1–3 класів, у 1982-му році – для 4–7 класів, з часом було видано 14 варіантів програм (для республік СРСР) і вони стали обов'язковими для всіх учителів музики.

Ідеї Д. Кабалевського відкрили реальний шлях до розв'язання таких основоположних проблем музичної педагогіки як виховання інтересу до музики, захоплення нею; визначення основ музичного виховання, його мети і завдань; досягнення цілісності уроку музики всупереч традиційному дробленню його на малопов'язані між собою частини (спів, музична грамота, слухання музики тощо); подолання суперечностей між змістом і структурою навчання, розриву між декларацією високих ідей та конкретним змістом програми тощо. Його концепція музичного виховання і досі широко розповсюджена в практиці музично-естетичного виховання школярів.

Висновки

Таким чином, у своїй концепції видатний педагог здійснив перегляд концептуальних основ музичної освіти, вперше науково визначив зміст, форми і методи її реалізації.

Експозе

1. Д. Кабалевський – композитор, педагог, автор педагогічної системи масового музичного виховання учнів і програми з музики для загальноосвітньої школи.

2. Педагогічна концепція масового музичного виховання учнів була спрямована на формування у дітей цілісного естетичного ставлення до явищ музичної культури. Вона стала новим напрямом у музичній педагогіці ХХ століття і отримала світове визнання.

3. Науковець-педагог Д. Кабалевський розробив основні підходи до уроку музики як уроку мистецтва, акцентуючи увагу на емоційному, активному сприйнятті музики.

4. До основних принципів музичного навчання і виховання учнів Д. Кабалевський відносив: принцип цілісності; принцип тематизму; принцип опори на три основні типи музики – пісню, танець, марш; принцип «подібності й відмінності»; принцип активізації музичного мислення; принцип зв'язку музики з життям.

5. До провідних методів музичного навчання і виховання Д. Кабалевський відносить: метод музичного узагальнення, метод «забігання» вперед та «повернення» назад, метод емоційної драматургії.

6. Концептуальні ідеї Д. Кабалевського реалізовувались через тематичну структуру програми «Музика» для загальноосвітніх шкіл, що була видана у 1980-му році для 1–3 класів, у 1982-му році – для 4–7 і з часом стала обов'язковою для всіх учителів музики.

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Проаналізуйте концепцію масового музичного виховання, розроблену вченими під керівництвом Д. Кабалевського.

2. Познайомтеся з програмою «Музика» для загальноосвітніх шкіл. Порівняйте з сучасними українськими програмами з музичного мистецтва.

3. Проаналізуйте українську програму для початкової школи (2011 р.), керівник авт. колективу Л. Хлебникова. Які педагогічні ідеї Д. Кабалевського знайшли відображення в цій програмі?

4. Чому, на вашу думку, концепція і програма Д. Кабалевського не втрачає актуальності у XXI столітті?

5. Поясніть вислів Д. Кабалевського «Кожен клас – хор! – ось ідеал, до якого має спрямовуватися це прагнення»?

6. Перегляньте на Ютуб каналі запис уроку в 1 класі, що проводив Д. Кабалевський (<https://www.youtube.com/watch?v=hLbPyoAQijl&list=PLqwdXsX2o-CjK-lNtptQk6IwzjXd-wE4P>) та прослухайте його вступне слово для вчителів. Проаналізуйте основні підходи до побудови уроку музики як уроку мистецтва.

7. Перегляньте фрагменти проведення нового типу уроку музики, який Д. Кабалевський запропонував проводити наприкінці року. Що це за тип уроку? У чому його характерні особливості? (урок музики в 7 класі: <https://www.youtube.com/watch?v=Xi2UzxSuf8o>).

8. Познайомтеся із статтями з журналу «Музика в школі» 70-х років XX ст. (гол. ред. Д. Кабалевський) та поч. XXI ст. (гол. ред. М. Кабалевська, донька Д. Кабалевського). Проаналізуйте підходи до уроку музики (схожість та відмінність).

9. Прочитайте глави з книги Д. Кабалевського «Про трьох китів та про інші цікаві речі», проаналізуйте підходи до побудови бесіди з дітьми.

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Музично-педагогічна система, провідною ідеєю якої є активне, зацікавлене музичне сприймання:

- А) система Д. Кабалевського;
- Б) система К. Стеценка;
- В) система К. Орфа;
- Г) система З. Кодая;
- Д) система Е. Абдулліна.

2. «Три кити» – три основні сфери музики:

- А) опера, балет, симфонія;
- Б) пісня, танець, марш;
- В) вокальна, інструментальна, театральна;
- Г) балет, театр, пісня;
- Д) маршова, вокальна, танцювальна.

3. Програма з музичного мистецтва Д. Кабалевського була побудована за принципом:

- А) історизму;
- Б) аналізу;
- В) тематизму;
- Г) роздрібленості;
- Д) тотожності.

4. Педагог-композитор, який пропонував з 1-го класу використовувати порівняння музичних творів.

- А) М. Лисенко;
- Б) Д. Кабалевський;
- В) К. Орф;
- Г) О. Ростовський;
- Д) Е. Абдуллін

5. Один із принципів музичного навчання і виховання учнів, до якого звертався Д. Кабалевський, що направлений на єдність усіх складових елементів:

- А) тотожності;
- Б) повторення;
- В) цілісності;

Г) зв'язку з життям;

Д) гуманізації.

6. Принцип, за яким Д. Кабалевський побудував навчальну програму:

А) тематизму;

Б) повторення;

В) тотожності;

Г) зв'язку з життям;

Д) гуманізації.

7. Композитор ХХ століття, педагог, автор 14 варіантів програм з «Музики», розробник основних підходів, методів і прийомів пізнання закономірностей музичного мистецтва:

А) В. Шацька;

Б) Н. Гродзенська;

В) Д. Кабалевський;

Г) М. Румер;

Д) Б. Асаф'єв.

Оберіть всі правильні відповіді (2)

8. Основні принципи музично-педагогічної концепції Д. Кабалевського

А) принцип моделювання художнього процесу;

Б) принцип зв'язку музики з життям;

В) історичності;

Г) цілісності.

9. Основні методи музичного навчання і виховання за Д. Кабалевським:

А) наочності;

Б) музичного узагальнення;

В) метод руйнування образу;

Г) метод «забігання» вперед та «повернення» назад.

Тема 18

Концептуальні основи формування змісту загальної мистецької освіти учнів в Україні у XXI столітті

Ключові слова: концепція художньо-естетичного виховання учнів, інтеграція, предметно-інтегративна модель, комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів, концепція загальної мистецької освіти учнів, Державні стандарти, навчальні програми, нові інтегровані курси: «Мистецтво», «Художня культура».

У 2004 році розпочинається перший етап модернізації змісту мистецької освіти в Україні. У цей період провідним науковим співробітником лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання Національної Академії педагогічних наук України **Людмилою Михайлівною Масол** вперше в українській педагогіці було розроблено і обґрунтовано «Концепцію художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах», запропоновано і обґрунтовано цілісну предметно-інтегративну модель мистецького навчання в школі, «Концепцію загальної мистецької освіти учнів», розроблено Державні стандарти, навчальні програми, підручники для учнів та методичні посібники для учителів.

Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України (автор Л. Масол) (2004 р.) (далі – *Концепція*, прим. авт. Л. А.; див. Додаток).

У Концепції вибудовано цілісну модель художньої освіти й виховання школярів, наголошено на ролі навчальної діяльності як фундаменту естетико-виховної системи школи в її взаємозв'язку з позаурочним і позашкільним компонентами виховання, визначено пріоритетною діалогову

стратегію педагогічної взаємодії з метою розвитку творчого потенціалу особистості [72].

Автором зазначено, що дана концепція вибудовується на основі переосмислення концептуальних засад навчання і виховання школярів, на наданні пріоритетної ролі загальноосвітній школі та позашкільним навчальним закладам, які «мають стати осередками виховання справжньої духовності, плекання творчої особистості, виховання людини, яка характеризується високою емоційно-естетичною культурою» [72, с. 4]. Концепція висвітлює мету, основні завдання, функції, принципи, систему та структурні компоненти художньо-естетичного виховання.

Концепція складається з десяти розділів:

I. Загальні положення.

II. Принципи.

III. Мета і завдання.

IV. Цілісна духовно-світоглядна модель художньо-естетичного виховання в контексті провідних функцій мистецтва.

V. Основні напрями і форми художньо-естетичного виховання.

VI. Навчальна діяльність – фундамент естетико-виховної системи школи.

VII. Діалогова стратегія педагогічної взаємодії – основа художньо – виховних засобів і технологій.

VIII. Роль соціального і предметного середовища.

IX. Оцінювання результатів художньо-естетичного виховання.

X. Забезпечення реалізації концепції (науково-методичне, нормативне, кадрове, матеріально-технічне).

Л. Масол, розглядаючи художньо-естетичне виховання як «універсальний засіб особистісного розвитку школярів», ставить за мету «формуєвати в учнів особистісно-ціннісне ставлення до дійсності та мистецтва, розвивати естетичну

свідомість, загальнокультурну і художню компетентність, здатність до самореалізації, потребу в духовному самовдосконаленні» [72].

Автором Концепції чітко визначені основні завдання, що «інтегрують навчальні, виховні й розвиваючі аспекти» [72]:

- збагачення емоційно-естетичного досвіду, формування культури почуттів, розвиток загальних і художніх здібностей, художньо-образного мислення, універсальних якостей творчої особистості;
- виховання в учнів естетичного ставлення до дійсності та мистецтва, світоглядних уявлень і ціннісних художніх орієнтацій,
- розуміння учнями зв'язків мистецтва з природним і предметним середовищем, життєдіяльністю людини, зокрема сучасною технікою, засобами масової інформації;
- виховання здатності сприймати та інтерпретувати художні твори, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументуючи свої думки та оцінки;
- розширення і збагачення художньо-естетичного досвіду, опанування художніми вміннями й навичками в практичній діяльності, формування художньої компетентності – здатності керуватися набутими художніми знаннями та вміннями, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та власними духовно-світоглядними позиціями;
- формування системи знань і уявлень про сутність, види та жанри мистецтва, особливості художньо-образної мови мистецтв – музичного, візуального, хореографічного, театрального, екранного;
- виховання художніх інтересів, смаків, морально-естетичних ідеалів, потреб у художньо-творчій самореалізації та духовно-естетичному самовдосконаленні відповідно до індивідуальних можливостей і вікових етапів розвитку, формування навичок художньої самоосвіти й самовиховання» [72].

У Концепції визначено *принципи* художньо-естетичного виховання:

- 1) органічне поєднання універсального, національного і регіонального компонентів освіти та виховання з пріоритетом їх національної спрямованості;
- 2) синергетичний підхід (націленість освітньо-виховної системи на художньо-естетичний саморозвиток особистості шляхом поєднання освіти із самоосвітою, виховання із самовихованням, на їх безперервність і відкритість до змін);
- 3) природовідповідність (врахування вікових особливостей та індивідуальних здібностей учнів) і культуровідповідність (розгляд системи художньо-естетичної освіти та виховання школярів як соціокультурного феномену, забезпечення культурної спадкоємності поколінь);
- 4) гуманітаризація та гуманізація (повага до інтересів і потреб особистості, «олюднення» знань, побудова навчально-виховного процесу на основі педагогіки співробітництва, толерантності взаємин і спілкування);
- 5) цілісність (взаємодія основних компонентів соціального досвіду – художньо-естетичних знань, світоглядних уявлень, емоційно-ціннісного ставлення, художніх умінь, творчості);
- 6) поліхудожність, інтегральність, діалогічність (відображення в змісті художньо-естетичної освіти та виховання об'єктивно існуючих зв'язків між видами мистецтв, діалогу культур);
- 7) варіативність на основі індивідуалізації, широкої диференціації та допрофесійної спеціалізації;
- 8) взаємозв'язок художньо-естетичного виховання з соціокультурним середовищем [72].

Л. Масол виокремила три *складові* цілісної педагогічної системи художньо-естетичної освіти та виховання: *змістовно-цільову, функціонально-процесуальну, результативно-оцінну*. Визначаючи, що *змістовно-цільова* складова містить цілі, принципи і завдання, зміст навчання і виховання; *функціонально-процесуальна* – педагогічні засоби, форми, методи і прийоми, способи взаємодії, педагогічні технології;

результативно-оцінна – критерії оцінювання проміжних і кінцевих результатів навчання, інтегральні показники художньо-естетичної вихованості, гуманістичну експертизу педагогічної системи загалом [72].

Науковцем було акцентовано, що система художньо-естетичної освіти та виховання включає наступні *структурні компоненти*:

1. Базовий освітньо-виховний компонент, що передбачав навчання, виховання й розвиток учнів під час вивчення предметів та курсів освітньої галузі «Мистецтво – Естетична культура» і складався з двох частин:

- а) *інваріантної частини*, представленої предметами і курсами базового навчального плану державного освітнього стандарту, які мають опановуватися всіма учнями, незалежно від типу навчального закладу і профілю навчання (предмети «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво» або інтегрований курс «Мистецтво», курс «Художня культура», «Естетика»).
- б) *варіативної частини*, що складається з елективних предметів і курсів, які вводяться до робочих навчальних планів конкретного навчального закладу відповідно до можливостей і потреб педагогічного колективу, учнів, батьків («Хореографія», «Основи театру і кіно», «Українське декоративно-ужиткове мистецтво», «Дизайн», «Комп'ютерна графіка» тощо).

2. Позаурочний компонент художньо-естетичного виховання, що передбачав організацію колективних і групових форм діяльності учнів поза межами класу і школи, але під керівництвом або за участю вчителів (заняття в гуртках художньо-естетичного профілю, шкільних об'єднаннях за інтересами, художньо-творчих колективах, клубах; організація екскурсій до музеїв, фольклорних експедицій; відвідування театральних вистав, концертів, художніх майстерень тощо);

3. Позашкільний освітньо-виховний компонент, що охоплював різні типи позашкільних навчальних закладів усіх форм власності – державних і громадських (спеціальні

музичні та художні школи, мистецькі заклади, студії, будинки й палаци дитячої та юнацької творчості тощо).

4. Компонент художньо-естетичної самоосвіти та самовиховання, початковий досвід яких набувається в школі завдяки створенню відповідних організаційно-педагогічних умов, різних форм індивідуальної роботи вчителя з учнями, методів педагогічного стимулювання художньо-естетичного саморозвитку учнів, а також за допомогою залучення батьків до естетико-виховного процесу, сприяння сімейно-родинному аматорству [72].

Фундаментом естетико-виховної системи школи автором визначено *навчальну діяльність*. Основою навчально-виховного процесу зазначено *діалогову стратегію педагогічної взаємодії* як «ланцюжок взаємозалежних вербальних і невербальних спілкувань між педагогом і учнями на основі партнерських стосунків, обміну особистісними духовними цінностями». Науковець наголосила, що комунікативна функція мистецтва виявляється в різних видах спілкування: діалог з митцем, діалог культур, діалог особистісних смислів в системі «учень – учень» або «вчитель – учні», внутрішній діалог (інтеріоризована дискусія).

Автором було наголошено про зміну освітнього вектору застосування педагогічних технологій з авторитарно-інформативних на суб'єкт-суб'єктні (діалогічні), інтерактивні (рефлексивні), спрямовані на підвищення духовно-енергетичного потенціалу навчально-виховного процесу (виникнення катарсису, емпатії тощо).

Однією з умов ефективного впровадження цілісної системи художньо-естетичної освіти та виховання учнів науковець вбачає у створенні *«естетичного середовища в навчальному закладі, відкритого до активної взаємодії з навколишнім соціокультурним середовищем»*, що охоплюватиме *естетику предметного середовища і естетику соціально-педагогічного середовища* [72].

Комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах (див. Додаток)

Л. Масол очолила колектив науковців з розробки «Комплексної програми художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах», до колективу входили провідні вчені, співробітники Інституту проблем виховання АПН України – Л. М. Масол (наук. керівник), Н. І. Ганнусенко, О. А. Комаровська, С. А. Ничкало, О. І. Оніщенко, В. В. Рагозіна.

Програма містила наступні розділи:

Розділ I. Художньо-естетичне виховання учнів у навчальній діяльності, у якому були проаналізовані зарубіжні підходи до мистецької освіти, вітчизняна система виховання школярів у процесі опанування мистецьких предметів, виховний потенціал інтегрованих курсів, міжгалузеві зв'язки.

Розділ II. Художньо-естетичне виховання учнів у позаурочній діяльності (зазначено загальні положення, окреслено умови створення художньо-естетичного середовища, визначено зміст художньо-естетичного виховання, методи організації позаурочної діяльності школярів у сфері мистецтва, особливості виховання учнів засобами різних видів мистецтва.

Розділ III. Художньо-естетичне виховання учнів у системі позашкільної освіти (вказано основні позашкільні установи художньо-естетичного напрямку, окреслено їх функції, мету і завдання у зазначених закладах, рівні, національні пріоритети виховання, основні напрями позашкільної освіти, технології.

Л. Масол теоретично обґрунтувала зміст поліхудожнього виховання. Науковець зазначила, що поліхудожнє виховання може здійснюватися засобами окремих мистецьких предметів, які вивчаються лінійно (послідовно по класах) або паралельно. На відміну від монопредметного викладання

мистецтва інтегровані курси мають додаткові резерви для духовно-світоглядної та емоційно-естетичної наповненості завдяки інтегративним технологіям, які здатні кількісно збільшувати та якісно збагачувати діапазон порівнянь, аналогій, стимулювати виникнення явища синестезії, більш широких художньо-естетичних узагальнень.

У той же період Л. Масол були розроблені концептуальні основи формування змісту загальної мистецької освіти, що були втілені в кардинально новому механізмі – *Державному освітньому стандарті*. Державний стандарт обумовив розробку навчальних програм та їх забезпечення.

Концепція загальної мистецької освіти учнів (автор Л. Масол) [119].

У 2004 році Л. Масол була розроблена *Концепція загальної мистецької освіти*, відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту», яка ґрунтувалась на положеннях Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) і була спрямована на реалізацію Національної доктрини розвитку освіти в Україні.

Створена концепція враховувала вітчизняні традиції, загальноєвропейські тенденції щодо гуманізації та гуманітаризації загальної освіти. В основу обґрунтування концепції було покладено культурно-антропологічний підхід [71].

Науковець акцентувала увагу на тому, що концепція загальної мистецької освіти – це «системна побудова педагогічної теорії, основана на оптимальній кількості вихідних і логічно пов'язаних підходів і принципів, що визначають теоретико-методологічні засади, зміст навчання та виховання учнів засобами мистецтва і його організаційно-методичний супровід; вона включає прогностичні педагогічні ідеї, які визначають стратегії розвитку педагогічної практики і обґрунтування комплексу наукових положень щодо орієнтованих шляхів реалізації цих ідей у програмно-методичному забезпеченні» [77, с. 239].

Основу концепції склали наступні *методологічні підходи*:

- синергетичний – освіта як складна нелінійна, динамічна, відкрита до змін система;
- особистісний – орієнтація на особистісні смисли учня;
- аксіологічний – опанування учнями принципами, нормами, способами, уміннями міжкультурної комунікації на засадах суб'єктності і діалогу, толерантності та критичного мислення, ціннісної інтерпретації художніх текстів;
- культурологічний – загальна мистецька освіта є продукт культури, результат культурно-історичного розвитку людства, а вчителі і учні – творці культури;
- компетентнісний – перенесення акцентів із засвоєння художньої інформації на формування комплексу загальнокультурних і спеціальних художньо-естетичних компетентностей [77, с. 241–249].

У концепції обґрунтовано наступні *принципи мистецької освіти*:

- принцип єдності універсального (загальнолюдського, полікультурного), національного (державного), і регіонального (етнолокального, краєзнавчого) компонентів з пріоритетністю національної спрямованості (сприяє формуванню національної самосвідомості);
- принцип цілісності та неперервності, який автори трактують, як багатофакторну взаємодію компонентів соціального досвіду: художньо – естетичних знань, світоглядних уявлень, емоційно – ціннісного ставлення, художніх умінь, творчості, спілкування;
- принцип поліхудожності та інтегральності, який реалізується через комплекс мистецтв, діалог культур;
- принцип варіативності, націленість на художньо – естетичний саморозвиток особистості.

Метою загальної мистецької освіти було визначено «виховання в учнів ціннісного ставлення до дійсності та мистецтва, розвиток художньої свідомості та компетентності, здатність до самореалізації, потреби у духовному самовдосконаленні» [71].

Згідно з концепцією структура загальної мистецької освіти передбачала реалізацію методологічного принципу *цілісності* у двох основних вимірах: *вертикальному* (охоплення всіх років навчання в школі з 1-го по 12- класи) та *горизонтальному* (введення елементів усіх видів мистецтв як складових змісту) [71, с. 3].

З 2004 року структура загальної освіти складалася з трьох ступенів – *початкової* (1–4 кл.), *основної* (5–9 кл.) і *старшої школи* (10–12 кл.), з 2011 р. було внесено зміни щодо старшої школи (10–11 кл.).

У 2004 році постановою Кабінету Міністрів України було затверджено Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти для 12-річної школи, до якого було уведено нову освітню галузь «Естетична культура», що включала такі змістові лінії [46, с. 28–29]: музична; візуальна (образотворча); мистецько-синтетична (хореографічне мистецтво, театральне мистецтво й екранні мистецтва).

З метою модернізації змісту освіти у 2004 році був проведений Всеукраїнський конкурс навчальних програм і підручників для учнів 5–12 класів. Переможцями були визнані *навчальні програми* [47, с. 11]: «Музичне мистецтво, 5–8 класи» (автори: Фільц Б., Белова І., Букреєва Г., Демчишин М., Масол Л., Мільченко О., Павленко О.); «Мистецтво, 5–8 класи» (автори: Масол Л., Гайдамака О., Горовенко В., Калініченко О., Комаровська О., Оніщенко О., Очеретяна Н.).

Згідно з програмою «Музичне мистецтво» (групи авторів під керівництвом Б.Фільц) було створено підручники для учнів 5–8 класів:

- 1) «Музичне мистецтво» (5, 6, 7 клас) (О. Лобова);
- 2) «Музичне мистецтво» (5 клас) (О. Волошина, О. Мільченко);
- 3) «Музичне мистецтво» (6, 7, 8 клас) (О. Волошина, А. Левченко, О. Мільченко).
- 4) «Музичне мистецтво» (7, 8 клас) (Г. Макаренко, Т. Наземнова).

