

О.Я. Ростовський

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ



ТЕРНОПІЛЬ
НАВЧАЛЬНА КНИГА — БОГДАН

УДК 378
ББК 74.268.53
Р78

Рецензенти:

професор кафедри фортепіанного виконавства та світової художньої культури
Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгома-
нова, доктор педагогічних наук, професор

Г.М. Падалка;

завідувач кафедри теорії та методики музичної освіти Інституту мистецтв
Київського педагогічного університету імені Б. Грінченка, доктор педагогічних
наук, професор

О.М. Олексюк;

завідувач кафедри теорії та методики мистецької освіти,
декан музично-педагогічного факультету Харківського національного
педагогічного університету імені Г.С. Сковороди,
доктор педагогічних наук, професор

Т.А. Смирнова.

Ростовський О.Я.

Р78 Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посібник. —
Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2011. — 640 с.

ISBN 978-966-10-1651-3

У посібнику розкрито зміст методики музичної освіти як науки і вузівської на-
вчальної дисципліни, проаналізовано здобутки європейської музичної педагогіки
в історичному вимірі; висвітлено основні напрямки розвитку музичної педагогіки
XX століття, провідні педагогічні ідеї українських музикантів-педагогів; викладено
основи методики музично-освітньої роботи з учнями; здійснено аналіз методоло-
гічних і методичних проблем музичного навчання, виховання і розвитку школярів,
розкрито закономірності та принципи музичної освіти.

Посібник адресовано студентам, аспірантам, викладачам вищих навчальних за-
кладів музично-педагогічної освіти, учителям музики.

УДК 378
ББК 74.268.53

*Охороняється законом про авторське право.
Жодна частина цього видання не може бути відтворена
в будь-якому вигляді без дозволу автора чи видавництва.*

© Ростовський О.Я., 2011

© Навчальна книга — Богдан,
майнові права, 2011

ISBN 978-966-10-1651-3

ЗМІСТ

Передмова	5
Розділ 1. Методика музичної освіти школярів як наука і навчальна дисципліна	9
Розділ 2. Здобутки європейської музичної педагогіки від античності до кінця XIX ст.	22
2.1. Музична педагогіка античного світу	26
3.2. Музична педагогіка доби Середньовіччя	48
2.3. Музична педагогіка доби Відродження.....	58
2.4. Музична педагогіка доби Просвітництва	65
2.5. Музична педагогіка XIX століття	74
2.6. Уроки історії європейської музичної педагогіки від Античності до кінця XIX ст.	82
Розділ 3. Розвиток методики музичної освіти школярів у XX ст.	90
3.1. Система музично-ритмічного виховання Еміля Жак-Далькроза	91
3.2. Педагогічна концепція і методична система музичного виховання Карла Орфа	98
3.3. Музично-виховна система Золтана Кодая.....	105
3.4. Методична система музичного навчання Бориса Тричкова	114
3.5. Система музичного виховання дітей Марії Монтесорі.....	118
3.6. Педагогічні ідеї Б.В. Асаф'єва (1884—1949)	120
3.7. Педагогічна концепція і методична система музичного виховання Д.Б. Кабалевського	123
Розділ 4. Провідні педагогічні ідеї українських музикантів-педагогів XX ст.	135
4.1. Педагогічні ідеї М. Леонтовича у контексті розвитку європейської музичної педагогіки	135
4.2. Педагогічні ідеї та методика музичного виховання дітей К. Стеценка	141
4.3. Педагогічні ідеї та методика музичної освіти дітей В. Верховинця..	148
4.4. Музично-педагогічна концепція Б.Л. Яворського	157
Розділ 5. Здобутки європейської музичної педагогіки XX ст.	168
5.1. Основні тенденції та шляхи музичної освіти дітей	168
5.2. Розвиток музичної освіти в Україні: стан, проблеми, перспективи	176
Розділ 6. Теоретико-методичні основи музичної освіти школярів.....	193
6.1. Вікова характеристика учнів з огляду їхньої готовності до музичного навчання і виховання.....	195

6.2. Природа й особливості музичних здібностей.....	206
6.3. Методика формування і розвитку музичних здібностей школярів.....	217
6.4. Теоретичні аспекти формування музичного сприймання	240
6.5. Особливості музичного сприймання школярів.....	259
6.6. Педагогічне керування музичним сприйманням школярів.....	274
6.7. Методи формування музичного сприймання школярів.....	297
Розділ 7. Методика проведення слухання музики на уроці	308
7.1. Вступне слово вчителя	308
7.2. Слухання музичного твору	317
7.3. Художньо-педагогічний аналіз музичних творів.....	317
7.4. Повторне сприймання музичного твору.....	348
Розділ 8. Методика навчання співу	353
8.1. Сутність голосоутворення	355
8.2. Вікові особливості розвитку дитячого голосу	360
8.3. Методика формування співацьких навичок і вмінь молодших школярів	367
8.4. Особливості співацького розвитку учнів-підлітків	386
8.5. Методи навчання співу	393
8.6. Методика розучування пісні	398
8.7. Гігієна, співацький режим і охорона дитячого голосу	411
Розділ 9. Методика засвоєння музичних знань.....	416
Розділ 10. Методика проведення уроків музики	455
10.1. Урок як основна форма організації музичної освіти учнів....	455
10.2. Особливості уроку музики	456
10.3. Типи уроків музики	458
10.4. Структура уроку музики	459
10.5. Особливості проведення уроків музики у початковій школі.....	461
10.6. Організація діяльності учнів на уроці музики.....	466
10.7. Оцінювання музично-освітніх досягнень учнів	473
10.8. Оцінка якості проведення уроку музики	482
Розділ 11. Взаємозв'язок різних видів мистецтва на уроках музики.....	485
Розділ 12. Методологічні й методичні проблеми музичної освіти школярів	528
Розділ 13. Закономірності та принципи музичної освіти школярів	556
Післямова.....	569
Словник емоційно-образних визначень музики.....	571
Короткий мистецько-педагогічний термінологічний словник.....	581