Відповідно до програми «Мистецтво»(групи авторів під керівництвом Л. Масол) були створені підручники:

- 1) «Мистецтво» (5 клас) (Л. Масол, О. Калініченко, О. Гайдамака);
- 2) «Мистецтво» (6 клас) (Л. Масол, О. Гайдамака, О. Комаровська, І. Руденко);
- 3) «Музичне мистецтво (Мистецтво)» (8 клас) (Л. Масол, О. Гайдамака, О. Калініченко, Н. Очеретяня).

Це були перші національні підручники, які містили інформацію про українських та зарубіжних композиторів та їхні твори, твори для співу, завдання для перевірки знань тощо.

Людмила Масол стала автором педагогічної ініціативи щодо створення *цілісної системи художньо-естетичної освіти і виховання, реалізації творчого пошуку вчителів-новаторів та пріоритетних напрямів змісту освіти XXI століття*. З цією метою було видано наказ Міністерства освіти і науки України від 07.10.2005р. N 578 «Про проведення науково-дослідної та експериментальної роботи зі створення цілісної моделі художньо-естетичної освіти та виховання в загальноосвітніх навчальних закладах України», який охопив період з 2005 до 2013 рр. У експерименті, під керівництвом Л. Масол, взяли участь творчі вчителі художньо-естетичного напряму та колективи закладів загальної середньої освіти



Учасники Всеукраїнського експерименту на традиційній
Літній школі Всеукраїнського методичного досвіду в
м. Миколаєві

різних регіонів України. Результати дослідження засвідчили пріоритетність культуротворчої моделі художньо-естетичної освіти і виховання, що будувалась на комплексному вивченні різних видів мистецтв і була спрямована на формування та розвиток образно-асоціативного мислення школярів, їх творчого потенціалу, життєвої компетентності [48, с. 22–24].

У 2011 році розпочався другий етап модернізації мистецького навчання у загальноосвітніх закладах України, у період якого були розроблені нові Державні стандарти, навчальні програми і посібники.

Державний стандарт початкової загальної освіти (2011 р.) [33], Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.) [32]

Державний стандарт складається з Базового навчального плану, що включає інваріантну і варіативну складові частини змісту освіти; Державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів. Кожна галузь побудована за змістовими лініями, які є наскрізними для всіх рівнів загальної середньої освіти.

Інваріантна частина Базового навчального плану формується на державному рівні і є обов'язковою для всіх загальноосвітніх навчальних закладів, а *варіативна* визначається загальноосвітнім навчальним закладом і конкретизується у щорічних робочих навчальних планах.

Згідно з державними освітніми стандартами початкової та базової і повної загальної середньої освіти предмети освітньої галузі «Мистецтво» мали охоплювати всі роки навчання на засадах цілісності, наступності і неперервності. Так, в інваріантній частині передбачалось два варіанти викладання: окремих предметів «Музичне мистецтво» (1 год. – 1–8 кл.) і «Образотворче мистецтво» (1 год. – 1–7 кл.) або інтегрованого курсу «Мистецтво» (2 год. – 1–8 кл.), інтегрований курс «Художня культура» (9–11 кл.).

Кардинально новим предметом мистецької галузі став інтегрований курс «Мистецтво». Він охоплював навчання у 1–8-х класах, на сьогодні – 1–11-і класи.

Програма інтегрованого курсу «Мистецтво» (1–4 кл.) (2011 р.). Автори: Л. М. Масол (керівник творчого колективу), О. В. Гайдамака, Н. В. Очеретяна, О. М. Дмитренко [76].

У програмі зазначено, що у змісті інтегрованого курсу «Мистецтво» інтегруються музична, образотворча та мистецько-синтетична змістові лінії. Визначено мету курсу – «у процесі сприймання та інтерпретації творів мистецтва, практичної художньо-творчої діяльності формувати в учнів комплекс ключових, міжпредметних естетичних і предметних мистецьких компетентностей, який забезпечить здатність до художньо-творчої самореалізації особистості» [76].

Зміст навчального предмету побудовано за моделлю поліцентричної інтеграції мистецьких знань, що передбачає інтегрування домінантних змістових ліній – музичної та образотворчої, які органічно поєднуються в єдиний тематичний цикл на основі естетико-світоглядної орієнтації і збагачуються елементами хореографії, театру і кіно, які входять до мистецько-синтетичної змістової лінії.

Інтеграцію мистецьких знань учнів запропоновано здійснювати на таких рівнях: духовно-світоглядному; естетико-мистецтвознавчому; психолого-педагогічному.

Зміст програми включає умовно виділені наскрізні компоненти:

- 1) сприймання, аналіз-інтерпретація та естетична оцінка творів мистецтва;
- 2) практична художньо-творча діяльність учнів, самореалізація в царині мистецтва;
- 3) естетико-мистецтвознавча пропедевтика (засвоєння понять і термінів) [71].

Була запропонована орієнтовна тематична структура курсу:

№ теми	Назва теми	Кількість годин
<i>1 клас. АБЕТКА МИСТЕЦТВ</i>		
I тема	Краса навколо нас	16 год
II тема	Мистецтво – чарівне вікно у світ	16 год
III тема	Загадки художніх мов	22 год
IV тема	Як митці створюють красу	16 год
<i>2 клас. КРАСА ДОВКІЛЛЯ В МИСТЕЦТВІ</i>		
I тема	Пори року і народні свята	16 год
II тема	Мистецтво і рукотворний світ	16 год
III тема	Бринить природи мова кольорова	22 год
IV тема	Образи рідної землі	16 год
<i>3 клас. ОБРАЗ ЛЮДИНИ В МИСТЕЦТВІ</i>		
I тема	Мистецькі мандри казкових персонажів	16 год
II тема	Легендарні герої в мистецтві	16 год
III тема	Комічні та фантастичні образи	22 год
IV тема	Краса людської духовності	16 год
<i>4 клас. СВІТ У МИСТЕЦЬКИХ ШЕДЕВРАХ</i>		
I тема	Мій мальовничий, світанковий край	16 год
II тема	Ми діти твої, Україно!	16 год
III тема	Подорожі країнами і континентами	22 год
IV тема	Дзвони минулого, шляхи майбутнього	16 год

Програма інтегрованого курсу «Мистецтво» (5–9 кл.) (2011 р.). Автори: Л. Масол (керівник творчого колективу), О. Коваленко, Г. Сотська, Г. Кузьменко, Ж. Марчук, О. Константинова, Л. Паньків, І. Гринчук, Н. Новікова, Н. Овіннікова [78].

Програма розроблена відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. Вона ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного та інтегративного підходів.

Мету навчання мистецтв в основній школі визначено авторами програми як «виховання в учнів ціннісно-світоглядних орієнтацій у сфері мистецтва, розвиток

комплексу ключових, міжпредметних і предметних компетентностей у процесі опанування художніх цінностей і способів художньої діяльності, формування потреби в творчому самовираженні та естетичному самовдосконаленні.

У програмі зазначено завдання, принципи, на яких ґрунтується навчання, подано характеристику структури програми та особливості організації навчально-виховного процесу, особливості оцінювання результатів навчання.

Зазначено, що структура програми «Мистецтво» забезпечує *цілісність* змісту мистецької освіти в основній школі. Спільна тематика кожного року розподіляється на окремі теми варіативно. Основні види діяльності учнів на уроках охоплюють художньо-творче самовираження; сприймання, інтерпретацію та оцінювання художніх творів; пізнання явищ мистецтва й засвоєння відповідної мистецької термінології.

Програма передбачає творче ставлення вчителя до змісту і технологій навчання, поурочного розподілу навчального художнього матеріалу. Вперше в практиці українських шкіл, авторами програми було надано можливість учителю обирати мистецькі твори для сприймання та співу, орієнтуючись на навчальну тематику та критерії їх високої художньої якості.

Для кожного окремого курсу – «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», інтегрованого курсу «Мистецтво» у програмі подано загальну тематичну структуру, на яку повинен орієнтуватися вчитель.

Загальна тематична структура програми «Музичне мистецтво» охоплює теми:

№ теми	Назва теми
<i>5 клас. ВИДИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА</i>	
I тема	Музика як вид мистецтва
II тема	Народна музика

№ теми	Назва теми
III тема	Професійна музика
IV тема	Взаємодія музики з іншими видами мистецтва (образотворче мистецтво, архітектура, література, театр, цирк, кіно)
<i>6 клас. ЖАНРИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА</i>	
I тема	Жанри камерно-вокальної музики
II тема	Жанри хорової музики
III тема	Жанри камерно-інструментальної музики
IV тема	Жанри симфонічної музики
<i>7 клас. МУЗИКА: ДІАЛОГ ТРАДИЦІЙ І НОВАТОРСТВА</i>	
I тема	Мистецтво в нашому житті
II тема	Новітні музичні явища

Загальна тематична структура програми «Мистецтво» охоплює теми:

№ теми	Назва теми
<i>5 клас. ВИДИ МИСТЕЦТВА</i>	
I тема	Народне і професійне мистецтво
II тема	Взаємодія і синтез мистецтва
<i>6 клас. ЖАНРИ МИСТЕЦТВА</i>	
I тема	Образи природи в мистецьких жанрах
II тема	Образ людини в мистецьких жанрах
<i>7 клас. МИСТЕЦТВО: ДІАЛОГ ТРАДИЦІЙ І НОВАТОРСТВА</i>	
I тема	Мистецтво у нашому житті
II тема	Новітні мистецькі явища
III тема	Стилі та напрями мистецтва: бароко, рококо, класицизм, романтизм, реалізм
IV тема	Екранні мистецтва. Форми поширення мистецтва (музеї, медіа, реклама)
<i>8 клас. МИСТЕЦТВО В КУЛЬТУРІ МИНУЛОГО</i>	
I тема	Стилі та напрями мистецтва стародавніх епох і цивілізацій: античний, візантійський, романський, готика, Ренесанс
II тема	Стилі та напрями мистецтва: бароко, рококо, класицизм, романтизм, реалізм

№ теми	Назва теми
<i>9 клас. МИСТЕЦТВО В КУЛЬТУРІ СУЧАСНОСТІ</i>	
I тема	Стилі та напрями мистецтва: імпресіонізм і постімпресіонізм, модернізм і постмодернізм
II тема	Екранні мистецтва. Форми поширення мистецтва (музеї, медіа, реклама)

З 2012 по 2015 р. відповідно до нових навчальних програм з музичного мистецтва були розроблені нові підручники, робочі зошити, методичні посібники. Відбувся Всеукраїнський конкурс з відбору підручників, підручники, які були визнані переможцями і отримали рекомендацію (гриф) МОНУ.

Державними підручниками для початкової школи до програми (кер. авт. кол. Л. Хлебникова) були визнані:

- 1) «Музичне мистецтво» (1–4 клас) (Л. Аристова, В. Сергієнко);
- 2) «Музичне мистецтво» (1–4 клас) (О. Лобова);
- 3) «Музичне мистецтво» (4 клас) (А. Терещенко);
- 4) «Музичне мистецтво» (4 клас) (Н. Бондаренко, Л. Яловська);
- 5) «Музичне мистецтво» (4 клас) (Л. Кондратова).

Підручники для основної школи до програми (кер. авт. кол. Л. Масол):

- 1) «Музичне мистецтво» (5–7 клас) (Л. Масол, Л. Аристова);
- 2) «Музичне мистецтво» (5–7 клас) (Л. Кондратова);
- 3) «Музичне мистецтво» (7 клас) (Л. Хлебникова, Т. Наземнова, Л. Дорогань, Н. Міщенко).

З 2016 р. розпочався третій етап модернізації і реформування змісту загальної середньої освіти: науковцями розроблено і затверджено Концепцію нової української школи (2016 р., 2017 р.), Державний стандарт початкової загальної освіти (2018 р.), типові освітні програми (2018 р.).

Висновки

Отже, на початку ХХІ століття в Україні розпочався процес модернізації мистецької шкільної освіти, значна увага

приділяється національному вихованню. Українська школа почала поступово переходити від монополізму програмно-методичного забезпечення до багатоваріантності підручників, посібників, програм. Увага приділяється інтегрованому навчанню, були розроблені і впроваджені в практику закладів загальної середньої освіти нові інтегровані курси «Мистецтво» і «Художня культура». Уперше в українській педагогіці Л. Масол було розроблено і обґрунтовано «Концепцію художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах», запропоновано і обґрунтовано цілісну предметно-інтегративну модель мистецького навчання в школі, «Концепцію загальної мистецької освіти учнів», Державні стандарти, навчальні програми, підручники для учнів та методичні посібники для учителів.

Експозе

1. Перша половина ХХІ століття – процес змін у освіті та музичному навчанні і вихованні. Провідним науковим співробітником лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання Національної Академії педагогічних наук України Л. М. Масол вперше в українській педагогіці розроблено і обґрунтовано «Концепцію художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах».

2. Колективом науковців, провідними вченими, співробітниками Інституту проблем виховання АПН України під керівництвом Л. Масол розроблено «Комплексну програму художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах».

3. Провідним вченим Л. Масол розроблено Концепцію загальної мистецької освіти, відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту», яка ґрунтувалась на положеннях Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) і була спрямована на реалізацію Національної доктрини розвитку освіти в Україні.

4. У 2004 року постановою Кабінету Міністрів України було затверджено Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти для 12-річної школи, до якого було уведено нову освітню галузь «Естетична культура», що включала такі змістові лінії: музична; візуальна (образотворча); мистецько-синтетична (хореографічне мистецтво, театральне мистецтво й екранні мистецтва).

5. У 2011 році розпочинається другий етап модернізації музичного навчання у загальноосвітніх закладах України. Розробляються нові Державні стандарти, навчальні програми, підручники і посібники.

6. З 2016 р. розпочинається третій етап реформування змісту загальної середньої освіти.

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Проаналізуйте Концепцію художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах (авт. Л. Масол) (див. Додаток), випишіть ключові положення.

2. Здійсніть огляд зарубіжних тенденцій мистецької освіти (див. Додаток – Комплексна програма).

3. Які предмети мистецького циклу вивчаються в країнах Німеччини, Франції, Великобританії? Порівняти з системою навчання в Україні.

4. Які інтегровані курси з естетичним компонентом набули поширення в англomовних країнах? У чому їх особливості?

5. Яким чином відбувається виховання школярів в Україні у процесі опанування мистецьких предметів?

6. Проаналізуйте державні освітні стандарти початкової та загальної середньої освіти в Україні щодо предметів освітньої галузі «Мистецтво».

7. Познайомтеся з навчальними програмами курсу «Музичне мистецтво», інтегрованого курсу «Мистецтво» (музичне).

8. Проаналізуйте відповідність підручників з музичного мистецтва до навчальних програм, спрямування їх змістової складової на основну мету навчання, виховання і розвитку учнів.

Перевірочні тести

Оберіть всі правильні відповіді (1)

1. Основні принципи мистецької освіти, що були обґрунтовані Л. Масол:

- А) принцип єдності універсального, національного, регіонального;
- Б) принцип цілісності;
- В) принцип особистісний;
- Г) принцип компетентнісний;
- Д) принцип культурологічний.

2. Націленість освітньо-виховної системи на художньо-естетичний саморозвиток особистості шляхом поєднання освіти із самоосвітою:

- А) особистісно-орієнтований підхід;
- Б) синергетичний підхід;
- В) гуманізація освіти;
- Г) авторитарний підхід;
- Д) поліхудожності.

3. Врахування вікових особливостей та індивідуальних здібностей учнів:

- А) особистісно-орієнтований підхід;
- Б) синергетичний підхід;
- В) гуманізація освіти;
- Г) природовідповідність;
- Д) поліхудожність.

4. Інваріантна частина Базового освітньо-виховного компоненту включає предмети:

- А) музичне мистецтво;
- Б) вокал;
- В) гра на музичних інструментах;

- Г) сольфеджио;
- Д) хорове виконавство.

5. «Концепція художньо-естетичного виховання учнів» була розроблена:

- А) Г. Макаренко;
- Б) О. Волошиною;
- В) Л. Масол;
- Г) Л. Хлебниковою;
- Д) І. Деміною.

Оберіть всі правильні відповіді (3)

6. Основу концепції загальної мистецької освіти учнів склали методологічні підходи:

- А) синергетичний;
- Б) аксіологічний;
- В) природничий;
- Г) компетентнісний;
- Д) освітній.

7. Принципи мистецької освіти, на яких базується концепція загальної мистецької освіти:

- А) синергетичний;
- Б) цілісності;
- В) поліхудожності;
- Г) варіативності;
- Д) освітній.

САМОСТІЙНА РОБОТА

Запитання і завдання для самостійної роботи

1. Охарактеризуйте внесок педагога-музиканта Д. Кабальєвського у розвиток музичної педагогіки ХХ століття.

2. Здійсніть аналіз діючих державних підручників з музичного мистецтва для початкової школи.

3. Здійсніть аналіз діючих державних підручників з музичного мистецтва для основної школи.

4. Охарактеризуйте внесок педагога-музиканта Л. Масол у розвиток української музичної педагогіки.

5. Проаналізуйте зміст навчальної програми «Музика» Д. Кабалевського.

6. Проаналізуйте зміст навчальної програми «Мистецтво» (кер. авт. кол. Л. Масол).

7. Проаналізуйте основні здобутки сучасної української музичної педагогіки.

Індивідуальні навчально-дослідні завдання

1. Система музичного виховання Д. Кабалевського.
2. Система музичного виховання ХХ століття.
3. Державні навчальні програми з музичного мистецтва.
4. Державні підручники для початкової школи.
5. Державні підручники для основної школи.
6. Концепція художньо-естетичного виховання учнів.
7. Концепція мистецької освіти учнів.
8. Робочі зошити з музичного мистецтва: аналіз.
9. Методичні посібники для вчителів музичного мистецтва.

Плани практичної роботи

Практична робота № 19

Тема: Педагогічна концепція і система музичного виховання Д. Кабалевського (2 год.)

1. Життєвий та творчий шлях педагога Д. Кабалевського.
2. Педагогічна концепція масового музичного виховання Д. Кабалевського.
3. Основні підходи до уроку музики Д. Кабалевського.
4. Основні принципи музичного навчання і виховання за Д. Кабалевським.
5. Провідні методи музичного навчання і виховання Д. Кабалевського.
6. Аналіз програми Д. Кабалевського «Музика» для загальноосвітніх шкіл.

Завдання: проаналізувати програму «Музика» Д. Кабалевського, порівняти з сучасними українськими програмами з музичного мистецтва; переглянути на ютубі навчальні фільми, що висвітлюють експериментальні наробки Д. Кабалевського, проаналізувати його методику проведення уроків музики.

Практична робота № 20

Тема: Концептуальні основи формування змісту загальної мистецької освіти учнів в Україні у ХХІ столітті

1. «Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах» (авт. Л. Масол).
2. «Комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах».
3. Концепція загальної мистецької освіти.
4. Аналіз програм з музичного мистецтва (2011 р.).
5. Державні підручники з музичного мистецтва: аналіз.

Перевірочні тести

1. Композитор ХХ століття, педагог, що надавав важливого значення хоровому і вокальному вихованні молоді і наголошував, що «кожен клас – хор»:

- А) Д. Кабалевський;
- Б) Н. Гродзенська;
- В) М. Румер;
- Г) В. Шацька;
- Д) Б. Асаф'єв.

2. У 70-х роках ХХ ст. Д. Кабалевським була розроблена концепція:

- А) національного виховання;
- Б) мистецького навчання;
- В) музично-естетичного виховання;
- Г) естетичного виховання;
- Д) художнього навчання.

3. «Три кити» – пісня, танець, марш як три основні сфери музики – принцип навчання за концепцією:

- А) Б. Асаф'єва;
- Б) Д. Кабалевського;
- В) Б. Юсова;
- Г) Е. Абдулліна;
- Д) М. Румер.

4. Провідною ідеєю музично-педагогічної системи Д. Кабалевського є:

- А) активне, зацікавлене музичне сприймання;
- Б) активне виконання;
- В) пасивне споглядання;
- Г) інтеграція;
- Д) міжпредметний зв'язок.

5. Інтегрований курс для основної школи, що був упроваджений в українські школи на початку ХХІ століття називався:

- А) хореографія;
- Б) риторика;
- В) мистецтво;
- Г) ритміка;
- Д) театр.

6. У Концепції художньо-естетичного виховання основою навчально-виховного процесу визначено стратегію:

- А) координації;
- Б) ігрову;
- В) діалогову;
- Г) проектну;
- Д) креативну.

7. Назва освітньої галузі, до якої відноситься предмет «Музичне мистецтво» визначена у Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.):

- А) Мови і літератури;
- Б) Суспільствознавство;
- В) Мистецтво;
- Г) Математика;
- Д) Технології.

Оберіть всі правильні відповіді (3)

8. Структура загальної середньої освіти складається з ступенів освіти:

- А) початкової;
- Б) дошкільної;
- В) основної;
- Г) допоміжної;
- Д) старшої.

9. Принципи, на яких базується концепція художньо-естетичного виховання (авт. Л. Масол):

- А) гуманітаризація і гуманізація;
- Б) розширення і збагачення художньо-естетичного досвіду;
- В) виховання художніх інтересів;
- Г) поліхудожність;
- Д) інтегральність.

10. Л. Масол виокремила складові цілісної педагогічної системи художньо-естетичної освіти та виховання:

- А) виховну;
- Б) змістовно-цільову;
- В) функціонально-процесуальну;
- Г) фундаментальну;
- Д) результативно-оцінну.

11. Змістовно-цільова складова педагогічної системи художньо-естетичної освіти та виховання містить:

- А) технології;
- Б) методики;
- В) цілі;
- Г) принципи і завдання,
- Д) зміст.

12. Функціонально-процесуальна складова педагогічної системи художньо-естетичної освіти та виховання містить:

- А) технології;
- Б) методи і прийоми;
- В) педагогічні засоби;
- Г) принципи і завдання;
- Д) зміст.

13. Результативно-оцінна складова педагогічної системи художньо-естетичної освіти та виховання містить:

- А) технології;
- Б) інтегральні показники;
- В) педагогічні засоби;
- Г) експертизу,
- Д) критерії оцінювання.

14. Структурні компоненти педагогічної системи художньо-естетичної освіти та виховання:

- А) змістовно-цільовий;
- Б) базовий;
- В) педагогічний;
- Г) позаурочний;
- Д) позашкільний.

Список рекомендованої літератури

1. Кабалеvський Д. Про трьох китів та про інші цікаві речі. К. : «Музична Україна», 1973. 189 с.
2. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. К.: Промінь, 2006. 432 с. Бібліограф.
3. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.
4. Черкасов В. Теорія і методика музичної освіти : навч. посіб. К. : ВЦ «Академія», 2016. 240 с. – (Серія «Альма-матір»).

ТЕЗАУРУС

АГЕЛИ – державні школи у Спарті (Давня Греція), у яких навчалися і виховувалися діти рабовласників з 7 до 18–20 років.

АКАДЕМІЇ – різновид наукового або навчального закладу найвищого рівня, а також певних товариств із почесним членством.

БРАТСЬКІ ШКОЛИ – навчальні заклади в Україні у 16 – 18 ст., які організовувалися при братствах.

ВИХОВАННЯ – 1) процес формування інтелектуальних, духовних і фізичних сил особистості; 2) цілеспрямований та систематичний вплив вихователів на вихованців, спрямований на формування у них певних особистісних якостей.

ГВІДОНОВА РУКА – дидактичний метод навчання співу у період Середньовіччя, запропонований Гвідо д'Ареццо.

ГІМНАСІЇ – школи для юнаків 16–18 років в Давній Греції.

ГРИГОРІАНСЬКИЙ ХОРАЛ – церковний унісонний спів періоду Середньовіччя з плавним рухом мелодії та витонченим ритмом.

ГУМАНІЗМ – (від лат. *humanus* – людський, людяний) – визнання цінності людської особистості, її права на вільний розвиток і прояв своїх здібностей, утвердження блага людини як критерію оцінки суспільних відносин.

ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ – зведення норм і положень, що визначають державні вимоги до освіченості учнів і випускників шкіл на рівні початкової, базової і повної загальної середньої освіти та гарантії держави у її досягненні.

ДОМСТИК – вчитель церковного співу у Русі-Україні.

ЕВРИТМІКА – система музично-ритмічного виховання Е. Жака-Далькроза, що будувалася на зв'язку музики, враження і руху.

ЕВРИТМІЯ – здатність людини знаходити правильний ритм в усіх життєвих проявах (за Піфагором).

ЕКСПОЗЕ – короткий зміст документу, твору; витяг з документу, твору.

ЕФЕБІЇ – школи військово-гімнастичної підготовки для

юнаків з 18 до 20 років в Давній Греції.

ЗНАМЕННИЙ РОЗСПІВ – основна форма богослужбового співу в Русі-Україні від часів прийняття християнства і до 17 ст.; визначає певний порядок мелодій, закріплених за богослужбовими текстами, що виконувались у певний час доби, тижня, року.

КАЛОКАГАТІЯ – поняття давньогрецької естетики, що виражає ідеальне єднання фізичної краси та духовної досконалості.

КОЛЕГІУМИ – закриті середні навчальні заклади.

КОМПІЛЯЦІЯ – об'єднання в єдиний текст інформації з різних джерел.

КОНСЕРВАТОРІЇ – у епоху Відродження сирітські притулки, куди приймалися обдаровані хлопчики і дівчатка; з 16 ст. – спеціальний музичний заклад (Італія); з 18 ст. – вищі музичні навчальні заклади, які готують музикантів – виконавців і теоретиків – композиторів.

КОНЦЕПЦІЯ – (лат. *conceptio* — розуміння) система поглядів, розуміння явищ і процесів; єдиний, визначальний задум.

МЕТОД – (від грец. – шлях дослідження або пізнання) – систематизована сукупність кроків, дій, які націлені на вирі-

шення певної задачі, або досягнення певної мети.

МЕТОДИ НАВЧАННЯ – методи, що спрямовані на передачу і засвоєння конкретних музичних знань, умінь і навичок.

МЕТОДИКА – від грец. (*μέθοδος*) «методос» букв. означає «спосіб», «шлях до чогось» 1) шлях оволодіння основними способами пізнання світу в тих конкретних формах, які виробило людство за час свого існування: в мистецтві, науці, релігії; 2) галузь педагогічної науки, яка вивчає теоретичні аспекти виховання та навчання якомусь предмету; 3) вчення про методи навчання якогось одного, конкретного предмета.

МЕТОДИКА МУЗИЧНОГОНАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ – галузь педагогічної науки, яка вивчає розвиток теорії і практики музичної освіти, виховання і навчання в різні історичні епохи, включаючи і сучасність в контексті її історичного розвитку; сукупність методів і прийомів проведення навчальної та виховної роботи на уроці музичного мистецтва в закладі загальної середньої освіти.

МЕТРИЗИ – співочі школи епохи Відродження, що були утворені при католицьких храмах, у яких відбувалося система-

тичне навчання хлопчиків музиці, співу, гри на органі, теорії та загальноосвітнім предметам.

МОНАСТИРСЬКІ («ВНУТРІШНІ ШКОЛИ») – християнські школи періоду Середньовіччя, що відкривалися при монастирях для хлопчиків 7–15 років, яких готували до постригу в ченці.

МОНАСТИРСЬКІ («ЗОВНІШНІ ШКОЛИ») – християнські школи періоду Середньовіччя, що відкривалися при монастирях для хлопчиків-мирян.

МУЗИКАНТСЬКІ ЦЕХИ – професійні об'єднання народних музикантів в Україні в 16 – середині 19 ст.

МУЗИЧНА ОСВІТА – інтегративний термін, що об'єднує в собі музичне навчання, виховання і розвиток: це процес і результат засвоєння музичних знань, вмінь і навичок, що свідчить про відповідний рівень опанування музичними явищами в аналітично-теоретичному або практично виконавському аспектах.

МУЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ – цілеспрямований і систематичний, спеціально організований процес, що передбачає формування особистісних якостей учня та розвиток його музичних здібностей засобами музичного мистецтва.

МУЗИЧНЕ НАВЧАННЯ – цілеспрямований процес пізнання музичного мистецтва та освоєння способів музичної діяльності внаслідок взаємодії учителя і учня.

МУЗИЧНИЙ РОЗВИТОК – процес і результат розвитку музично-творчих здібностей школярів під час участі в конкретних видах музикування.

МУЗИЧНО-ДРАМАТИЧНА ШКОЛА – перша українська музична школа, що була відкрита у 1904 р. М. В. Лисенком. Реорганізована у 1918 р. у Вищий музично-драматичний інститут ім. М. В. Лисенка.

МУСІЧНІ ШКОЛИ – школи для хлопчиків 7–15 років у Афінах (Давня Греція), де навчали письму, читанню, арифметиці, музиці.

НЕВМЕННА НОТАЦІЯ – графічний запис музичних творів періоду Середньовіччя, який відображав напрям руху мелодії і певні мелодичні звороти за допомогою знаків у вигляді штрихів, крапок, гачків.

НЕВМИ – знаки музичної нотації, що використовувалися у Середньовічній Європі для запису церковної музики.

ОСВІТА – 1) сукупність знань, здобутих у процесі навчання; 2) піднесення рівня знань; навчання; 3) загальний рівень знань.

ПАЛЕСТРИ – школи для хлопчиків 7–15 років у Афінах (Давня Греція), де займалися гімнастикою.

ПАРАФІЯЛЬНІ ШКОЛИ – християнські школи періоду Середньовіччя для хлопчиків 7–15 років, що утримувалися священиками.

ПАРТЕСНИЙ КОНЦЕРТ – жанр української багатоголосної церковної музики, що з'явився в Україні у першій половині XVII століття, побудований на протиставленні-змаганні різних груп вокального ансамблю а cappella.

ПРИЙОМ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ – короткочасна дія (взаємодія), деталь методу виховання, яка реалізується в умовах конкретної виховної ситуації.

ПРИНЦИПИ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ – основні теоретичні ідеї або вимоги, на яких базується музичний навчально-виховний процес.

СОБОРНІ (КАФЕДРАЛЬНІ) ШКОЛИ – християнські школи періоду Середньовіччя, що відкривалися при єпископських резиденціях для підготовки

майбутніх священнослужителів і для мирян.

СПІВ ЗА «МЕЛОПЛАСТОМ» – спосіб відносної сольмізації, використання нотоносця без ключів і нот з доданням двох додаткових лінійок зверху і двох – знизу, запропонований П'єром Галеном.

СПІВАЦЬКА ШКОЛА – спеціальна школа, що існувала у середині 18 століття у Глухові, яка готувала придворних співаків.

ТОНІК СОЛЬ-ФА МЕТОД – метод навчання музики, запропонований Сарою Гловер і удосконалений Джоном Кьорвеном.

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ – зовнішні характеристики музичного навчально-виховного процесу, що зумовлюються видами та характером музично-естетичної діяльності його учасників.

ХЕЙРОНОМІЯ – (грец. *xeironomia*, от *xeir* – рука и *nomos* – закон) – умовна жестикуляція, яку використовують при керуванні хором, вказуючи співакам ритм, динаміку і характер виконання піснеспівів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Boethius. Consolation of Philosophy. Translated, with introduction and notes, by Joel C. Relihan. Indianapolis: Hackett, 2001. XXXIII, 216 p.
2. Friedrich Wilhelm Bautz: Guido von Arezzo. In: Biographisch-Bibliographisches Kirchenlexikon (BBKL). Band 2, Hamm 1990
3. Guido d'Arezzo. Le opere. Micrologus, Regulae rhythmicae, Prologus in antiphonarium, Epistola ad Michaellem, Epistola ad archiepiscopum Mediolanensem. Testo latino e italiano / Intr., trad. e comm. a cura di A. Rusconi. 2da ed. Firenze, 2008.
4. Norfolk Women in History. Sarah Anna Glover. URL: <https://norfolkwomeninhistory.com/1751-1799/sarah-anna-glover/>.
5. Schumann J. Chr. G., Die echte Methode W. Ratke's, Hannover, 1876; Seiler K., Das pädagogische System Wolfgang Ratkes, Erlangen, 1931; Hohendorf G., W. Ratke, B., 1963. URL <https://scholar.google.com.ua/citations?user=glS8coAAAAAJ&hl=ru>.
6. Wagemann, Paul-Albert und Kayser, Martina: Wie frei ist die Waldorfschule? W. Heyne Verlag, 2002. 208 с.
7. Абдуллин Э. . Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983. 112 с.
8. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений М.: Издательский центр «Академия», 2004. 336 с.
9. Анікіна Т. О., Борисова С. В. Музична педагогіка: історія та теорія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.; Держ закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Луганск : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2011. 120 с.
10. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе: учеб. пособие. – Москва: Просвещение, 1983. 222 с.
11. Аристова Л. С., Сергієнко В. В. Музичне мистецтво: підручник для 3 кл. К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. 112 с.: іл.
12. Аристова Л. С., Сергієнко В. В. Музичне мистецтво: підручник для 4 кл. загальноосвіт. навч. закладів. К.: Видавничий дім «Освіта», 2015. 128 с.: іл.

13. Аристова Л. С., Сергієнко В. В. Музичне мистецтво: підручник для 2 кл. К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. 128 с.: іл.
14. Аристова Л. С., Сергієнко В.В. Музичне мистецтво: підручник для 1 кл. К.: Видавничий дім «Освіта», 2012. 128 с.: іл.
15. Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс. Л.: Гос. муз. изд-во, 1963. 379 с.
16. Бандура О. О., Вовк В. М., Гвоздік О. І. та ін. Мультимедійний підручник Філософія права. URL: http://www.naiu.kiev.ua/books/fil_prava_pidr/Files/Lekcii/L2.htm.
17. Баренбойм, Л. А. О музыкальном воспитании в Венгрии. М. : Сов. композитор, 1983. С. 5–40.
18. Безбородова Л. А., Алиев Ю. Б. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях. Учеб. пособие для студентов муз. фак. педвузов. М.: Академия, 2002. 416 с.
19. Безбородова Л. О. Теория и методика музыкального образования. Учебное пособие М.: Флинта, 2014. 270 с.
20. Безбородова Л. А., Алиев Ю. Б. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях. Учебное пособие. Лань, 2014. 512 с.
21. Беземчук Л. Пластичне інтонування як вид творчої діяльності на уроках музичного мистецтва в школі. Матеріали міжнародного науково-практичного семінару «Техніка Е. Жак-Далькроза як засіб творчого самовираження особистості майбутнього вчителя мистецьких дисциплін». Умань : Візаві, 2013. С. 15–18.
22. Біліченко В. Розвиток музичної освіти в Україні у період козацької доби (Гетьманщини). URL: <http://ddpu.drohobych.net/pedagogics/arhiv/31/6.pdf>.
23. Верховинець В. М. Весняночка : ігри з піснями для дітей дошк. і мол. шк. віку. 5-те вид. К. : Муз. Україна, 1989. 341 с. Б. ц.
24. Верховинець В. М. Теорія українського народного танцю. 5-е вид., доп. К.: Муз. Україна, 2008. 150 с.
25. Ветлугина Н. А., Кенеман А. В. Теория и методика музыкального воспитания. М.: Просвещение, 1983. 256 с.
26. Ветлугина Н. А., Дзержинская И. Л., Комиссарова Л. Н. Методика музыкального воспитания в детском саду: Учеб. для учащихся пед. уч-щ по спец. 03.08 «Дошк. воспитание». 3-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1989. 270 с.
27. Горбенко С. С. Історія гуманізації музичної освіти : навч. посіб. за модульно-рейтинговою системою навчання. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2007. 348 с.

28. Гордійчук М. М. М. Д. Леонтович – педагог // В кн. Практичний курс навчання співу у середн. школах України. К.: Муз. Україна, 1969. 57 с.
29. Гуральник Н. П. Історія музичної освіти України: курс лекцій для студентів музичних спеціальностей ВОЗ мистецького спрямування. 2-е вид., виокремлено та конкретизовано історичний дискурс. Київ: вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 31 с.
30. Дем'янко Н. Ю. Етнографічно-дослідницька діяльність Василя Верховинця: етапи, тенденції, стуність Scientific Journal «ScienceRise: Pedagogical Education. № 10 (6) 2016. С. 43–47.
31. Дем'янко Н. Ю. Педагогічні ідеї В. М. Верховинця у сучасній початковій школі. Початкова школа. 2000. № 2. С. 56–57. URL: <http://res.in.ua/pedagogichni-ideyi-v-m-verhovincya-u-suchasnij-pochatkovij-shk.html>.
32. Державний стандарт повної загальної середньої освіти. URL <http://old.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/>.
33. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL <http://old.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/>.
34. Добсаи, Л. Метод Кодая и его музыкальные основы // Музыкальное воспитание в Венгрии / сост. и общ. ред. Л. А. Баренбойма. М. : Сов. композитор, 1983. С. 41–64.
35. Енциклопедія освіти /Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
36. Енциклопедія сучасної України. URL http://esu.com.ua/search_articles.php?id=8184.
37. Жак-Далькроз Э. Ритм.М.: Классика-XXI, 2001. 248 с.
38. Желан А. В. Становлення та розвиток музичної освіти в Херсонській губернії (кінець XIX – початок XX століття): дис. ... на здобуття наук. ступеню канд. пед. наук: 13.00.01. Миколаїв, 2008. 240 с.
39. Жофчак З. З досвіду викладання музики в загальноосвітній школі методом ладової сольмізації. Кіровоград, 1990.
40. Завальнюк А. Ф. Микола Леонтович. Листи, документи, духовні твори. До 130-ї річниці від дня народження. Видання друге, доопрацьоване і доповнене. Вінниця: Нова книга, 2007. 272 с., ноти, іл.
41. Зильберквит М. А. Мир музыки: Очерк. М.: Дет. лит., 1988. 335 с.: фотоил.
42. Золтан Жофчак. /Урядовий кур'єр. 2014. 4 жовтня. URL <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/zoltan-zhofchak-uroki-povini-peretvoryuvatisya-na/>.

43. История художественного образования в России. М.: Издательский дом «Российской академии образования», 2003. 413 с.
44. Інститут мистецтв. URL <http://im.kubg.edu.ua/struktura/2011-06-23-12-44-46/kafedra-teorii-i-metodyky-muzychnoho-mystetstva/sklad.html?pid=388&sid=398:%D0%9E%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%8E%D0%BA-%D0%9E%D0%BB%D1%8C%D0%B3%D0%B0-%D0%9C%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0%D1%97%D0%B2%D0%BD%D0%B0>.
45. Інститут проблем виховання. Історія та діяльність. URL <http://ipv.org.ua/structure/laboratories/lab-estety/history.html>.
46. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. К. : Педагогічна преса, 2004. № 1 – 2. Січень. 64 с.
47. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. К. : Педагогічна преса, 2004. № 12. Червень. 32 с.
48. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. К. : Педагогічна преса, 2005. № 31 – 32. Листопад. 64 с.
49. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца: Кн. Для учителя. М.: Просвещение, 1984. 206 с.
50. Кабалевський Д. Б. Революція і Моцарт // Радянська культура. 1974. 12 лютого. С. 5 – 7.
51. Кабалевський Д. Про трьох китів та про інші цікаві речі. К.: «Музична Україна», 1973. 189 с.
52. Картава Ю. А. Пластичне інтонування як засіб розвитку творчої особистості дошкільника в глибокими порушеннями зору. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2013. Вип. 24. С. 139–145. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2013_24_27.
53. Кларин В. М., Джуринский Н. М. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие. А. : Педагогика, 1989. 416 с.
54. Кленов А. С. Я познаю мир: Дет. энцикл.: Музыка / под общ. ред. О. Г. Хини. М.: АСТ-ЛТД, 1997. 448 с.
55. Кобільник Л. Педагогічна діяльність Миколи Леонтовича. Молодь і ринок. 2012. № 10. С. 101–105. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2012_10_23
56. Ковальова Г. Г. Музично-педагогічна діяльність М. В. Лисенка в контексті культури музичного романтизму другої половини XIX століття. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2013. № 10 (269), Ч. I. С. 80–85.

57. Комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах. URL <http://ukraine.uapravo.net/data/base32/ukr32498.htm>.
58. Копылова А. В. Технология урока искусства (книга первая): Эссе на темы художественной педагогики. М.: Тач Маркетинг, 2004. 279 с.: ил.
59. Корній Л. П. Історія української музики. Частина третя. XIX ст. Київ – Нью-Йорк: Видавництво М. П. Коць, 2001. 480 с.
60. Краткий словарь по эстетике. URL: <http://esthetiks.ru/>
61. Кроль В. М. Психология и педагогика: Учеб. пособие для техн. вузов. М.: Высш. шк., 2001. 319 с.; ил.
62. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів / Наук. ред., передм. О. І. Пометун. К.: Вид-во «Плеяди», 2006. 220 с.
63. Кулик В. «Пам'ятна книжка» Миколи Леонтовича як свідчення формування нового типу митця. Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. Вип. 86 : Історія в особистостях: збірник статей / ред. – упоряд. М. М. Скорик. К.: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2013. 452 с., нот. : іл., С.262 – 278.
64. Кушка Я. С. Методика музичного виховання дітей. Видання друге, доопрацьоване. Навчальний посібник для вищих навчальних закладів культури і мистецтв I–II рівнів акредитації у 2-х частинах. Частина I. Вінниця: НОВА КНИГА, 2007. 216 с.
65. Ластовецький М. Вектори педагогічної діяльності Кирила Стеценка (до 135-річчя від дня народження композитора). URL: <http://new.ddmu.org.ua/2017/05/15/%D0%B2%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97-%D0%B4%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96-%D0%BA%D0%B8%D1%80/>.
66. Лебедев С. ΜΟΥΣΙΚΟΣ – MUSICUS – МУЗЫКАНТ. Очерк музыкальной терминологии Боэция. Научный вестник Московской консерватории, 2011, № 2. С. 52–65. URL: http://nv.mosconsrv.ru/wp-content/media/08_lebedev_sergej.pdf.
67. Леонтович М. Д. Практичний курс навчання співу у середніх школах України (з педагогічної спадщини композитора) / Упоряд. Л. О. Іванова. К.: Музична Україна, 1989. 136 с.
68. Лернер И. Современная дидактика: теория – практике / под ред. И. Лернера, И. Журавлева. М., 1994. 182 с.

69. Мазалова М., Уракова Т. История педагогики и образования. М.: Высшее образование, 2006. 192 с.
70. Масол Л. М. Музичне виховання у Чернігівському колегіумі та Чернігівській духовній семінарії // Три століття гуманітарної та педагогічної освіти в Чернігові: від колегіуму до університету. Чернігів: Сіверянська думка, 2001. С. 51–55.
71. Масол Л. Концепція загальної мистецької освіти. Мистецтво та освіта. 2004. № 1. С. 2–5.
72. Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. №10. К.: «Педагогічна преса», 2004. С. 4–32.
73. Масол Л. М., Аристова Л. С. Музичне мистецтво : підруч. для 6 кл. Харків: Сиція, 2014. 160 с.: іл. / Наказ МОН України від 07.02.2014 р. № 123.
74. Масол Л. М., Аристова Л. С. Музичне мистецтво : підруч. для 7 кл. Харків: Сиція, 2015. 144 с.: іл. / Наказ МОН України від 20.07.2015 р. № 777.
75. Масол Л. М., Аристова Л. С. Музичне мистецтво: підруч. для 5 кл. Харків: Сиція, 2013. 160 с.: іл.
76. Масол Л. М., Гайдамака О. В., Очеретяна Н. В., Дмитренко О. М. Програма інтегрованого курсу «Мистецтво» (1–4 кл.). 2011.
77. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. К.: Промінь, 2006. 432 с. Бібліограф.
78. Масол Л., Коваленко О., Сотська Г., Кузьменко Г., Марчук Ж., Константинова О., Паньків Л., Гринчук І., Новікова Н., Овіннікова Н. Програма інтегрованого курсу «Мистецтво» (5–9 кл.). 2011.
79. Медвідь Т. О. Розвиток музичного навчання у загальноосвітніх закладах України в кінці ХХ – на початку ХХІ століття. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Дрогобич, 2015. 287 с.
80. Михайличенко О. В. Музично-педагогічна діяльність українських композиторів і виконавців другої половини ХІХ – початку ХХ ст.: історичні нариси. Суми: Видавничо-виробниче підприємство «Мрія-1», 2005. 102 с.
81. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: історія та теорія: Навчальний посібник (двомовний). Суми: вид-во «Козацький вал», 2009. 208 с.

82. Монтессори М. Дом ребенка. Метод научной педагогики: Пер. с итал. С. Г. Займовского. СПб: Гомель, 1993. 336 с.
83. Монтессори М. Мой метод. Руководство по воспитанию детей от 3 до 6 лет. М.: Центрполиграф, 2014. 416 с.
84. Мор, Т., Кампанелла Т. Утопія. Місто Сонця / Перекл. з лат.; Вступ. слово Й. Кобова та Ю. Цимбалюка; Передм. Й. Кобова. Київ: Дніпро, 1988. 207 с. Твір перекладено за його першим виданням 1623 року в Франкфурті-на-Майні.
85. Морозова С. Из истории массового музыкального воспитания. Б. Л. Яворский. Музыкальное воспитание в школе. Сб. ст./ Сост. О. Апраксина. Вып. 12. М.: Музыка, 1977. С. 75–85.
86. Музыкальное воспитание в странах социализма. Сб. статей. Л.: Музыка, 1975. 248 с.
87. Навчально-науковий інститут педагогіки і психології. URL https://ipp.sspu.sumy.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=40.
88. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Факультет мистецтв імені Анатолія Авдієвського. URL <http://im.npu.edu.ua/ua/ainmenu-33/s-ainmenu-21/541-padal-ka-halyna-mykytivna>.
89. Николаева Е. В. Эдуард Борисович Абдуллин: музыкант, педагог, исследователь. Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». 2015. URL <https://cyberleninka.ru/article/n/eduard-borisovich-abdullin-muzykant-pedagog-issledovatel>.
90. Новий тлумачний словник української мови / Укл. В. Яременко, О. Сліпущко. К.: Аконті, 1998. Т. 2. 910 с.
91. Огієнко І. І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. К.: Довіра, 1992. 141 с.
92. Олексюк О. М. Музична педагогіка: Навчальний посібник. К.: КНУКіМ, 2012. 188 с.
93. Орфеев С. Д. М. Леонтович і українська пісня. К.: Муз. Україна, 1981. 76 с.
94. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К.: Освіта України, 2008. 274 с.
95. Пеев И., Кристева С. Болгарский метод «Столбица» Б. Тричкова. Вопросы методики воспитания слуха. Л.: Музыка, 1967. С. 108–135.
96. Пеев И., Кристева С. Болгарський метод «Столбица» Бориса Тричкова. Музика в школі: збірка статей. Вип. 5. К.: Музична Україна, 1979. С. 69–91.

97. Подосинов А. В., Щавелева Н. И. *Lingua Latina: Введение в латинский язык и античную культуру*. Т.1. URL: <http://www.countries.ru/library/ant/rimsch.htm>.
98. Попович А. В. Музично-педагогічна спадщина К. Стеценка. URL: http://popovichanatoly.ucoz.ua/publ/muzichno_pedagogichna_spadshhina_k_stecenka/1-1-0-5.
99. Почесному громадянину Ужгорода Золтану Жофчаку – 75. Ужгород. 2009. № 17 (537). URL <http://gazeta-uzhgorod.com/?p=889>.
100. Программы восьмилетней школы. Музыка, 4–7 классы. К.: Радянська школа, 1974. 38 с.
101. Программы общеобразовательных учреждений. Музыка 1–8 классы. Под руководством Д. Б. Кабалевского. М.: «Просвещение», 2006. 224 с.
102. Пуха І. В. Про школи в Запорізькій Січі. Укр. іст. журн. 1969. № 3. С. 100–106.
103. Ритмъ. Ежегодникъ института Жакъ-Далькроза въ Геллерау близъ Дрездена. I Томъ. Берлинъ-Фриденау: Изданіе А. Боровского, 1912. 88 с.
104. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. М.: «Большая Российская энциклопедия», Т. 2, 1999, С. 653–654.
105. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі : навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. 272 с.
106. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в початковій школі : навч. посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. 216 с.
107. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.
108. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
109. Рудольф Штайнер. Принципы вальдорфской педагогики. Методика обучения и необходимые условия воспитания / пер. О. Каплина. Ереван: Лонгин. 2012. 160 с.
110. Сбітнева Л. М. Розвиток системи музично-естетичного виховання дітей і молоді в Україні (друга половина ХХ століття). Дисертація на здобуття ступеня кандидата педагогічних наук (13.00.01 – Загальна педагогіка та історія педагогіки). К., 2016. 406 с.

111. Семизорова В. В., Шараєвська І. Я., Степаненко Н. В. Використання системи «елементарного музикування» Карла Орфа в освітньому процесі дошкільного навчального закладу. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 68 с.
112. Синити Судзуки. Возвращенные с любовью. Классический подход к воспитанию талантов. М.: Мн.: Попурри. 2005. 192 с.
113. Современные исследования эстетического воспитания и художественного образования в контексте Буровской школы: сб. науч. тр.: к 90-летию со дня рождения А. И. Бурова / Учреждение Рос. акад. образования «Институт художеств. образования». М.: ИХО РАО, 2009. 334 с.
114. Сулім Р.А. Дитячі опери Миколи Лисенка та їх сценічна доля. Мистецтвознавство. Оперна творчість Миколи Лисенка: проблеми виконавської інтерпретації. 2015. №2. С. 102–117. URL: knmau.com.ua/chasopys/15_NBUV/docs/13_Sulim.pdf.
115. Тіні на стіні або Нариси можливого підходу до розвитку музичного мислення у дітей. Музична педагогіка та виконавство. Збірник статей, 2009. випуск 3. С. 3–27.
116. Толстой Л. Н. Пед. соч. / сост. Н.В. Векман-Кудрявая. М., 1989. С. 193.
117. Тричков Б. Стълбицата: български методъ за съзнателно нотно пение Том 1. София : Печатница «Култура», 1940. 566 с.
118. Університет менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України URL <http://umo.edu.ua/university/leadership/otich-olena-mikolajivna>.
119. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Педагогические соч. : в 6 т. М.: Педагогика, 1990. Т. 6. 528 с.
120. Федоровская О. Н. Педагогика Марии Монтессори в музыкальном развитии детей дошкольного возраста. Образование и воспитание. 2015. № 4. С. 35–39. URL <https://moluch.ru/th/4/archive/13/279/>.
121. Федотов Є. Кирило Григорович Стеценко – педагог. К.: Музична Україна, 1977. 104 с.
122. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. Вид. 2-ге, випр., доп. К.: Академвидав, 2007. 560 с. (Альма-матер).
123. Халабузарь П. В., Попов В. С. Теория и методика музыкального воспитания: Учебное пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Изд-во «Лань», 2000. 224 с. (Учебники для вузов. Специальная литература).
124. Холопов Ю., Кириллина Л., Кюрегян Т., Лыжов Г., Поспелова Р., Ценова В. Музыкально-теоретические системы :

- Учебник для историко-теоретических и композиторских факультетов музыкальных вузов М., 2006. 632 с.
125. Хоменко А. Національне виховання особистості у педагогічній спадщині М. Д. Леонтовича. Педагогічні науки. 2014. № 60. С. 58–65.
126. Цюряк І. О. Педагогічна і виконавська діяльність М. Леонтовича в контексті розвитку національної системи освіти. Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. 2005. Вип. 21. С. 257–259. Бібліогр.: 10 назв. – укр.
127. Черкасов В. Теорія і методика музичної освіти : навч. посіб. К. : ВЦ «Академія», 2016. 240 с. – (Серія «Альма-матір»).
128. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти. Навч. посібник. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. 520 с.
129. Шамаєва К. Музична освіта в Україні у першій половині XIX ст. К., 1996. 112 с.
130. Школяр Л. В., Школяр В. А., Критская Е. Д. Музыкальное образование в школе: Учеб. пособие для студ. муз. фак. и отд. высш. и сред. пед. учеб. Заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 232 с.
131. Ярова М. В. Використання ідей М. Леонтовича у професійній підготовці педагогів-музикантів. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2012. Вип. 12. С. 453–456. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_12_87.
132. Яфальян А. Ф. Теория и методика музыкального воспитания в начальной школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов. Ростов н/Д: Феникс, 2008. 380 [1] с.: ил. (Высшее образование).
133. URL <https://scholar.google.com.ua/citations?user=gl8coAAAAAJ&hl=ru>.
134. Програми середньої загальноосвітньої школи. Музика, 1–4 класи / ред. К. Прищепа . К. : Радянська школа, 1986. С. 186–210.

ДОДАТКИ

Фрагмент з книги: Боецій «Про музику» (Перша книга), глава 34 «Хто такий музикант» (перекл. С. Лебедєв)

(1) Тут потрібно мати на увазі те, що будь-яке мистецтво, а також будь-яка наука за своєю природою більш гідні поваги, ніж ремесло, яке відправляється руками і працею ремісника. Бо набагато важливіше і почесніше знати то, що хтось робить, ніж [самому] виробляти те, що цей «хтось» знає. Адже тілесне ремесло (35) тільки прислуговує немов рабину, тоді як розум править подібно повелителю. І якщо руки роблять щось таке, що не встановлено розумом, то це не має користі (36).

(2) Наскільки ж благородніша наука музики, що займається пізнанням розумних підстав, ніж продуктивна праця і [практична] діяльність! Настільки ж, наскільки розум перевершує тіло. Ось чому нерозумний тягне своє існування в рабстві. Розум же вказує і виводить на правильний шлях. Ось чому нерозумна праця, якщо тільки вона не підкорюється владі, зазнає невдачі.

(3) Звідси випливає, що споглядання розуму не потребує продуктивної діяльності, а творіння рук людських суть ніщо, якщо вони не направляються розумом.

(4) Яка ж слава або заслуга розуму, може бути зрозуміло вже з того, що представники інших, так би мовити, «тілесних» ремесел беруть свою назву не від вчення, а від інструментів (37). Наприклад, «кіфаред» від кіфари, «авлет» від авлосу ((auloedus ex tibia) (38), та інші [професії] отримують назву від відповідних інструментів. «Музикантом» ж іменується той, хто отримав знання про музику (sapendi scientiam) вагомим судженням розуму – не рабською працею, але владою споглядання (39). Це ми якраз і бачимо в будівельній і військовій справі, а саме в протилежному сенсі слова. Бо на будівлях відображені імена тих, чиєю владою вони встановлені, а подвиги носять імена тих, чиєю працею і рабським служінням ці споруди зведені і ці війни здійснені.

(5) Отже, існують три роди людей, пов'язаних з мистецтвом музики. Перший рід зайнятий [музичними] інструментами, другий, той, що складає пісні, третій судить і про інструменти і про пісні.

Той рід людей, що займається інструментами, витрачає на це весь свій труд, як наприклад, кіфаред або той, хто демонструє своє ремесло на органі і на інших музичних інструментах. Ці люди далекі від розуміння музичної науки, оскільки, як було сказано, служать подібно рабам. Вони не тільки абсолютно нерозумні, але і начисто позбавлені споглядальної здатності.

(7) Другим родом музичних діячів є рід поетів, яких приводить до [написання] пісні не споглядання і розум, а скоріше, якийсь природний інстинкт. Ось чому і цей рід повинен бути відділений від [дослідження] музики.

(8) Третій рід – той, який володіє [достатнім] досвідом судження, щоб подумки зважувати ритми і мелодії [окремо] і пісню в цілому. Оскільки саме цей рід цілком спрямований до розуму і споглядання, то саме він і є найбільш підходящим для [науки] музики. І музикант – той, хто через споглядання і висунення доводів розуму, що відносять до музики, виявляє здатність судження про мелодії і ритми, і про пологи мелосу, і про сполучення [звуків], і про все, про що далі [в нашій книзі] буде розказано, і про пісні поетів.

Прим. перекладача:

() – у дужках позначені номери смислових абзаців тексту (додані перекл. – С.Л.).

(35) – тобто «Фізичний» навик – той, який купується вправою тіла.

(36) – схожі думки Боецій намічає ще раніше, в Посланні до симмахія, яке передує «Арифметиці» і всього циклу квадрівіальних наук: «... при виготовленні мармурових статуй одна справа робота по вирубці брили, інше – уявне представлення належного способу, і [остаточний] блиск витонченої обробки не передбачає руки того ж самого майстра».

(37) – від інструментів відповідних ремесел.

(38) – Цікаво, що Боецій використовує тут адаптоване з грецького слово *auloedus*, а не «рідне» латинське слово *tibicen* (в Mus. I, 1 він проте говорить *tibicina*, маючи на увазі авлетку).

(39) – *Scientia canendi* буквально — «наука співу».

Фрагмент з книги: Завалюнюк А. Ф. Микола Леонтович.

Листи, документи, духовні твори (с.67–74). – аналіз підручника

М. Леонтовича «Практичний курс навчання співу в середніх школах України (з музичними ілюстраціями)».

«... Поняття з елементарної теорії музики подаються М. Леонтовичем у строгій послідовності досить повно. Розглядаючи звуки до-мажорного звукоряду, педагог не йде традиційним шляхом,

усталеним у теорії музики. Відштовхуючись від мажорного тризвука, побудованого на стійких звуках ладу, він далі переходить до характеристики нестійких звуків, дотримуючись такої послідовності: «сі, ре, фа, ля». Тут неважко помітити, що М. Леонтович бере за основу теоретичні засади свого вчителя – професора Б. Яворського. З цього приводу автор підручника пише: «Треба зауважити, що так звана мажорна і другі гами по новітніх дослідях серйозних вчених музики (проф. Б. Яворський) має в своєму складі звуки неоднакового значення, ваги. Звуки C-dur'a «до», «мі», «соль» (I, III, V ступені) є цілком самостійними, головні звуки («устої» за термінологією Яворського), консонанси. Решта звуків є додаткові звуки до цих «устоїв», підпора для них («неустої») – дисонанси. Після засвоєння мажорного тризвука – до-мі-соль, М. Леонтович розглядає звук «сі» як верхній ввідний тон, а потім звуки «ре» і «фа» (III і IV ступені гами), – про які зазначає: «Звуки «ре», «фа», гуртуються коло звука «мі», ніби підпирають його знизу і зверху, так, що хід фа-ре-мі буде більш природний, логічний і зручніший, ніж фа-ре-до (Строение музыкальной речи Б. Яворского)». «Останній неустой – звук «ля», що тяжіє до звука «соль», М. Леонтович трактує так: «Наш слух вимагає після «ля» звука «соль» як свого розв'язання, принаймні ходу донизу (напр., в звук «мі»), але ні в якому разі не в «сі» (VII ступінь), як це робиться в гамі «До мажор». Про це свідчать народні пісні. Згідно з цим розумінням окремих звуків мажору складено план цього підручника».

Таким чином, у побудові свого підручника М. Леонтович спирається на теорію ладового ритму Б. Яворського, в той же час використовуючи народну ладову систему. Тут виявилось його новаторство як педагога-методиста.

Спираючись на теорію звукового тяжіння (ладового ритму Б. Яворського), він подає в підручнику відповідні вправи, наприклад, побудовані на тритоні. «Дуже корисно (з голосу, без нот) познайомити учнів з так званим «тритоном», бо це музичне утворення має дуже характерне розв'язання».



І далі: «Нема чого боятися цього інтервалу: він на практиці легко засвоюється, зацікавлює дітей своєю міцною логічністю,

вносить у музику елемент розумовий. Засвоївши розв'язання зменшеної квінти на один голос, як показано вище, учні можуть співати її двоголосно».



Як бачимо, в підручнику М. Д. Леонтовича пошук і новизна ґрунтуються на практичній доцільності тих чи інших методичних засобів, що дають найбільш ефективний результат у питанні музично-слухового розвитку дітей.

Після опрацювання і засвоєння звуків мажорної гами (в послідовності до-сі-ре-фа-ля) автор переходить до вивчення тону і півтону. У цьому розділі М. Д. Леонтович запроваджує свій оригінальний музичний зразок, спів якого допомагає скоріше опанувати музично-слухове звучання півтону.



Далі пояснюється спосіб підвищення і зниження звука (дієз, бемоль), що підводить до вивчення розділу «Інтервали». Зауважимо, що М. Леонтович подає всі види інтервалів: чисті, великі, малі, збільшені, зменшені. Так, наприклад, М. Леонтович докладно характеризує якісні особливості прими (чиста, збільшена), секунди (збільшена, зменшена), кварта (збільшена), квінти (зменшена), септими (велика, мала). Усі поняття про інтервали, крім виведеного правила, закріплюються зразками народних пісень, різних нотних прикладів та практичних завдань для учнів. Автор скеровує учня на самостійний аналіз музичних текстів, уміння

визначити, з яких інтервалів складається дана мелодія, пісня чи музична вправа. Для систематичного засвоєння теоретичних знань цього розділу автор підручника щоразу ставить учням завдання для самостійної роботи (напр., «Написати чисті квінти від усіх дієзних та бемольних нот», «Які інтервали між нижнім і верхнім голосами»).

Характерною рисою методики М. Леонтовича у вивченні інтервалів є те, що після прими учні знайомляться з чистою октавою, тобто як обернення прими, а потім переходять до вивчення секунди, терції тощо. У цьому є раціональний смисл, оскільки учні, визначаючи і співаючи основні, стійкі звуки ладу за тризвуком (до-мі-соль) повинні охопити ще один звук – верхнє «до», що в поєднанні з нижнім утворює інтервал октави.

У підручнику подаються зразки різних видів мінорної гами, характерні мелодії народних наспівів з підвищенням сьомого, четвертого ступеня.

Дуже цікаві дібрані автором зразки для співання канонів, що допомагають дітям опанувати спів на два-три голоси. Починаючи від співу каноном до мажорної гами, далі автор пропонує оригінальні мелодії зі словами, народні пісні, чергуючи з двоголосними вправами із самостійним рухом голосів, секвенційної будови та триголоссям гармонічного викладу.

Варто звернути увагу на дидактичність у побудові триголосних гармонічних вправ. Якщо в першому випадку спільний акордовий звук знаходиться в середньому голосі, то в другому – у нижньому, а в третьому – у верхньому.

Особливу увагу автор приділив методиці розвитку музичного слуху і пам'яті дітей, творчих здібностей та розвитку ладового чуття. З цього погляду підручник М. Леонтовича випередив сучасні видання з музики для дітей. Цій меті підпорядковані завдання, поставлені перед дітьми, зокрема, музичні диктанти, спрямовані на розвиток слуху, пам'яті, фіксацією руху звуків у часі та інтервальних співвідношеннях.

Методика музичного виховання М. Леонтовича спрямована на розвиток у дітей музично-слухових уявлень, а звідси – струнка і логічно продумана система вправ і завдань, наприклад: «Від даного «до» знайти голосом «фа» (без ноти)». «Взяти ноту «соль» по даному «до». Взяти голосом ноту «сі» по даному «до». Взяти голосом звук, назвати його «мі», відшукати «фа» та повернутися до попереднього звука». «Взяти від якого-небудь звука (не називаючи

ноти) півтон вниз». «Протягнути голосом звук», назвавши його «до», а потім проспівати «ре» і «мі». Як бачимо, М. Леонтович йшов від ладової залежності звуків, природи їх тяжіння, виховував почуття розспіву і фіксації тонально стійких звуків, тобто музично-слуховий розвиток дітей базується на ладовій основі.

Характерно, що М. Леонтович прищеплює навички читання нотного письма за принципом відносності звуковисотності, не зв'язуючи музичне мислення дітей певною тональністю. З цього погляду показові вправи методичного спрямування: «Взяти голосом будь-який звук, назвати його «мі», відшукати «фа» та повернутися до попереднього звуку». «Проспівати: (на зразок «фа-мі»). «Проспівати (на зразок «мі-фа»). «Проспівати (на зразок «до-ре»). У цих зразках йдеться про вивчення і засвоєння співанням вправ півтону вниз, півтону і цілого тону вгору.

Таким чином, у вивченні нотної грамоти маємо приклади використання М. Леонтовичем принципів релятивної системи як усвідомлення відносності висотних положень звуків, сталості інтервальних відстаней. Усе це активізує слухові уявлення учнів і сприяє свідомому й тривкому засвоєнню інтервалів.

Надзвичайно цінною рисою підручника є те, що він орієнтує учнів на розвиток їхніх музично-творчих здібностей. Цій меті служить ціла низка цікавих завдань і вправ, що стимулюють діяльність дітей, викликають у них інтерес до предмету, отже, психологічно настроюють на серйозне вивчення музики. З цього погляду, безумовно, М. Леонтович є піонером, який, по суті, першим у вітчизняній музичній педагогіці радянського часу запроваджує методику оптимального розкриття художньо-потенціальних можливостей дітей, скеровує їх зусилля на творчі спроби в композиції. Ось деякі з творчих завдань: «Придумати мелодію та записати її»; «Видумати невелику мелодію на дані слова та проспівати її, записавши», «Учні складають мелодію на 5»; «придумати мелодію з секундами»; «Написати власну мелодію з великою терцією» та інші.

Немає сумніву, що М. Леонтович у свою педагогічну практику (а в даному разі і в підручники) переносив принципи, систему навчання і музичного виховання професора Б. Яворського, учнем якого він був. Як відомо, Б. Яворський особливу увагу звертав на розвиток музичної фантазії в процесі слухання музики, залучення дітей до власної музичної творчості.

Таким чином, у вивченні нотної грамоти М. Леонтович звертався до різних методичних прийомів, що дають найбільшу

результативність. Навіть побіжне ознайомлення з музично-теоретичною частиною підручника дає можливість відзначити, що його автор скеровує увагу вчителя і учнів на метод евристичного опрацювання і засвоєння дидактичного матеріалу. Варто згадати, що евристичний метод навчання широко висвітлював у своїх педагогічних працях і застосовував у практичній діяльності К. Стеценко. Розвиваючи й активізуючи мислення дітей, учитель спонукає своїх вихованців до самостійного аналізу явищ, узагальнень і висновків. Поставивши перед учнями завдання побудувати на окремих нотах високі сексти, М. Леонтович пропонує «Вивести правило, добре розглянувши попередній рядок нот» (запис секст). У розділах з музичної грамоти в підручнику зустрічаємо завдання на транспонування, складання мелодій на всі опрацьовані інтервали. Як бачимо, до свого підручника М. Леонтович включив основні компоненти елементарної теорії музики, причому подав їх не ізольовано, а в тісному взаємозв'язку з хоровим співом. Пісенно-хоровий матеріал досить різноманітний і також розташований за ступенем складності. Співочі вправи, поспівки, пісні перших розділів прості за будовою, доступні дітям на початковому етапі навчання хорового співу. Вони, як правило, одноголосні, охоплюють вузький співочий діапазон і підпорядковані розділам нотної грамоти (чергування тривалостей восьмих і четвертих з поступовим ускладненням метроритму). Одноголосний виклад пісень мелодій допомагає виховати інтонаційно-чистий унісон, ансамблево-злагоджений спів.

Через канони, двоголосні вокальні вправи учень готується до зорового двоголосся, що спочатку має зручний терцовий рух голосів, або епізодичне двоголосся, яке потім стає більш тривалим із самостійно окресленими хоровими лініями.

Така система подачі хорового матеріалу цілком узгоджується з методикою виховання вокально-хорових навичок у дітей. Цьому також сприяє добір контрастних за змістом, характером, темпом пісень, що навчає запроваджувати різні прийоми звуковедення.

Весь пісенний матеріал викладено в зручній теситурі, що не становить вокальних труднощів. Тут М. Леонтович враховує фізіологічні особливості розвитку співочих голосів дітей шкільного віку. Таким чином, виконання пісень дітьми у класі принесе їм естетичну радість. Серед запропонованих пісень – чимало суто дитячих, веснянок-хороводів, веснянок-ігор, сюжетних, ліричних, жартівливих, побутових, історичних та інших. Крім українських

пісень, у підручнику знаходимо мелодії-поспівки, вправи для вркально-хорового виховання, основані на російському, білоруському, українському музичному фольклорі. Таке жанрове розмаїття високохудожніх народнопісенних зразків є благотворним джерелом для виховання здорових морально-етичних, художньо-естетичних і патріотичних почуттів дітей. Тут М. Леонтович досягає гармонійної єдності навчання і виховання, прищеплює учням повагу до пісень інших народів. Останнє буде залежати від учителя співів – наскільки він музично-професійно і педагогічно реалізує пісенну програму.

Треба зауважити, що низка пісень розрахована на виконання з участю солістів, солістів і хору, на діалогічний хоровий спів, інсценізовану гру, співання з елементами танцю або організацією певного ритмічного тла. Звичайно, художня якість пісень будуть розкриті лише тоді, коли творчу фантазію вчителя підхоплять і розвинуть його вихованці.

Характерно, що весь вокально-хоровий матеріал підручника подано М. Леонтовичем у акапельному вигляді. Отже, вчителю нема потреби звертатися щоразу до музичного інструмента, і в процесі розучування пісень він може це робити лише час від часу, перевіряючи чистоту інтонування. Такий метод загострює слухову увагу дітей, активізує музичне мислення, розвиває внутрішній музичний слух, дає можливість краще контролювати координацію голосового і слухового апарату. Це, у свою чергу, позитивно позначається на оволодінні культурою хорового акапельного співу, що важливо для виховання музичного розвитку дітей.

У своїй практичній роботі, як учитель співів, М. Леонтович на уроках використовував скрипку, фісгармонію, фортепіано. Проте в багатьох випадках він викладав співи, користуючись лише камертоном. Таким чином, педагогічний досвід композитора знайшов відображення в методичних засадах і структурі хорових розділів підручника. Вміщуючи пісні без супроводу, автор, очевидно, враховував, що серед учителів співів будуть і такі, які професійно не володіють музичним інструментом. Отже, допоможе тут камертон. Адже мова йде про часи становлення трудової школи (1918–1920 рр.), коли ще було мало музично-педагогічних кадрів.

Будуючи підручник на музично-пісенному фольклорі, М. Леонтович тим самим наближав його до потреб викладання співів і музики в загальній, зокрема сільській, школі, маючи на увазі вчителів, які здобули більш-менш достатню музичну підготовку. Власний досвід автора як композитора також позначився

на змісті підручника. З великої кількості вміщених народних пісень значна частина є відомими хоровими обробками самого М. Леонтовича. Це зроблено з урахуванням діапазону дитячих голосів, що виключає форсування звуку, вокально-технічних можливостей та ступеня засвоєння понять з музичної грамоти.

Тому деякі пісні мають частково спрощену метроритмічну і мелодичну побудову, що підпорядкована педагогічним завданням. Тут проявляється ідентичність думок Леонтовича-композитора і Леонтовича-педагога. До свого підручника М. Леонтович ввів народні пісні із збірок М. Лисенка, К. Стеценка, записи К. Квітки і Лесі Українки та інших фольклористів, а також мелодії власних записів.

Чимало пісень підручника, крім уроків співів, можуть бути використані для шкільного хору, зокрема ті, що мають триголосний виклад. Не маючи інструментального супроводу, цей матеріал буде корисний для виховання навичок акапельного хорового співу, що так характерно для народної співочої практики. Природа окремих народних пісень (підголоскового складу) дає можливість відтворити фольклорну манеру виконання. Учитель співів, керівник хору знайде також твори для солоспіву дуетів, невеличких вокальних та хорових ансамблів.

Працюючи викладачем співів у школах, М. Леонтович вивчав з хором, крім українських і російських, білоруські, грузинські, польські, єврейські, чеські, німецькі та італійські народні пісні.

КОНЦЕПЦІЯ

художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах

Автор Концепції – Масол Л. М.
(Інститут проблем виховання АПН України)

1. Загальні положення

Концепція розроблена відповідно до Законів України "Про загальну середню освіту", "Про позашкільну освіту", вона ґрунтується на основних положеннях Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) і спрямована на реалізацію Національної доктрини розвитку освіти в Україні.

Глобалізація як провідна ознака сучасності та соціокультурні процеси в Україні, що формуються на ґрунті багатовікових вітчизняних традицій і в загальному контексті європейської та світової

інтеграції з орієнтацією на загальнолюдські фундаментальні демократичні цінності громадянського суспільства зумовлюють необхідність переосмислення концептуальних засад художньо-естетичного виховання школярів. Нові тенденції розвитку культури інформаційного суспільства, пов'язані з глобальним поширенням мас-медіа, не можуть не впливати на систему освіти та виховання, яка в усі часи гнучко реагувала на соціокультурні умови і потреби. Естетичне ставлення школярів до світу, до різних видів мистецтва формується переважно під впливом стихійних факторів соціального оточення, зокрема засобів масової інформації, особливо телебачення, дисципліни художньо-естетичного циклу – музичне та образотворче мистецтво – посідають занадто скромне місце в загальноосвітніх навчальних закладах. Тому шкільна освіта у відриві від усієї системи позаурочної та позашкільної виховної роботи об'єктивно не може реалізувати необхідний комплекс культуротворчих функцій, притаманних мистецтву.

Сьогодні набуває все більшого визнання розуміння того, що реальність світу створюється багатьма голосами культур із власними дискурсами. Для нового імовірнісного стилю мислення характерне прийняття культурної різноманітності, "консенсусної або соціальної раціональності", яка виникає в результаті обговорення різноманітних ідей, альтернативних суджень, варіативних перспектив. Мистецька спадщина, акумулюючи емоційно-естетичний досвід поколінь, втілює і передає ціннісне ставлення до світу крізь призму етнонаціональної специфіки, тому вона є ефективним засобом виховання моральності, патріотичних почуттів, громадянської позиції. Цінності мистецтва важливі також з огляду на сучасне існування дітей і молоді в полікультурному просторі. Завдяки універсальності художньо-образної мови вони передають зрозумілу для різних народів смислову інформацію, дають змогу особистості вступати в невербальний діалог з різними культурами минулого і сучасності, розуміти інших і розширювати таким чином свій власний духовний світ, його унікальність і самотність.

Отже, сучасні загальноосвітні школи та позашкільні навчальні заклади мають стати осередками виховання справжньої духовності, плекання творчої особистості, виховання людини, що характеризується високою емоційно-естетичною культурою.

2. Мета і завдання

Мистецтво має унікальні можливості впливу на людину, тому художньо-естетичне виховання потрібно розглядати не лише як

процес набуття художніх знань і вмінь, а, насамперед, як універсальний засіб особистісного розвитку школярів на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів.

Мета художньо-естетичного виховання полягає в тому, щоб у процесі сприймання, інтерпретації творів мистецтва і практичної художньо-творчої діяльності формувати в учнів особистісно-ціннісне ставлення до дійсності та мистецтва, розвивати естетичну свідомість, загальнокультурну і художню компетентність, здатність до самореалізації, потребу в духовному самовдосконаленні.

Загальна мета конкретизується в основних завданнях, що інтегрують навчальні, виховні й розвиваючі аспекти:

збагачення емоційно-естетичного досвіду, формування культури почуттів, розвиток загальних та художніх здібностей, художньо-образного мислення, універсальних якостей творчої особистості;

виховання в учнів естетичного ставлення до дійсності та мистецтва, світоглядних уявлень і ціннісних художніх орієнтацій, розуміння учнями зв'язків мистецтва з природним і предметним середовищем, життєдіяльністю людини, зокрема сучасною технікою, засобами масової інформації;

виховання здатності сприймати та інтерпретувати художні твори, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументувати свої думки та оцінки;

розширення і збагачення художньо-естетичного досвіду, опанування художніми вміннями та навичками в практичній діяльності, формування художньої компетентності – здатності керуватися набутими художніми знаннями та вміннями, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та власними духовно-світоглядними позиціями;

формування системи знань та уявлень про сутність, види та жанри мистецтва, особливості художньо-образної мови мистецтв – музичного, візуального, хореографічного, театрального, екранного;

виховання художніх інтересів, смаків, морально-естетичних ідеалів, потреб у художньо-творчій самореалізації та духовно-естетичному самовдосконаленні відповідно до індивідуальних можливостей та вікових етапів розвитку, формування навичок художньої самоосвіти та самовиховання.

3. Функції, принципи

Коли наприкінці ХХ ст. стабільні філософські орієнтири було втрачено, вектор пошуків методології загальної мистецької освіти та художньо-естетичного виховання був спрямований у площину новостворених галузей науки: синергетики, герменевтики, феноменології, аксіології, акмеології, кожна з яких висвічує нові грані художніх цінностей і виховні можливості їх впливу на людину. Активізувалися культурологічний та антропологічний аспекти методологічної рефлексії, адже художня освіта на всіх етапах життя людини виступає умовою її розвитку як суб'єкта культури, складовою культурного відтворення. Мистецтво дає змогу особистості засвоїти унікальну культуру людства і створювати свій власний духовний світ.

Узагальнюючи теоретичні здобутки, що віддзеркалюють філософську множинність поглядів щодо функціонування мистецтва в соціумі, можна перерахувати такі основні функції: естетична, інформативно-пізнавальна, світоглядно-виховна, духовно-творча, аксіологічна, евристична, соціально-орієнтаційна, комунікативна, регулятивна, сугестивна, гедоністична, релаксаційно-терапевтична, компенсаторна. На відміну від традиційного домінування в освітньо-виховній системі інформативно-пізнавальної функції доцільно виділити і посилити в педагогічній практиці духовно-творчу функцію, яка тісно пов'язана з світоглядно-виховною.

Принципи художньо-естетичного виховання:

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

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

3) природовідповідність (врахування вікових особливостей та індивідуальних здібностей учнів) та культуровідповідність (розгляд системи художньо-естетичної освіти та виховання школярів як соціокультурного феномену, забезпечення культурної спадкоємності поколінь);

4) гуманітаризація і гуманізація (повага до інтересів і потреб особистості, "олюднення" знань, побудова навчально-виховного

процесу на основі педагогіки співробітництва, толерантності взаємин і спілкування);

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

6) поліхудожність, інтегральність, діалогічність (відображення в змісті художньо-естетичної освіти та виховання об'єктивно існуючих зв'язків між видами мистецтв, діалогу культур);

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

8) взаємозв'язок художньо-естетичного виховання з соціокультурним середовищем (координація шкільної та позашкільної роботи, узгодження освітніх і дозвіллевих заходів, гармонізація суспільних, професійно-педагогічних і сімейно-родинних виховних впливів).

4. Система художньо-естетичного виховання та її структурні компоненти

Цілісна педагогічна система художньо-естетичної освіти та виховання включає такі складові:

змістовно-цільова – цілі (у соціальному й особистісному вимірах), принципи і завдання, зміст навчання і виховання;

функціонально-процесуальна (педагогічні засоби, форми, методи і прийоми, способи взаємодії, педагогічні технології);

результативно-оцінна (критерії оцінювання проміжних і кінцевих результатів навчання, інтегральні показники художньо-естетичної вихованості, гуманістична експертиза педагогічної системи загалом).

Система художньо-естетичної освіти та виховання включає структурні компоненти:

1. Базовий освітньо-виховний компонент, що передбачає навчання, виховання й розвиток учнів під час вивчення предметів та курсів освітньої галузі "Мистецтво – Естетична культура" і складається з двох частин:

а) інваріантної частини, представленої предметами і курсами базового навчального плану державного освітнього стандарту, які мають опановуватися всіма учнями, незалежно від типу навчального закладу і профілю навчання (предмети "Музичне мистецтво", "Образотворче мистецтво" або інтегрований курс "Мистецтво", курс "Художня культура", "Естетика").

б) варіативної частини, що складається з елективних предметів і курсів, які вводяться до робочих навчальних планів конкретного навчального закладу відповідно до можливостей і потреб педагогічного колективу, учнів, батьків ("Хореографія", "Основи театру і кіно", "Українське декоративно-ужиткове мистецтво", "Дизайн", "Комп'ютерна графіка" тощо).

2. Позаурочний компонент художньо-естетичного виховання, що передбачає організацію колективних і групових форм діяльності учнів поза межами класу і школи, але під керівництвом або за участю вчителів (заняття в гуртках художньо-естетичного профілю, шкільних об'єднаннях за інтересами, художньо-творчих колективах, клубах; організація екскурсій до музеїв, фольклорних експедицій; відвідування театральних вистав, концертів, художніх майстерень тощо);

3. Позашкільний освітньо-виховний компонент, що охоплює різні типи позашкільних навчальних закладів усіх форм власності – державних і громадських (спеціальні музичні та художні школи, мистецькі заклади, студії, будинки й палаци дитячої та юнацької творчості тощо).

4. Компонент художньо-естетичної самоосвіти та самовиховання, початковий досвід яких набувається в школі завдяки створенню відповідних організаційно-педагогічних умов, різних форм індивідуальної роботи вчителя з учнями, методів педагогічного стимулювання художньо-естетичного саморозвитку учнів, а також за допомогою залучення батьків до естетико-виховного процесу, сприяння сімейно-родинному аматорству.

5. Навчальна діяльність – фундамент естетико-виховної системи школи

Основою виховного впливу мистецтва на особистість школяра є навчальна діяльність, адже саме у перебігу систематичного викладання предметів художньо-естетичного циклу вчитель має змогу цілеспрямовано і систематично виявляти могутній виховний потенціал художніх цінностей, впливаючи на всіх без винятку учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку.

Через кардинально новий механізм – державний освітній стандарт – визначається оптимальний, науково обґрунтований обсяг змісту освіти та виховання, необхідний для соціалізації особистості. Невід'ємний компонент загальної середньої освіти становить освітня галузь "Мистецтво – Естетична культура" як чинник духовно-творчого розвитку учнів, гуманізації та гуманітаризації навчально-виховного процесу. Державний освітній стандарт

забезпечує можливість безперервної художньо-естетичної освіти, що дає змогу учням продовжувати її на різних ступенях навчання і складає основу для подальшої самоосвіти та самовиховання.

У початковій школі в галузі "Мистецтво" виділено змістові лінії, що охоплюють основні види мистецтв – музичне, візуальне (образотворче), хореографічне, театральне, екранне. Домінуючими змістовими лініями залишаються музичне та візуальне мистецтва, у зміст яких інтегруються елементи інших змістових ліній. Завдяки варіативності освіти реалізується можливість викладання або окремих предметів ("Музика", "Образотворче мистецтво"), або інтегрованого курсу ("Мистецтво").

В основній школі виділяються музична, візуальна (образотворча), мистецько-синтетична (хореографічне, театральне та екранні мистецтва) і культурологічна змістові лінії. Доцільно розглядати зміст загальної мистецької освіти як органічну частину культури, будувати інтегровані курси з урахуванням культурологічного підходу. Аналогічно до початкової ланки освіти в основній школі галузь може бути представлена або окремими предметами ("Музика", "Образотворче мистецтво"), або інтегрованим курсом ("Мистецтво"), Завершується мистецька освіта в основній школі узагальнюючим курсом "Художня культура", який є водночас пропедевтичним для вивчення української та зарубіжної художньої культури у старшій школі. З огляду на можливості залучення годин варіативної частини Базового навчального плану доцільно починати вивчення курсу художньої культури з 5-го – 6-го класу – паралельно й синхронно з основними мистецькими предметами.

Концептуальні засади формування змісту мистецької освіти в старшій школі зумовлені загальною інтегральною педагогічною стратегією, профільною диференціацією змісту освіти, компаративним підходом до опанування цінностей вітчизняної та зарубіжної художньої культури як складових єдиної духовної спадщини людства. Курс "Художня культура" вводиться як базовий у класах усіх профілів (у художньо-естетичних – вивчається поглиблено). Курс "Естетика" має узагальнююче значення щодо всієї мистецької освіти в школі, тому він впроваджується після вивчення мистецтва та художньої культури (в 12 кл.) у класах філологічного, суспільно-гуманітарного і художньо-естетичного профілів (в останньому – поглиблено). За рахунок варіативної частини доцільно введення різних спецкурсів, які враховують сучасні тенденції розвитку інформаційного суспільства, зокрема "Медіа культура", "Комп'ютерний дизайн" тощо.

За таких умов освітня галузь "Мистецтво – Естетична культура" матиме цілісний, неперервний, наскрізний характер, охоплюючи всі роки навчання в загальноосвітній школі, всі види мистецтва, функціонуючи в системі гнучких взаємозв'язків між усіма предметами і курсами.

6. Діалогова стратегія педагогічної взаємодії – основа навчально-виховного процесу

Культурологічний підхід до інтерпретації твору мистецтва передбачає проникнення в природу знаків і символів крізь так звані мовні коди. Мова мистецтв відрізняється від інших тим, що вона звернена до особистісного саморозуміння і самоорієнтації. Розуміння мистецтва – це творчий процес співпереживання та інтерпретації, що носить активно діалогічний характер. Саме "діалог культур" дає змогу особистості не тільки прилучитися до вітчизняних і загальнолюдських цінностей, а й самовизначитися у світі культури, включитися в її творення і водночас вдосконалювати себе як суб'єкта культури.

У шкільній практиці абсолютизуються раціонально-логічні форми навчання мистецтва, споріднені з тими, які характерні для негуманітарного знання, і недооцінюються інтуїтивні, емоційно-образні шляхи осягнення істини, які належать до сфери духовних здібностей і потреб людини. Мистецтво має стати відкритою образною моделлю входження в світ і не лише завдяки його пізнанню, але й індивідуальному емоційному "переживанню" і "проживанню".

Щоб зняти існуючі бар'єри у спілкуванні учнів "з приводу мистецтва", поряд із оновленням змісту художньо-естетичної освіти та виховання, необхідно змінити педагогічні технології з авторитарно-інформативних на суб'єкт-суб'єктні (діалогічні), інтерактивні (рефлексивні), спрямовані на підвищення духовно-енергетичного потенціалу навчально-виховного процесу (виникнення катарсису, емпатії тощо).

Пріоритетною має стати діалогова стратегія педагогічної взаємодії, забарвлена позитивними емоційно-естетичними переживаннями, захопленням художньою діяльністю, емпатійними почуттями, з домінуванням відчуття успіху, насолоди від мінімальної самостійної участі на шляху до пізнання мистецтва. Під терміном "діалог" мається на увазі не просто розмова, бесіда, а, насамперед, ланцюжок взаємозалежних вербальних і невербальних спілкувань між педагогом і учнями на основі партнерських стосунків, обміну

особистісними духовними цінностями. Комунікативна функція мистецтва виявляється в різних видах спілкування: діалог з митцем, діалог культур, діалог особистісних смислів в системі "учень – учень" або "вчитель – учні", внутрішній діалог (інтеріоризована дискусія).

З огляду на пріоритет особистісно-розвивальної освіти замість традиційного "аналізу" творів мистецтва необхідно ввести в науково-педагогічний обіг і шкільну практику поняття "інтерпретація" творів мистецтва, адже принципового значення набуває пошук учнями в мистецтві особистісно значущих смислів, співзвучних власному духовному світу, художньо-естетичному досвіду. Тому актуальності набуває проблема розвитку в учнів, особливо старшого шкільного віку, навичок самостійної інтерпретації творів різного художнього рівня критичного мислення.

Таким чином, методична система виховання мистецтвом та викладання дисциплін художньо-естетичного циклу в загальноосвітній школі має спрямовуватися на розвиток таких якостей учнів як ініціативність, активність, самостійність, креативність, критичність, забезпечувати умови для самореалізації та безперервного самовдосконалення і самовиховання, нейтралізовувати зовнішні антихудожні впливи мікро- і макросередовища. В організації практичної художньої діяльності молодших школярів мають домінувати ігрові методики, підлітків – проблемно-пошукові методи, старшокласників – дослідницький, спрямовані на здійснення самостійних художньо-творчих проєктів.

7. Роль соціокультурного середовища

Однією з умов ефективного впровадження цілісної системи художньо-естетичної освіти та виховання учнів є створення естетичного середовища в навчальному закладі, відкритого до активної взаємодії з навколишнім соціокультурним середовищем.

Важливим завданням сучасної школи стає створення інноваційної педагогічної інфраструктури, що охоплюватиме:

естетику предметного середовища, в якому школярі зможуть реалізувати свої художньо-творчі здібності (естетика шкільного довкілля – картинні галереї, мистецькі світлиці, художні майстерні; сучасний дизайн шкільних інтер'єрів тощо);

естетику соціально-педагогічного середовища (естетика шкільного спілкування і життєтворчості, краса міжособистісних відносин, панування педагогічного оптимізму і віри, що кожна дитина в душі митець).

Школа із специфічним соціально-культурним середовищем у нових суспільно-економічних умовах має бути відкритою до контактів із закладами культури і мистецтв (музеями, філармоніями, театрами тощо), до взаємодії з професійними та самодіяльними мистецькими колективами і відомими митцями, більш того – вона повинна стати ініціатором таких контактів. Саме художньо-естетичні аспекти шкільного життя мають змогу нейтралізовувати зовнішні антиестетичні впливи макросередовища, засобів масової інформації, виконувати арттерапевтичну і превентивну функції щодо девіантної поведінки учнів.

Педагогічні колективи загальноосвітніх навчальних закладів не повинні займати позицію нейтралітету в організації культурного відпочинку, змістовного й цікавого дозвілля дітей, підлітків і юнацтва. Вони мають налагоджувати систематичну взаємодію з культурно-освітніми закладами та представниками культури для прилучення учнів до художніх цінностей з максимальним урахуванням індивідуальних здібностей, задоволенням інтересів і потреб учнів.

Оновлення потребують і зв'язки школи з сімейно-родинним оточенням учнів; особливого значення набуває їх гармонізація в сфері художньо-естетичного виховання. Залучення батьків до творчої співпраці сприятиме збереженню народних традицій і звичаїв, забезпеченню духовної спадкоємності поколінь.

8. Умови реалізації Концепції

Вирішальною умовою реалізації Концепції є комплексне розв'язання питань щодо її забезпечення у таких напрямках:

1) нормативне забезпечення (нагальна необхідність розробки закону "Про художньо-естетичну освіту та виховання");

2) наукове та організаційно-методичне забезпечення (створення навчально-методичного забезпечення – програм, підручників, методичних посібників, довідкових енциклопедичних видань, словників з мистецтва для учнів і вчителів);

3) кадрове забезпечення (модернізація вищої та післядипломної педагогічної освіти з урахуванням потреб поліхудожнього виховання школярів, започаткування галузевого підходу до підготовки і перепідготовки вчителів художньо-естетичного профілю;

4) матеріально-технічне забезпечення, адже хронічний дефіцит сучасного технічного обладнання саме для мистецької галузі (аудіовізуальної апаратури, якісних касетних фонохрестоматій і комплектів слайдів, відеоматеріалів, CD тощо) в умовах інформа-

ційно-техногенного суспільства вкрай негативно позначається на результатах художньо-естетичного виховання учнів, тому що невпинно збільшується дистанція між тим, що існує в культурно-інформаційному просторі, і тим, що використовується в школі та позашкільних навчальних закладах.

Система художньо-естетичної освіти та виховання має відкритий характер, широкий простір для вдосконалення, відродження кращих національних культурних традицій і впровадження найсучасніших інноваційних ідей. Головне, щоб нагальну потребу в кардинальних мінах у цій царині відчули й усвідомили не тільки представники вузького кола фахівців – науковців і педагогів-практиків, а й усі члени суспільства, причетні до виховання дітей і молоді – майбутнього України.

КОМПЛЕКСНА ПРОГРАМА

художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах (фрагменти)

Автори розробки – співробітники Інституту
проблем виховання АПН України Масол Л. М.
(наук. керівник), Ганнусенко Н. І., Комаровська О. А.,
Ничкало С. А., Оніщенко О. І., Рагозіна В. В.

Розділ І. Художньо-естетичне виховання учнів у навчальній діяльності

1.1. Огляд зарубіжних тенденцій

У різних країнах світу існують певні відмінності у підходах до визначення освітньо-виховного статусу мистецьких дисциплін, їх короткий огляд і порівняння дають змогу виділити оригінальні риси національних систем і загальні тенденції.

У Німеччині згідно з навчальним планом початкової школи на предмет "Художнє виховання, музика, праця" виділяється сукупно 3 год. на тиждень у 1-му класі та по 4 год. на тиждень у 2–4-х класах.

Середня освіта здобувається в таких типах навчальних закладів: основна школа, реальна школа і гімназія. Навчальним планом основної школи передбачено вивчення предметів "Музика" та "Художнє виховання" у 5-6-х класах по 2 год. на тиждень, в решті інших – предмет "Музика" залишається обов'язковим (1 год. на

тиждень), а "Художнє виховання" входить до складу обов'язково-вибіркових предметів (2 год. на тиждень). У реальній школі музика викладається в усіх класах (1 год. на тиждень), а "Художнє виховання і праця" (2-3 год. на тиждень), починаючи з 8-го класу включена до групи предметів "за вибором". У гімназіях дисципліни художньо-естетичного циклу посідають значне місце, їх обсяг залежить від профілю закладу – гуманітарного, естетичного, математичного тощо.

У Франції загальна мистецька освіта охоплює цикл предметів: пластичні мистецтва, музику, танець, театр, кіно.

В елементарній (початковій) школі, яка зберігає наступність з материнською школою, навчальним планом передбачено на цикл предметів "фізкультура, музична освіта, мистецтво" від 6 до 8 навчальних годин. Програми передбачають єдність основних видів діяльності – сприймання, пізнання та оцінювання творів мистецтва національної та інших культур і художньо-творчого самовираження.

У коледжі, починаючи з 6 класу, протягом чотирьох років учні пізнають мистецтво різних епох і регіонів світу, поступово засвоюють мистецтвознавчі поняття, набувають різноманітних практичних художніх вмінь.

У ліцеї протягом трьох років учні можуть продовжувати вивчення того чи іншого виду мистецтва як елективний чи факультативний предмет залежно від профільності навчання.

Французькій школі притаманне партнерство з різними соціальними інституціями, митцями у справі мистецької освіти; значну активність виявляє місцева влада в справі організації у навчальних закладах (з окремою оплатою вчителів) занять з музики, танцю, образотворчого мистецтва, які вивчаються поглиблено у багатьох навчальних закладах).

Аналіз навчальних планів Великобританії показує, що мистецтву приділяється належна увага. Предмети "Мистецтво" і "Музика" у граматичних школах викладаються у перші три роки навчання по 2 год. на тиждень.

З четвертого – п'ятого років навчання 50% часу відводиться на предмети за вибором. Застосовується блочний принцип, який передбачає вибір по 4 години з кожного блоку (до них входять "Музика", "Образотворче мистецтво", "Дизайн", "Драма").

У 4-5-х класах вивчається "Музика" – 3 години, "Історія мистецтв" – 2 години, а з 6-го класу – по-різному на природничо-науковому та класичному відділеннях (по 2 та 7 годин відповідно).

На відміну від середньої школи Великобританії у початковій, як правило, діють комплексні програми, оцінюються міждисциплінарні знання й навички учнів; педагогічні колективи шкіл самі вирішують, як викладати предмети національного навчального плану – у вигляді окремих предметів чи у вигляді інтегрованих курсів, програмних модулів.

У Бельгії у початковій школі (1 – 6 класи) цикл мистецьких предметів (artistic education) викладається одним учителем. Ця єдина освітня сфера складається з чотирьох компонентів: "музик – малювання – танець – драма". Учитель може на власний розсуд, але за бажанням дітей і з урахуванням їхніх інтересів, потреб і здібностей створювати підгрупи для опанування окремих видів художньої діяльності. Кількість годин на весь художній цикл та його окремі компоненти визначається педагогічним колективом школи.

В основній школі (7 – 11 класи) мистецька освіта є обов'язковою лише перші два роки навчання, тобто у 7-му і 8-му класах: "Музика" (1 год.) та "Образотворче мистецтво" (1 год.). З наступного 9-го класу ці дисципліни належать до вибіркових. Певні відмінності існують між державними (муніципальними) та різними недержавними школами (католицькими, вальдорфськими тощо).

У США не існує загальнонаціонального навчального плану (curriculum), виділяються лише базові предмети для обов'язкового вивчення у всіх штатах; до них належать співи та мистецтво. Поряд із обов'язковими пропонується велика кількість предметів за вибором (інколи до 100). Окрім офіційних – державних – ефективно діють громадські механізми визначення освітніх стратегій. У школах різного типу спостерігаються надзвичайно великі відмінності в обсязі, змісті та технологіях художнього виховання.

В англomовних країнах поширення набули різноманітні інтегровані курси з естетичним компонентом. Естетизація педагогічного процесу в школах англomовних країн – США, Канаді, Великій Британії – здійснюється за технологією створення естетичного поля і передбачає чотири основні шляхи реалізації програми "Виховання мистецтвом":

1) розробка інтегративного курсу (об'єднання образотворчого, музичного, хореографічного, драматичного мистецтв), на викладання якого відводиться шоста частина щоденного навантаження; застосовується "групове викладання", тобто співробітництво викладачів мистецтвознавчого циклу;

2) доповнення змісту кожної навчальної дисципліни естетичним компонентом ("естетика мовлення", "естетика математики", "естетика природознавства" тощо) і водночас диференційоване вивчення предметів мистецтвознавчого циклу;

3) періодичне проведення тематичних занять-блоків, де окремі мистецтвознавчі та загальноосвітні дисципліни інтегруються навколо спільних для них понять;

4) викладання мистецтва як базової основи загальної освіти ("Образотворче мистецтво і математика", "Музика і фізика", "Хореографія і література" тощо).

У молодших класах багатьох шкіл на предмети естетичного циклу виділяється 7 год. на тиждень, також 80% часу впродовж дня відведено на художні заняття, де мистецтво виступає методологією навчання.

У скандинавських країнах – Швеції, Данії, Норвегії, Фінляндії – розповсюдження набуло варіативне навчання: школи мають значну свободу вибору при складанні навчальних планів і програм з різних предметів, які обирають педагогічні колективи та адміністрація навчальних закладів. Наприклад, музика викладається впродовж 9–10-ти років як обов'язковий предмет по 1–2 години щотижня у молодших і середніх класах та по 1 годині в старших класах (окрім середніх шкіл Норвегії). Водночас заклади, які мають відповідні умови, організовують різноманітні заняття з мистецтва (гра на музичних інструментах, хоровий спів, оркестр, естрадні ансамблі, ритміка тощо). У Швеції у початковій школі практикується інтегроване навчання, у середній – викладається предмет "Мистецтво" (по 3 – 4 години на тиждень), який охоплює широке коло художніх явищ. Різноманітні творчі контакти існують між загальною та спеціальною мистецькою освітою.

В Угорщині протягом останніх років функцію основоположного документа для розробки різних програм з мистецтва виконує державний освітній стандарт. Згідно з цим документом предмети мистецтва – музичного, візуального, хореографічного, театрального, екранного – охоплюють 16 % загального обсягу навчання в загальноосвітній початковій школі та близько 10% в старшій (для порівняння: в Україні в початковій школі мистецькі дисципліни складають близько 7%, в основній – 5%, в старшій – були завжди відсутні).

Музика і співи викладаються в угорських загальноосвітніх школах з 1-го по 10-й клас. Велика роль приділяється охопленню

всіх дітей хоровими заняттями. У старших класах гімназій вивчається історія музики.

У Польщі реформування загальної середньої освіти відбувається в напрямку інтеграції мистецьких дисциплін (практичне впровадження проекту реформи почалося з 2001 року). У 1–3-х класах уроки музики проводяться спільно з уроками польської мови (вивчення фольклору), фізичної культури (танцювальна діяльність), природознавства (вивчення пісень певної пори року). В основній введено інтегрований курс "Мистецтво" (музика та образотворче мистецтво). У 4–6-х класах основної школи заняття згруповуються в блоки і предмет "Мистецтво" входить до групи гуманітарних дисциплін, вчителі яких широко застосовують міжпредметні зв'язки. У трирічній гімназії також складається курс "Мистецтво", учні опановують польську культуру минулого і сучасності.

У Росії згідно з останнім варіантом концепції освітньої галузі "Мистецтво" у 12-річній школі передбачено введення після вивчення музики та образотворчого мистецтва в початковій та основній школі інтегрованого курсу "Світова художня культура". Створено програми поліхудожнього розвитку учнів молодших і середніх класів (переважно на основі одного з видів мистецтва). Більшість інтегрованих курсів для початкової, основної та старшої школи побудовані в межах традиційної схеми – "література – музика – живопис".

Згідно з освітньою реформою в Латвії мистецька загальна освіта набула досить вагомого значення як фактор розвитку емоційної сфери та художньо-творчого самовираження особистості. Предмети "Музика" (спів, гра на інструментах, сприймання музики), "Візуальне мистецтво" (малювання, ліплення) і "Література" (з елементами театру) складають єдиний цикл, який викладається протягом усіх 9-ти років навчання в початковій та основній школі. На музику та візуальне мистецтво виділено сукупно 4 години на тиждень (по дві години на кожний предмет).

В Японії, де в державних школах діють єдині програми і де завжди приділялася значна увага естетичним чинникам освіти, кількість навчального часу на художньо-естетичний компонент (разом з літературним) доходить до 50%. Музика вивчається тричі на тиждень у 1-му класі, двічі – у 2–8-х класах, один раз на тиждень у 9-му класі. Майже всі школи створюють хорові колективи. існує своєрідна практика організації великих зведених оркестрів

юних скрипалів. Опанування образотворчого мистецтва ґрунтується на поєднанні національних традицій з вивченням світової художньої спадщини.

Таким чином, навіть побіжний компаративний аналіз змісту художньо-естетичної освіти і виховання в різних країнах дає підстави для висновків щодо провідних світових тенденцій у цій галузі, до яких, на нашу думку, належать: підвищення ролі та статусу мистецтва у навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів; вивчення різних видів мистецтв (поліхудожня освіта і виховання), орієнтація на створення інтегративних курсів, особливо у молодших класах школи; охоплення художньо-естетичним вихованням усіх ланок школи з пріоритетним значенням початкової художньої освіти; поширення міждисциплінарних зв'язків у межах не тільки художньо-естетичного та спорідненого гуманітарного циклів, а й з іншими – так би мовити віддаленими предметами; використання мистецтва і як засобу розвитку спеціальних художніх здібностей та мислення, і як універсального способу стимулювання творчого потенціалу особистості.

1.2. Виховання школярів у процесі опанування мистецьких предметів

Впродовж тривалої історичної еволюції українська школа накопичила значний досвід виховання дітей та юнацтва засобами мистецтва. У педагогічних пошуках сьогодення вчені та вчителі-практики можуть спиратися на традиції українського шкільництва попередніх епох. Ретроспективний аналіз кращих досягнень школи минулого, доробку багатьох поколінь талановитих попередників свідчить, що витoki художньо-естетичного виховання сягають шкiл Київської Русі, де запроваджувався обов'язковий хоровий спів; основоположні принципи та національні особливості педагогіки мистецтва почали формуватися в братських і козацьких школах, колегіумах XVI–XVIII ст., що спричинило розквіт української хорової культури, появу мистецьких шедеврів українського бароко, виникнення оригінального явища "шкільної драми" тощо. У гімназіях та ліцеях XIX ст. гуманітарно-естетичний напрямок виховання збагачувався новими формами занять учнів, поширення набули музично-літературні вечори, інструментальне, зокрема й оркестрове музикування, театральна діяльність тощо. Оригінальним, національно своєрідним навчально-виховним системам видатних представників української педагогіки Г. Сковороди, С. Русової, В. Сухомлинського та ін. характерні кордоцентричні ідеї,

домінування емоційно-образних, зокрема художньо-естетичних чинників становлення особистості, єдність інтелектуального, морального та естетичного розвитку учнів. Естетико-виховні традиції української національної школи на сучасному етапі її реформування стають важливими орієнтирами розвитку.

Згідно з державними освітніми стандартами початкової та загальної середньої освіти в Україні предмети освітньої галузі "Мистецтво" – "Естетична культура" мають охоплювати всі роки навчання на засадах цілісності, наступності і неперервності:

I. Музичне (1–8 кл.) та образотворче (1–7 кл.) мистецтво або інтегрований курс мистецтво (1–8 кл.)

II. Художня культура (9–11 кл.)

III. Естетика (12 кл.)

Під час проектування стандарту інноваційні зміни в загальній мистецькій освіті спрямовувалися не лише на її екстенсивний розвиток (збільшення годин, введення нових курсів), а також на інтенсивний – поліхудожній і полікультурний розвиток. Усі змістові лінії державного освітнього стандарту (музична, візуальна, мистецько-синтетична, культурологічна) включають універсальні компоненти: гностичний, аксіологічний, праксеологічний, креативний, комунікативний), пріоритетність яких зумовлюється віковими етапами навчання. Посилюється світоглядно-виховна і культуротворча спрямованість загальної мистецької освіти.

Музичне мистецтво

Музичне мистецтво є важливим засобом виховання, який сприяє розвитку особистості школяра, досягненню духовних цінностей людства.

Завдання художньо-естетичного виховання школярів у процесі навчальної діяльності засобами музичного мистецтва:

ознайомлення з музичною культурою України, народів світу;

формування гуманістичних загальнолюдських цінностей, характерних для сучасного громадянина світу;

формування пізнавального інтересу учнів до музичного мистецтва, потреби у сприйманні творів ціннісного ставлення до них;

розвиток творчих здібностей учнів, художньо-образного асоціативного мислення, уяви, фантазії, імпровізації та інтерпретації, виховання здатності до художньо-творчої реалізації та самореалізації особистості;

оздоровлення організму, формування навичок краси і виразності співу, музично-ритмічних рухів;

формування моральних норм, позитивних рис характеру, виховання рис колективізму і вмінь спілкування з людьми.

Кожний "вид музичної діяльності має свої специфічні особливості, завдяки яким впливає на розвиток дітей.

Наводимо орієнтовний зміст художньо-естетичного виховання учнів у процесі навчання музики, що допускає різні варіанти практичної реалізації, відкриває можливості для роботи вчителів за різними програмами, зокрема й інтегративного спрямування.

Сприймання творів мистецтва. Визначення настрою, характеру музики. Розрізнення динаміки та темпу музики. Сприймання творів української та зарубіжної музики, народної, класичної та сучасної; розпізнавання різних інструментальних і вокальних жанрів, відчуття форми творів, динаміки розвитку музичних образів. Розрізнення за тембром інструментів.

Практична (виконавська) діяльність.

Спів. Точне інтонування звуків мелодій. Оволодіння вокально-хоровими навичками (звукоутворення, дикція, дихання), навичками співу в ансамблі. Виконання вокальних вправ, народних та дитячих пісень з інструментальним супроводом та без нього.

Гра на музичних інструментах. Елементарний інструментальний супровід пісень на дитячих (трикутник, металофон тощо) та народних (сопілка, бубон та ін.) інструментах.

Музично-ритмічна діяльність. Відтворення ритму музичних фраз, характеру музики та її виразних особливостей в рухах.

Оволодіння мовою мистецтва. Розуміння основних музичних понять: музичний звук і його властивості (висота, тривалість, динаміка); засоби музичної виразності (мелодія, ритм, темп, лад, гармонія); музичні форми (куплетна, 2-, 3-частинна, рондо, варіації), жанри вокальної (пісня, романс, кантата), інструментальної (симфонія, концерт, соната) та театральної музики (опера, балет, оперета, мюзикл) тощо.

Художня творчість. Ритмічна, вокальна, інструментальна імпровізація. Участь у колективних музичних іграх, інсценізаціях народних обрядів, виконанні фрагментів дитячих опер-казок.

Мистецтво

Основою проектування змісту інтегрованого курсу "Мистецтво" є положення щодо провідної ролі світоглядно-виховних орієнтацій у загальній мистецькій освіті. Мета вивчення мистецтва у загальноосвітній школі дещо відрізняється від мети навчання у спеціалізованих мистецьких закладах і полягає у вихованні у дітей щонайперше світоглядних уявлень, художньо-образного

мислення. Засвоєння учнями елементів мови мистецтв, форм, жанрів, стилів, а також опанування ними суто технічних параметрів художньої діяльності є необхідним засобом, інструментом духовного осягнення змісту мистецьких цінностей, але не самоціль.

Духовно-світоглядна спорідненість тем і образів різних видів мистецтв – вербальних, візуальних, звуко-інтонаційних, синтетичних, які різними мовними засобами відбивають універсалізм світосприймання людини, зумовлюють логіку об'єднання матеріалу в блоки в межах навчального року, семестру тощо.

Поліцентрична інтеграція передбачає виділення не однієї, а кількох рівноцінних змістових ліній, наприклад, "Музика" (1 год.) та "Образотворче мистецтво" (1 год.), які органічно поєднуються в тематичний цикл на основі загальної духовно-світоглядної орієнтації. У двокомпонентну модель інтегруються елементи синтетичних мистецтв (хореографія, театр, кіно).

Якщо у початковій поліхудожній освіті з домінантою синкретичних форм творчості у процесі усвідомлення своєрідності і водночас спорідненості художніх мов різних видів мистецтв збагачується індивідуальний естетичний досвід, закладається фундамент художнього мислення учнів, то у середніх класах відбувається поглиблене пізнання специфіки мистецтв на матеріалі широкого спектру художніх зразків різних епох, стилів, жанрів, форм, технік. Опанування мистецтва в основній школі доцільно здійснювати за часо-просторовими культурологічними контурами.

Виховний потенціал інтегрованого курсу "Мистецтво" реалізується, насамперед, через художньо-тематичний зміст, високохудожні твори українського і зарубіжного мистецтва, використання яких у навчальному процесі сприяє вирішенню завдань морально-естетичного, національно-патріотичного, громадянського виховання.

1.4. Міжгалузеві зв'язки

Необхідно підкреслити важливе методологічне положення, яке виникає у зв'язку з розширенням дисциплінарного поля освітньої галузі "Мистецтво – Естетична культура": ефективність художньо-естетичної освіти та виховання залежатиме не тільки від якості викладання кожного окремого предмета циклу, а, насамперед, від взаємозв'язку та взаємоузгодженості між усіма предметами й курсами, які входять до інваріантної та варіативної частин. Обґрунтування предметно-інтегративної моделі шкільної мистецької освіти, яка реалізується через державні освітні стандарти і комплекс предметних навчальних програм, передбачає здійснення

гнучких зв'язків не тільки між предметами та курсами в межах галузі, а й широких міжгалузевих зв'язків, що дає змогу наблизити зміст художньо-естетичного виховання до реального статусу культури в сучасному інформативному суспільстві епохи глобалізації. Процес художньо-естетичного виховання не може обмежуватися лише вивченням дисциплін освітньої галузі "Мистецтво – Естетична культура", він поширюється і на інші види навчальної діяльності школярів. Мистецтво має можливості перетину з усіма освітніми галузями: "Мови і літератури", "Суспільствознавство", "Математика", "Природознавство", "Технології", "Здоров'я і фізична культура".

Усі види мистецтва тісно пов'язані з літературою (пісенний фольклор, театральні постановки та екранізації української та зарубіжної літературної класики), історією (епічні музично-словесні жанри, живописні та скульптурні портрети видатних людей минулого та сучасності; пам'ятники та архітектурні споруди минулих епох), народознавством (фольклор, декоративно-ужиткове мистецтво). Доцільно розширювати сферу художньо-естетичного виховання на уроках природознавства (аніمالістичний та пейзажний жанри живопису, пасторальна музика), математики (краса і гармонія геометричних форм), фізики (акустичний закономірності звуків у музичному мистецтві, природа кольору і світла в образотворчому мистецтві) тощо.

Інтегративна спрямованість програми художньо-естетичного виховання учнів у навчальній діяльності має на меті формування цілісного художнього образу світу як невід'ємної частини загальної картини світу. Водночас не можна абсолютизувати будь-яку модель інтеграції знань і взагалі перебільшувати її значущість, адже організація знань – справа не тільки систематизованих курсів і цілеспрямованих педагогічних зусиль загалом, а й справа особистості учня, якому вчитель допомагає "подолати хаос у собі". Виховна сила мистецтва полягає в тому, що воно не тільки дає можливість засвоєння унікальних надбань людства, цінностей багатьох, а, щонайперше, сприяє створенню власного духовного світу.

Розділ II. Художньо-естетичне виховання учнів у позаурочній діяльності

2.1. Загальні положення

Метою художньо-естетичного виховання учнів у позаурочній діяльності є засвоєння цінностей, формування ціннісного ставлення до світу, здатності сприймати й примножувати художні цін-

ності у сфері дозвілля. Щоб формувати духовну культуру учнів, недостатньо забезпечення умов для опанування системою знань і вмінь, включення в художню діяльність, необхідно виховувати ціннісне ставлення до мистецтва через власний емоційно забарвлений досвід. Змістом цього досвіду виступає:

сукупність потреб соціокультурного характеру, спрямованих на соціально значущі об'єкти та види діяльності;

здатність до відчуття широкої палітри емоцій, до морально-естетичних переживань, до вияву емоцій різної інтенсивності у відповідності з суспільною системою цінностей та ідеалів.

Сказане передбачає істотні зміни в традиційній практиці позаурочної виховної роботи. Її нерегламентований, неформальний характер потребує і неформальних методів впливу, пошуку й об'єднання в систему формуючих ситуацій, в яких активною ланкою виступає спільна творчість педагога і школяра. Ні виховний вплив, ні окремий педагогічний захід, а педагогічна взаємодія в комунікативному полі мистецтва. Адже, для формування цінностей особистості є лише один шлях – духовне спілкування людей. і сила мистецтва виявляється в тому, що воно входить у сферу спілкування людей, доповнюючи в ній реальне спілкування індивідумів.

Специфіка художньо-естетичного виховання у позаурочний час дозволяє виділити його провідні функції і розглянути їх у двох площинах: з боку соціальних та особистісних потреб.

Найважливішою з погляду реалізації соціальних потреб є функція естетичної соціалізації – забезпечення безперервного розвитку учнів, залучення їх до активного процесу оволодіння художніми цінностями.

Перетинаючись із попередньою, функції, детерміновані потребами й інтересами особистості, мають низку специфічних особливостей, що дозволяє їх виділити в самостійну групу.

Рекреаційна функція – забезпечення доречного, емоційного привабливого дозвілля, спілкування учнів. Різноманітність і насиченість видів діяльності, а отже, й ролей, виконують стосовно школяра роль стимулятора його самодіяльності, самовираження, самовиховання.

Компенсаторна функція – надолуження прогалин у художній освіті, забезпечення творчого зростання й активності особистості. Водночас вона поєднує естетичне виховання з моральним і світоглядним розвитком особистості, з формуванням її потенційної готовності до створення художніх цінностей.

До цієї функції дуже щільно примикає релаксаційна функція, що робить акцент на розвагах, відповідно до можливостей художньо-естетичної діяльності учнів.

Надзвичайно важлива в особистісному відношенні ціннісно-орієнтаційна функція, яка допомагає шукати і знаходити життєві орієнтири, естетичні ідеали, що мають силу наочного прикладу і зразка вдосконалення та змін у власному розумінні образу світу.

Регулятивна функція – переведення цінностей і норм художньої культури в план поведінки особистості та регуляція навчальної та дозвільної сфер життєдіяльності.

Художньо-естетичне виховання учнів у позаурочний час здійснюється за загальними принципами, які лежать в основі педагогіки дозвілля:

особистісно-орієнтований підхід, що виходить із самоцінності особистості, її духовності та суверенності, передбачає, що його реалізація має ґрунтуватися на діалогічній основі, що визначає суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників виховного процесу, їх самоактуалізацію і самоорієнтацію;

принцип дієвості, активності і самостійності школярів передбачає розвиток самостійності мислення, критичності щодо потоку художньої інформації, творчості у позаурочній діяльності;

принцип соціокультурної адекватності, багатоманітності і варіативності спрямовує на створення варіативних програм художньо-естетичного виховання у позаурочний час для різних типів шкіл з урахуванням локальної специфіки та можливостей;

принцип безперервності і послідовності передбачає, що процес прилучення до мистецтва і розвитку естетичної свідомості, естетичного ставлення до нього здійснюватиметься (з орієнтацією на вікові особливості, рівень розвитку, потреби та інтереси учнів) поступово, поетапно збагачуючи здатність художньо-естетичного сприйняття явищ різних мистецтв, потребу творчого самовираження й особистої участі в естетичному перетворенні навколишнього життя.

2.2. Створення художньо-естетичного середовища

Художньо-естетичне середовище ми розглядаємо як діяльну основу та стійку сукупність наявних, культурних цінностей; воно, з одного боку, вбирає в себе предметну сферу, певним чином організовані предметні результати художньо-творчої діяльності, а з другого, – форми відносин людей із реаліями культури, естетичного оточення.

Школа в сучасних умовах повинна виконувати місію педагогізації художньо-естетичного середовища, а саме:

вивчати та враховувати соціокультурні потреби учнівської молоді, різні типи її ставлення до мистецтва, художні інтереси, а також можливості інститутів сфери дозвілля;

визначати конкретні виховні програми, організовувати діяльність школярів у сфері мистецтва;

об'єднувати зусилля педагогів, працівників концертних організацій, театрів, кінотеатрів, музеїв, народних майстрів, батьків для реалізації накреслених цілей;

встановлювати контакти безпосередньо з тими людьми, які залучаються до розв'язання виховних проблем;

здійснювати самоаналіз і самооцінку власної діяльності, своїх можливостей у досягненні поставлених цілей, пов'язаних із задоволенням художньо-естетичних потреб та інтересів.

Якість художньо-естетичного середовища дає змогу посилити виразність культурної комунікації за рахунок локальних мистецьких реалій, орієнтуючи учнів це на механічне запам'ятовування інформації, а на активне творче засвоєння мистецтва рідного краю.

У зв'язку з цим, активізація позаурочної виховної практики пов'язується з повноцінним використанням краєзнавчого підходу, розширенням і збагаченням виховного простору в мікросоціумі.

Пам'ятки народного мистецтва зазвичай використовуються лише з наочно-ілюстративною метою, а не як тип художньої творчості, що об'єднує у собі матеріальне виробництво і духовну культуру. Ознайомлення з матеріальною спадщиною минулого дозволяє учням глибше зрозуміти духовний, естетичний світ тих, хто жив і творив до нас, конкретно уявити спосіб життя, думки людей, систему цінностей попередніх епох.

2.3. Зміст художньо-естетичного виховання

Зміст художньо-естетичного виховання школярів у позаурочний час має спрямовуватися на узгодження системи цінностей суспільства, комплексу функцій мистецтва у формуванні духовного світу особистості з можливостями їх сприймання кожним індивідом у процесі інтерпретації. Організаційна регламентованість позаурочних виховних заходів у сфері мистецтва та залежність учнів від неї суперечить зростаючим устремлінням школярів, особливо підліткового та юнацького віку до художньої самореалізації, вільної атмосфери спілкування під час дозвіллевої діяльності.

Школа має забезпечити умови вибору різноманітних видів художньо-естетичної діяльності учнів, перетворення дозвілля у фактор особистісного творчого розвитку за допомогою духовного потенціалу різних видів мистецтв, використання активних форм різного характеру, спрямованих на самовираження та самоствердження засобами музики, образотворчого мистецтва, театру, хо-рографії, кіно тощо.

Кожен вид художньої діяльності – сприймання та інтерпретація, художньо-практична, соціокультурна діяльність – відрізняються за характером впливу на школярів.

Організація діяльності учнів зі сприймання та інтерпретації мистецтва передбачає:

орієнтацію на розширення предметного поля народного та професійного мистецтва, в яке включається особистість, на виявлення, розкриття, поглиблення її художніх інтересів і потреб, розвиток здібностей і нахилів, ненав'язливий характер педагогічних впливів;

домінування можливостей, що розвивають не тільки пасивне сприйняття мистецтва, а й дослідницький пошук, творчу ініціативу, самостійність, критичність;

гуманістичну і комунікативну спрямованість педагогічних дій, що висувають на перший план морально-естетичні, емоційні аспекти виховання школярів, формування навичок спілкування з творами мистецтва.

Реалізація цього підходу включає такі завдання:

сприяти розвитку художніх інтересів та потреб учнів;

стимулювати не просто емоційні реакції дітей, а й естетичні почуття;

розширювати уявлення дітей про види і жанри мистецтва (музичного, театрального, образотворчого), про напрями народного мистецтва (народна архітектура, різьблення по дереву, художня обробка металу, кістки, шкіри, декоративний розпис тощо), витоки оберегової символіки (вишивка, ткацтво, гончарство, писанкарство тощо);

розвивати усвідомлене естетичне сприйняття, здатність осмислювати художні засоби мистецтва;

розвивати вміння виражати власні художні враження, використовуючи асоціативно-образні порівняння та давати самостійну, естетичну оцінку творам мистецтва різних епох і стилів;

залучати учнів до інтерпретації художніх творів, створювати проблемно-пошукові ситуації, що вимагають розв'язання творчих (колективних, групових, індивідуальних) завдань.

Художньо-практична діяльність пов'язана з реалізацією цільової установки виховання – пробудження творчого начала в кожному учневі, формування художньо-творчих здібностей.

До найважливіших факторів, що визначають здатність до творчості, належать уява і фантазія; функції стимулятора цього процесу виконують емоції. Перехід від репродуктивної художньої діяльності, в якій, безумовно, присутні елементи творчості, до самостійної творчості може здійснюватися лише за умови досить високого розвитку захопленості мистецтвом, насолоди художніми цінностями.

Тому необхідно перенести акценти з набуття школярами певної суми технологічних умінь і навичок на стимулювання їхньої творчої активності. Це веде до оновлення форм і методів виховання, до зміни педагогічних технологій, які мають бути спрямовані на самонавчання, художньо-творче самовираження школярів.

Завданнями організації художньо-практичної діяльності є:

стимулювання самостійного вибору школярами напрямів і форм, які найбільш відповідають їх потребам у художньо-творчому самовизначенні;

включення до художньої діяльності всіх учнів, з урахуванням динаміки змін їхніх інтересів і потреб, індивідуальних здібностей кожного;

забезпечення відповідності педагогічних умов вимогам розвитку художньо-творчої активності учнів.

Комунікативна функція мистецтва дає змогу вписати його в динаміку культури, програмуючи процеси соціалізації особистості. Тому сенс соціокультурної діяльності полягає не просто в залученні учнів до діяльності з виявлення, збирання, зберігання і поширення художніх цінностей, а в тому, щоб викликати в них ініціативу, творчість, екологічне ставлення до художньої спадщини, осмислення своєї відповідальності перед майбутнім за збереження художніх цінностей минулого і сьогодення.

Доцільно змінити виховну, соціокультурну практику з демонстраційно-концертної спрямованості на сферу спілкування, відношення напівзабутих чи майже втрачених творів української культури, зокрема народних звичаїв, обрядів, введення їх в ужиток.

Розширення меж соціокультурної діяльності школярів передбачає вирішення таких завдань:

формування вдумливого, відповідного ставлення школярів до проблем виявлення, оцінки і збереження художніх цінностей, що відбивають сукупний досвід людської діяльності;

роз'яснення сутності та гуманістичного змісту народних традицій, синтезу із сучасністю;

об'єднання представників різних поколінь (учнів, батьків) в організації художньо-естетичної діяльності, залучення родоходів, родинних зв'язків та стосунків до орбіти діалогу з мистецтвом;

активізацію енергетики поведінкового самовираження школярів у художній сфері.

2.4. Методи організації позаурочної діяльності школярів у сфері мистецтва

Організація виховання як творчого процесу передбачає ставлення вихователя до учня як до особистості. Тому провідним методом художньо-естетичного виховання у позаурочний час виступає метод творчого діалогу, коли вчитель і учень спільно шукають і знаходять відповіді на питання, що дає можливість послідовної самореалізації особистісних сил.

Методи художньо-естетичного виховання, умовно можна об'єднати в три групи.

Перша група включає методи стимулювання і збагачення сприймання та інтерпретації творів мистецтва.

Застосування методів цієї групи викликає у школярів прагнення до опанування цінностями мистецтва, сприяє формуванню естетичної свідомості, світосприймання, що ґрунтується на свідомій рефлексії.

Емоційне стимулювання художнього сприймання учнів, зміцнення і розвиток їх здібностей передбачає введення різноманітних прийомів, передусім інтригування, ігрових ситуацій, де акцент робиться не на раціональні способи трансляції художньої інформації, а на процеси її емоційного переживання. Реалізація ігрових прийомів у виховному процесі здійснюється з урахуванням вікових особливостей школярів.

В ігровій діяльності розвивається здатність учнів співвідносити художні предмети та явища з навколишнім світом, продуктивно конструювати їх за допомогою уяви, випробовувати себе в різних ролях.

Другу групу методів виховання складають методи сприяння творчості в художньо-практичній діяльності, які здійснюються опосередковано за допомогою прийомів емоційного впливу. Головним їх змістом є спрямованість на створення сприятливих, позитивних емоційно-психічних станів учнів у процесі художньої діяльності, створення атмосфери творчого пошуку, емоційної

активності і захопленості. До числа прийомів належать: ігрові імпровізації, обговорення у формі бесіди чи дискусії, самохарактеристики та взаємні характеристики, критика і самокритика, переключення уваги школяра на різноманітні завдання тощо.

Третя група об'єднує методи, спрямовані на стимулювання і регулювання соціокультурної діяльності.

Один із механізмів становлення особистості – ідентифікація із значущою особистістю. Оточивши школярів "золотим фондом" людських життів, відображених у художніх образах, педагог тим самим допомагає їм у засвоєнні кращого досвіду людства, накреслюючи естетичні та моральні орієнтири на їхньому шляху, мистецтво вчить розрізняти добро і зло, красу і потворність, надає яскраві приклади – моделі поведінки у світі.

Для виконання цих завдань педагог використовує методи обговорення й дискусії, аналізу конкретних соціально значущих ситуацій. За допомогою цих методів активізуються соціокультурні зусилля школярів, стимулюється їх самоорганізація, соціальна активність, ініціативність та свідомість у ставленні до різних явищ культури. Школярі повинні розмірковувати, об'єктивно оцінювати художні явища, знаходити в них позитивні або негативні сторони, співвідносити із своїми морально-естетичними позиціями; це вчить відчувати переходи від "позиції поза мною" до "моєї позиції" і до "позиції, яку я змінюю відповідно до обставин".

2.5. Особливості виховання учнів засобами різних видів мистецтва

У позаурочний час створюються сприятливі умови для реалізації творчого потенціалу школярів у різноманітних формах: художніх гуртках і студіях, виконавських колективах (хори; музичні, танцювальні, фольклорні ансамблі), самодіяльних театрах, тимчасових об'єднаннях школярів, у процесі підготовки та відвідування концертів, театрів, музеїв, виставок, вернісажів, зустрічей із митцями, під час переглядів телепередач, підготовки та проведення різноманітних мистецьких заходів, шкільних свят з використання музики, театралізації, кіно та відео, декоративного оформлення тощо, а також у формі клубів, які спрямовані на інтегрування різних напрямів мистецького життя, згуртування вихованців різного віку.

Одним із провідних завдань художньо-естетичного виховання є розвиток творчих, насамперед художньо-творчих здібностей учнів. Як відомо, явище художніх здібностей є комплексним і

включає здібності образотворчі, рухопластичні, театральні, музичні; водночас, розвиток одного з різновидів сприяє розкриттю решти й комплексу загалом. Тому важливим є безпосереднє або опосередковане залучення учасників будь-якого виду художньої діяльності до інших видів мистецтва, принаймні, на рівні сприйняття, що забезпечує розширення загального мистецького кругозору, сприяє поліхудожньому розвитку особистості.

Виховний вплив мистецтва, коригування його дії на особистість також слід враховувати й використовувати в інших напрямках виховної роботи, наприклад, в організації різноманітних спортивних свят, інтелектуально-пізнавальних змагань, оскільки саме мистецтво, значення якого характеризується гармонією в людині фізичного та духовного начал, єдністю емоційного та раціонального аспектів, може стати допоміжним дійовим каналом впливу на духовність особистості.

Музичне мистецтво

Виховні можливості музичного мистецтва завжди були пов'язані з тим важливим місцем, яке займає музика в системі мистецтв, а музична творчість – у контексті людської діяльності загалом завдяки унікальній здатності музики виражати, перетворювати, моделювати людські емоції та почуття у всій їх багатобарвності та різноманітності. Це стосується усіх стильових і жанрових напрямів – музики академічної, фольклору, естради. Особливості змісту художньо-естетичного виховання засобами музики у позаурочний час на сучасному етапі визначаються високою насиченістю "інтонаційного словника" звукового оточення школяра розважальною музикою, яка звучить не тільки в концертних залах, але й складає постійно впливаючий на особистість звуковий фон її життя. інтенсивно зростає вага стихійного входження підростаючого покоління в художньо-естетичне середовище, особливо у сфері дозвілля, яке в музичному мистецтві все більше орієнтується на "ринок" і "комерціалізацію". Академічне мистецтво з втіленими у музичних шедеврах глибокими ідеями, соціально-значущим змістом має високий виховний потенціал, але звужену сферу застосування. Поряд із цим у популярній музиці також створюються зразки високого художнього рівня, які здатні привернути увагу дітей і молоді.

Завдання нейтралізації стихійних впливів музичної інформації можливо вирішити, передусім, на підґрунті активнішого залучення до класичного й народного музичного мистецтва.

У молодшому шкільному віці та, певною мірою, для молодших підлітків важливим є своєчасне залучення вихованців до кращих зразків популярної музики, при якому не протиставляється, а підкреслюється спорідненість "легких" і "серйозних" жанрів, завдяки чому відбувається розширення музичного кругозору, поступово формуються ті музичні потреби, які складатимуть у наступні вікові періоди основу для формування оціночної позиції, вміння орієнтуватися у звуковому потоці.

Музичне виховання в підлітковому та юнацькому віці, коли спостерігається пік занурення учнів у розважальну музику, спрямовується на формування оцінково-вибіркового ставлення. Ефективним є шлях коригування вибору музики для ознайомлення, для дискусій, для дозвілля, коректного введення творів високого художнього рівня водночас із популярними жанрами, використання на різних етапах спілкування з мистецтвом ігрових форм діяльності, популярних у молодіжному середовищі: "прес-клубів", "брейнрингів", "бліц-турнірів" тощо.

До традиційних виконавських форм залучення школярів до музичного мистецтва належать – хор, ансамбль, гурток любителів музики. Участь школярів у музично-виконавській творчості сприяє розвиткові музичних здібностей, активізує мистецьке спілкування й самовираження. Робота виконавського колективу завжди повинна мати результатом концертні виступи, які розвивають інтерес до музичної творчості як у виконавців, так і слухачів, виховують такі особистісні риси, як організованість, відповідальність, охайність, культуру поведінки на сцені і в побуті, вміння усвідомлювати власні емоції й контролювати їх вияв.

Дійовою формою залучення школярів до музичного мистецтва у позаурочній діяльності є дитяча філармонія, участь у якій можуть брати школярі, які навчаються в музичних школах, студіях, батьки, вчителі, які володіють грою на інструментах, співом, професійні музиканти.

Розділ III. Художньо-естетичне виховання учнів у системі позашкільної освіти

Відповідно до вимог Закону України "Про позашкільну освіту" система художньо-естетичного виховання у позашкільних закладах розглядається як елемент безперервної художньо-естетичної освіти – процес гармонійного розвитку особистості, духовного збагачення, розкриття її творчого потенціалу, зростання сутнісних сил і здібностей. Вона тісно пов'язана зі шкільною

освітою і передбачає створення простору багатоманітних видів художньо-естетичної діяльності, що забезпечують становлення індивідуальності учня як суб'єкта власного розвитку. Щоб стати активним фактором розвитку особистості, позашкільна художньо-естетична освіта має стати частиною освітнього процесу, в якому відбувається соціалізація індивіда, його входження в культуру.

Художньо-естетичний напрям позашкільної освіти включає такі установи (державні, громадські, приватні):

профільні заклади (художні та музичні школи, школи мистецтв);

комплексні заклади (центри, палаци та будинки творчості школярів, у яких функціонують мистецькі гуртки, студії, майстерні, театри, музеї тощо);

мистецькі утворення (товариства та об'єднання, клуби, окремі творчі колективи).

У нових умовах установи позашкільної освіти повинні розглядатися не тільки і не стільки як заклади, що адаптують учнів до ринкових відносин (оволодіння сучасними мистецькими технологіями), але, передусім, як центри духовного збагачення учнів у сфері художньої культури, що сприяють формуванню особистості в її національній визначеності, у своєрідності морально-естетичної свідомості та світовідчуття.

Діяльність позашкільних навчальних закладів художньо-естетичного напрямку має бути єдиною у площині забезпечення духовно-творчої орієнтації, надання можливостей кожному учневі розкрити свої здібності, обдарування, своє громадське призначення. Проте вона не повинна бути одноманітною, адже наявність різних типів позашкільних навчальних закладів дає змогу кожному педагогічному колективу мати своє оригінальне творче кредо, а кожному керівнику – свій власний педагогічний почерк.

Функції позашкільного художньо-естетичного виховання передбачають власне сходження особистості до цінностей світової культури. Відповідно до цього, і самі функції мають стати індивідуалізованими, динамічними, здатними стрімко змінювати ставлення індивіда до світу. Для реалізації соціокультурних потреб найважливішою є функція соціалізації, що забезпечує безперервний художньо-естетичний розвиток учнів, залучення їх до активного процесу оволодіння гуманістичними цінностями культури в усьому багатстві їх проявів, активного відновлення індивідом соціокультурного досвіду у його власній життєвій практиці засоба-

ми культури, культуротворчості. Культуротворче начало – це не лише здатність до засвоєння матеріальних і духовних цінностей або до їх створення учнями, але, передусім, здатність перебувати у пошуку нових культурологічних вимірів власного та соціокультурного життя.

До функцій, що детерміновані потребами й інтересами особистості, належать: рекреаційна, орієнтаційна, регулятивна, комунікативна, компенсаторна, релаксаційна. Особливо важливо встановити відповідні пропорції між різноманітними, вільно обраними можливостями в пізнавальній, творчо-практичній, соціокультурній діяльності і розвагами учнів. Між тим, як свідчить практика, останнім часом розважальні форми починають витісняти всі інші, що звужує естетико-виховні можливості позашкільних навчальних закладів. При гіперболізації репродуктивно-розважальних форм слід поступово переводити їх у художньо-творчі види діяльності за рахунок підвищення активності, ініціативи, зацікавленості школярів.

Метою художньо-естетичного виховання учнів у позашкільних закладах є забезпечення умов і створення відповідного середовища шляхом розширення предметного поля культури для естетичного розвитку і художньо-творчої самореалізації особистості з домінантою індивідуальних інтересів і вільного самовизначення.

Основні завдання художньо-естетичного виховання у позашкільних навчальних закладах:

- опанування та інтеріоризація національних культурних традицій, що має перетворитися на духовне джерело сучасного та майбутнього розвитку особистості, її адаптація до життя у суспільстві;

- забезпечення необхідних умов для особистісного розвитку школярів на основі актуалізації гуманістичних традицій світової культури, врахування художніх інтересів і потреб, виховання естетичної свідомості – ідеалів, смаків, суджень, оцінок;

- розвиток творчого потенціалу та самостійного мислення учнів, розширення свободи вибору форм художньої самореалізації, які відповідають здібностям і професіональним орієнтаціям особистості;

- організація змістовного дозвілля, формування комунікативної культури як механізму людської взаємодії.

Основні завдання вирішуються на кількох рівнях, а саме:

рівень розважальності обмежується організацією та естетизацією вільного часу учнів, їхнього спілкування за допомогою мистецтва (варіанти наповнення змісту дозволяють різноманітні – мистецькі ігри, музичні та театралізовані розваги, дискотеки, кіношоу, інші нестандартні форми спілкування, які виконують функції відпочинку);

рівень елементарної художньо-естетичної грамотності, що передбачає засвоєння найпростіших способів художньо-естетичної діяльності у певному виді мистецтва (музичного, хореографічного, візуального, театрального) та зумовлює необхідність пріоритетного виховання емоційно-естетичної культури, допитливості, пізнавальних інтересів, навичок спілкування;

рівень функціональної художньо-естетичної грамотності, який спрямований на розвиток у школярів здатності допрофесійного вирішення художніх завдань у різноманітних сферах мистецької діяльності, націлює на диференційований підхід до кожного учня та допомогу в особистісному художньо-творчому самовизначенні;

рівень художньої компетентності, що включає загальнокультурний і професійний компоненти: загальнокультурний передбачає розвиток здібностей, здатності критично оцінювати власні здобутки та можливості у галузі художньої культури, а професійний – досягнення компетентності в певному виді мистецтва та розвиток художньої творчої обдарованості учня, який стає суб'єктом діяльності.

Отже, педагог має спрямовувати навчально-виховний процес не стільки на розвиток вузько професійних навичок у галузі мистецтва, скільки на формування всебічної художньо-творчої активності та емоційно-естетичного досвіду учнів на основі інтересу до певного виду мистецтва, а оцінювати результати виховання "за кроками" особистісного розвитку, а не суто художніми критеріями виконаної діяльності.

Національні пріоритети виховання

Оскільки самосвідомість особистості виражається, зокрема, в її самоідентифікації, в тому числі – національній, то важливою складовою людської духовності виступає національна самосвідомість, яка включає культурно-історичну пам'ять як образ минулого, сучасного і майбутнього. Сучасні процеси глобалізації та зумовлені ними розмивання національних меж не повинні призвести до нівелювання культурних відмінностей. Навпаки, лише усвідомлення

своєї національної культурної унікальності може стати найважливішою передумовою асиміляції універсальних цінностей та інтегрування у світову культуру. Кожний народ має свій "індивідуальний код цінностей", і якщо діти недостатньо оволодівають духовними цінностями свого народу, а засвоюють переважно загальнолюдські, то це призводить до кризових процесів у розвитку особистості. Звернення до духовних засад національної культури формує національно-культурні координати не лише естетичного, а й морального простору.

Якщо з минулого в сучасне переносять культурно-історичний досвід у буквальному вигляді, здійснюється спроба припасувати його до нових умов, то така спроба, як правило, є невдалою. Головне полягає в тому, щоб виявити, чим наповнене минуле, якою мірою воно відбиває духовний стан суспільства. Пам'ятки гуманістичної культури, естетичний досвід, система народних традицій, знань, умінь – це наш невичерпний потенціал у справі виховання підростаючих поколінь. Національна культура втілює глибоку духовність, національну психологію, світогляд, світовідчуття. Тому через усі її засоби (народну та професійну творчість, мистецькі зразки, національні традиції, звичаї, обряди) проходить ідея гармонії людини з навколишнім світом, любові до Батьківщини.

Освітньо-виховна практика позашкільних навчальних закладів протягом тривалого часу була позбавлена можливості спиратися на прогресивні національні традиції та народно-культурну спадщину. Однак протягом останнього десятиріччя, коли значно підвищився інтерес до етнокультурних цінностей, ці протиріччя поступово згладжувалися, вплив народної культури на позашкільні навчальні заклади ставав дедалі гнучкішим, наповнився новим змістом. Саме у цей час набули масового поширення малі академії народних мистецтв, гуртки та клуби, що сприяють оволодінню навичками декоративно-ужиткової творчості – вишивки, плетіння, гончарства, різьбярства, писанкарства тощо. Активізувалась діяльність, яка прилучає школярів до дослідницької роботи – участі у пошукових загонах, фольклорних експедиціях, створенні краєзнавчих, етнографічних музеїв, розширилась мережа гуртків музичної, театральної-хореографічної творчості.

Національну культуру часто розуміють вузько, однобічно, обмежуючи її фольклорними зразками – піснями, танцями тощо, але культура народу – це весь устрій його життя, певна система цінностей, світоглядних орієнтирів, взаємовідносин. Ці духовні

засади потрібно опановувати в сучасній позашкільній практиці. У роботі позашкільних навчальних закладів доцільно відмовлятися від надмірного і часто удаваного пафосу, щоб учні дістали можливість відкрити нові форми культурного діалогу. Сьогодні в учнів потрібно формувати цілісну художню картину світу, відчуття причетності до національної культури через пряму співучасть у мистецькому житті.

Одним із найважливіших аспектів позашкільного художньо-естетичного виховання особистості є пробудження, формування сталого інтересу до гуманістичних цінностей культури різних народів світу, що необхідно з огляду на сучасне існування дітей і молоді в полікультурному просторі. Таким чином, у вихованні реалізується ідея єдності національного та загальнолюдського в культурній спадщині.

Застосування інноваційних виховних технологій та використання соціокультурного середовища

Особливістю культуротворчої діяльності учнів у позашкільних навчальних закладах є те, що вона спрямована на співтворчість педагогів та учнів з метою естетизації навколишньої дійсності та пошуку нових моделей індивідуального розвитку. Відповідно можна визначити основні напрями позашкільної освіти в цій сфері:

- розвиток культури творчого мислення;
- розвиток культури спілкування і соціокультурних відносин;
- розвиток культури перетворення середовища;
- розвиток культури самоорганізації життя.

Технології організаційно-педагогічної діяльності можуть бути представлені як послідовність процедур: аналіз стану локальної позашкільної навчально-виховної діяльності – виявлення і прогнозування освітніх запитів створення проекту оновлення діяльності конкретного позашкільного навчального закладу – визначення цілей, цінностей, норм, принципів, завдань, напрямів, освітніх програм діяльності, адекватних потребам учнів та позашкільного навчального закладу загалом, а також культурно-виховним можливостям конкретного середовища, – створення організаційно-діяльної структури, що забезпечує розв'язання цих завдань, – відбір засобів, методів, шляхів організаційно-педагогічної діяльності – розробка і реалізація системи організаційних заходів – оцінка діяльності.

Серед низки педагогічних засобів у позашкільну систему освіти доцільно запроваджувати такі інноваційні технології, як:

технологія розв'язання творчих завдань, технологія організації колективних творчих справ, технологія проектної діяльності, технологія дослідження, сугестивна технологія, технологія саморозвитку.

Завдяки розширенню діапазону форм і методів діяльності учням надається можливість не лише для репродуктивної, але й для самостійної продуктивної творчості, спрямованої на самовираження. Для цього необхідно створити відповідний мікроклімат, застосовувати різні форми проблемних емоційно-образних ситуацій на основі спілкування, організації самостійного пошуку школярами справ, які найбільшою мірою відповідають їх художнім потребам; врахування динаміки змін їхніх інтересів і запитів, індивідуальних здібностей кожного. Плануючи навчальні заняття, педагог має вибрати найдоцільніші, а саме: заняття-гра, заняття-змагання, заняття-міркування, заняття-свято, заняття-зустріч, заняття-вернісаж, заняття-екскурсія, заняття-презентація тощо.

Доцільно змінити художньо-виховну практику з демонстраційної, концертно-показної спрямованості на стратегії культуротворчості. Культурна спадщина у цьому відношенні і виконує роль середовища, в якому через прилучення до вічних цінностей культури формується людина. Зберігаючи спадщину, ми тим самим зберігаємо культурну пам'ять і саме середовище, в якому тільки і може зникнути ситуація спілкування, діалогу сучасної культури та культури минулого.

Педагогіка співробітництва передбачає, що у неформальному спілкуванні учнів та педагогів позашкільних навчальних закладів має домінувати діалог, що ґрунтується на вірі в позитивний потенціал кожного учня. Він пов'язаний із перетворенням керівної позиції педагога та підлеглої позиції учня та зміною функцій учасників: педагог не інформує, а актуалізує, стимулює прагнення школяра до пізнання, творчого розвитку, створює умови для саморуку, діалогічність взаємин спрямована на розвиток культури спілкування від найпростіших систем: "учень – учень", "учень – учитель", "учень – колектив", з поступовим переходом до більш складних систем – "людина – мистецтво", "людина – культура". Різні форми спілкування (бесіда, колективний пошук, діалог, полілог) сприяють ефективному розвитку мовленнєвої діяльності, зокрема різними художніми мовами – мистецтвом слова, звукоінтонації, рухопластики тощо.

Діалог як провідна форма спілкування містить у собі величезне комунікативне багатство: бесіду і суперечку, конкуренцію і

співробітництво, ствердження і заперечення, що особливо важливо у процесі опанування неоднозначних феноменів сучасного мистецтва. Атмосфера неформального спілкування, психологічного комфорту, вільного виявлення себе – найсприятливіша для розвитку творчих здібностей кожного.

Принцип діалогічності є вихідною базою принципу емоційної насиченості, адже навички спілкування (з людьми та творами мистецтва) створюють основу для виникнення середовища, збагаченого ціннісними взаєминами. Емоції і почуття належать до найважливіших факторів, що визначають здатність до творчості, тому що саме вони виконують функцію стимулятора художньо-творчого процесу. Висока емоційна насиченість мистецьких занять – ігор, змагань, конкурсів – дає змогу учням відчувати себе художником, актором, музикантом, співаком, що надає їм естетичної насолоди. Шлях активізації творчої діяльності школярів неможливий без урахування механізмів підсвідомості: інтуїції, уяви, фантазії, асоціативних зв'язків, емпатії та ідентифікації.

У сучасних умовах розвитку інформативного простору зростає роль новітніх інформаційних технологій, зокрема комп'ютерного дизайну та анімації, електронної музики (гра на синтезаторах), медіакультури (преса, звукозапис, радіо, кіно, телебачення, відео, Інтернет). Тому педагогам необхідно розширювати спектр технічних можливостей закладів позашкільної освіти та виховання з урахуванням сучасних тенденцій.

Комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у навчальній, позаурочній та позашкільній діяльності є орієнтовною, вона націлює освітян на створення на цій основі регіональних, локальних та авторських програм і проектів, які враховуватимуть етнокультурні особливості, реальні можливості педагогічних колективів, учнівсько-батьківські запити.

ІМЕННИЙ ПОКАЖЧИК

А

Абдуллін Е. Б. – 20, 268.
Алчевська Х. – 101.
Апраксина О. О. – 267.
Арістотель – 5–37, 48.
Асаф'єв Б.В. – 258–262.

Б

Балакірев М. – 109.
Богослов Я. – 66.
Боецій – 39, 48, 49, 69, 305.
Бортнянський Д. – 93.
Брайнін В. Б. – 250–251.
Бунаков Н. Ф. – 107, 227.

В

Вазарі Джорджо – 60.
Варрон – 38.
Верховинець В. М. – 174–181.
Вітторіно да Фельтре (Ман-
туя) – 63.

Г

Гален П'єр – 100, 101.
Гвідо д'Ареццо – 52–57, 69.
Глареан – 65.
Гловер Сара – 103.
Грабовський П. – 101.
Гродзенська Н. Л. – 263–265.
Гус Ян – 65.

Д

Дверій Р. – 265.
Демокрит – 37.
Дилецький М. П. – 90.
Дідро Дені – 88.

Дубінін Н. – 20.

Духнович О. – 101.

Ж

Жак-Далькроз Еміль – 194–199,
342.
Жофчак З. З. – 286, 287.

З

Зарін Д. – 109.
Златоус Іоан – 46.
Зільберквіт М. – 28.

К

Кабалевський Д. Б. – 18, 265–267,
300–313.
Кампанелла Томазо – 63.
Карасьов О. – 109.
Кастільоне Бальдассаре – 64.
Квінтіліан – 40, 41.
Кодай Золтан – 214–220.
Коен Вероніка – 265.
Козир А. В. – 283.
Козицький П. – 135.
Комаровська О. А. – 282, 283,
323.
Коменський Ян Амос – 82–85.
Коттон Іоанн – 57.
Кошиць О. – 114, 116.
Кьорвен Джон – 103–107.

Л

Леонтович М. Д. – 146–160, 163,
306–310.
Лисенко М. В. – 112, 126–132,
344.

Лобова О. В. – 287, 288.

Локк Джон – 87.

Ломакін Г. – 109.

Лютер Мартін – 65.

М

Маслов А. – 109.

Миропольський С. – 109, 110.

Михайличенко О. В. – 16.

Монтессорі Марія – 248–249, 269.

Монтеск'є – 81.

Масол Л. М. – 12, 22, 67, 73, 281–282, 317–333.

Н

Ніколаєва О. – 20.

О

Олексюк О. – 13, 15, 17, 284, 285.

Орезмський Микола – 58.

Орф Карл – 202–210.

Отич О. М. – 285, 286.

П

П'єр ван Хауве – 264.

Падалка Г. М. – 284.

Парі Еме – 102, 105.

Песталоцці Йоган Генріх – 88, 80.

Піфагор – 32, 37, 342.

Платон – 33–35, 40.

Р

Рабле Франсуа – 65.

Раввінов О. Г. – 277.

Ратке Вольфганг – 82.

Ростовський О. Я. – 17, 18, 22, 279.

Рубінштейн С. – 19.

Рудницька О. П. – 12, 278.

Румер М. О. – 265.

Руссо Жан-Жак – 87, 100, 105.

С

Салінас Франсіско – 64.

Сенека – 40.

Сковорода Григорій – 91.

Сократ – 33, 40.

Стеценко Л. Г. – 163–171.

Судзукі Шініці – 245–247, 269.

Т

Тинкторіс Іоганн – 64.

Толстой Л. М. – 102, 108, 109.

Тричков Борис – 224–232.

У

Ушинський К. Д. – 107, 108.

Ф

Фіцула М. – 12.

Фур'є Шарль – 99, 100.

Х

Хлебникова Л. О. – 18, 280.

Ц

Цицерон – 40.

Ч

Черкасов В. – 17, 19, 22, 284, 262.

Ш

Шацька В. М. – 254–258.

Шацький С. Т. – 254–258.

Шеве Еміль – 102.

Шефтсбері Антоні – 89.

Школяр Л. В. – 9, 11, 267, 268.

Штайнер Рудольф – 251.

Ю

Юцевич Ю. Є. – 278, 279.

Я

Яворський Б. Л. – 135–143, 132.

Яфальян А. – 19.

КЛЮЧ ДО ТЕСТІВ

Кредит 1

Тема 1: 1Г, 2В, 3А, 4Б, 5Г, 6Д, 7А, 8Б, 9А, 10АБГ.

Тема 2: 1Б, 2Г, 3Г, 4Д, 5Б, 6А, 7В, 8А, 9А, 10В.

Тема 3: 1В, 2А, 3Г, 4Б, 5А, 6В, 7В, 8Д, 9Б, 10А.

Перевірочні тести до кредиту 1: 1А, 2Б, 3Г, 4Д, 5Б, 6В, 7А, 8В, 9А, 10Г, 11А, 12В, 13В, 14Г, 15В, 16Б, 17А, 18Б, 19БГД, 20АВГД.

Кредит 2

Тема 4: 1Б, 2А, 3В, 4Б, 5Б, 6А, 7Б, 8Д, 9Г, 10Б.

Тема 5: 1А, 2В, 3Б, 4Г, 5Д, 6А, 7В, 8Г, 9Б, 10Б.

Перевірочні тести до кредиту 2: 1Б, 2А, 3Б, 4Б, 5Б, 6В, 7Г, 8А, 9Б, 10В, 11А, 12Г, 13Б, 14Б, 15Б, 16Д, 17А, 18Б, 19В, 20А.

Кредит 3

Тема 6: 1Б, 2Г, 3А, 4В, 5Б, 6А, 7В, 8В, 9Г, 10АД.

Тема 7: 1В, 2Г, 3В, 4А, 5В, 6Б, 7А, 8Б, 9Г, 10АВГ.

Тема 8: 1Б, 2В, 3Г, 4А, 5В, 6Г, 7Б, 8ГД, 9АВГ, 10АБГ.

Тема 9: 1Б, 2А, 3А, 4В, 5В, 6Г, 7Г, 8АВ, 9БВ, 10АВГ.

Тема 10: 1А, 2Б, 3В, 4А, 5В, 6Г, 7В, 8АВ, 9АВГ, 10БГД.

Перевірочні тести до кредиту 3: 1Г, 2А, 3Б, 4А, 5В, 6А, 7В, 8А, 9В, 10В, 11А, 12А, 13Б, 14Б, 15А, 16В, 17В, 18Б, 19А, 20БД.

Кредит 4

Тема 11: 1А, 2Б, 3В, 4Б, 5Б, 6В, 7БВ, 8АВД, 9АВД, 10БВД.

Тема 12: 1Б, 2В, 3Б, 4Г, 5А, 6Б, 7В, 8АБГ, 9АВГД, 10АБВГ.

Тема 13: 1А, 2Б, 3В, 4А, 5В, 6А, 7Б, 8А, 9БВГ, 10АВГД.

Тема 14: 1В, 2В, 3Б, 4Г, 5В, 6А, 7А, 8Г, 9АГ, 10АВД.

Перевірочні тести до кредиту 4: 1В, 2Б, 3В, 4Г, 5А, 6В, 7Г, 8Г, 9А, 10В, 11Б, 12В, 13В, 14В, 15В, 16Г, 17Б, 18Б, 19ВД, 20АБВ.

Кредит 5

Тема 15: 1В, 2Б, 3А, 4В, 5Б, 6Б, 7А, 8Г, 9Б, 10Г.

Тема 16: 1В, 2Д, 3В, 4Б, 5Б, 6Б, 7Д, 8Б, 9В, 10Г.

Перевірочні тести до кредиту 5: 1В, 2Б, 3А, 4В, 5Д, 6В, 7Б, 8А, 9Б, 10В, 11В, 12В, 13Б, 14Г, 15Б, 16В, 17А, 18А, 19Б, 20В.

Кредит 6.

Тема 17: 1А, 2Б, 3В, 4Б, 5В, 6А, 7В, 8БГ, 9БГ.

Тема 18: 1А, 2Б, 3Г, 4А, 5В, 6АБГ, 7БВГ.

Перевірочні тести до кредиту 6: 1А, 2В, 3Б, 4А, 5В, 6В, 7В, 8АВД, 9АГД, 10БВД, 11ВГД, 12АБВ, 13БГД, 14БГД.

Навчальне видання

АРИСТОВА
Людмила Сергіївна

МЕТОДИКА МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ

Навчально-методичний посібник

Формат 60×84¹/₁₆. Ум. друк. арк. 23,5. Тираж 300 пр. Зам. № 534-468.

В И Д А В Е Ц Ь І В И Г О Т О В Л Ю В А Ч

Товариство з обмеженою відповідальністю фірма «Ліон».

54038, м. Миколаїв, вул. Бузника, 5/1.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1506 від 25.09.2003 р.