ПЕРЕДМОВА

Музика є одним із наймогутніших засобів виховання, що надає естетичного забарвлення усьому духовному життю людини. Якщо змістовність духовної культури становлять естетичні, моральні та світоглядні цінності суспільства, то музика є інтонаційним способом вираження цих цінностей. Створюючи хвилюючий образ світу й людини, розкриваючи ціннісне й психологічне багатство особистості, організовуючи духовне спілкування між людьми і поколіннями, музика стає незамінним засобом творчого збагачення естетичного досвіду людства, його актуалізації й впливу на юне покоління. «Пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику й діставати насолоду від неї, — зазначав В.О. Сухомлинський. — Без музики важко переконати людину, яка вступає в світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури». Ці слова видатного педагога-гуманіста конкретизують його думку про музичне виховання як виховання людини.

Учитель має розвивати в учнів розуміння музичного мистецтва, відкривати їм світ добра й краси, відображений у музичних творах, допомогти пізнати в музиці животноє джерело людських почуттів і переживань, навчити захоплюватися неповторністю музичних творів — чи буде це соната Моцарта, чи ноктюрн Шопена, чи народна пісня. Великого значення у цьому процесі набуває вміння й цілеспрямована музично-освітня робота вчителя, який має орієнтувати учнів на осмислення інтонаційно-пластичних витоків музики, самостійну інтерпретацію художнього світу твору.

Шлях, що стимулює творчість, фантазію і пошук — один із найефективніших: він учить дітей мислити, пізнавати природу музики, її виразну силу і взаємозв'язок із навколишнім життям. Важливо,

щоб спілкування з музикою викликало у них особистісне ставлення, власне переживання.

Музика має сприйматися як живе й захоплює мистецтво, тому таким же живим і захоплюючим має бути навчання музики. Якщо вчитель приходить на урок з бажанням разом з учнями відчувати радість спілкування з музикою, то цим він налаштовує на таке сприйняття і дітей.

Слід прагнути до єдності музики як способу пізнання світу і музики як предмета пізнання. Якщо така єдність відсутня, то музика стає дисципліною, що вивчається так само, як хімія, математика, географія тощо.

Ефективність музичного навчання і виховання значною мірою залежить від особистості вчителя, його світогляду і професійної підготовки, педагогічного таланту і майстерності, багатства інтелекту і душевної чуйності, громадянської позиції.

У чому вбачає вчитель своє призначення? У тому, щоб бути посередником між музикою і дітьми? Але чи відчуває він ту міру відповідальності, яка покладається на нього? Чи володіє сам достатньою музичною культурою, щоб бути провідником у безмежному дивовижному світі музики? Чи не станеться так, що через нього до учнів доходить лише якийсь сурогат культури? Хіба немає провини вчителя в тому, що чимало учнів, провчившись у школі, так і не пізнали радості повноцінного спілкування з музикою, не переконалися в її неперехідній цінності для людини?

Роздуми над цими запитаннями наповнюють новим значенням поняття **«методика музичної освіти»**. Адже не настільки головне те, про що саме розповідає вчитель, що виконує учням, а наскільки майстерно він це робить. Бо якщо викладання музики невміле, то наслідки будуть тим невтішніші, чим більше видатних творів світової музичної класики буде у шкільних програмах. Адже у цьому випадку учні можуть назавжди викреслити ці твори разом з їх авторами із сфери своїх художніх інтересів.

Доцільнішою є позиція, коли вчитель не тільки спонукає до музичної діяльності, а разом із учнями прагне досягнути художній світ музики. При цьому на перше місце виходить не здатність учителя захоплює розповісти про твір (що само собою є дуже важливим!), а вміння організувати музичну діяльність учнів протягом усього уроку і в найрізноманітніших формах, створити атмосферу напруженої, але радісної праці. Йдеться не про зовнішню активність, діалог,

типу: «запитання — відповідь», а про внутрішню творчу діяльність свідомості, яка виявляється в оцінних судженнях із приводу музики, що сприймається, в інтерпретації виконання. Всі учні мають відчувати радість творчості, бо з нею безпосередньо пов'язане емоційне реагування на музику.

Якою конкретно має бути методика музичної освіти школярів? Які наукові принципи мають знаходитися в її основі? Чи здатне музичне навчання впливати на музичний розвиток учнів? Якщо здатне, то яким воно має бути? На ці питання відповісти непросто, оскільки вони мають теоретичний характер. Очевидно, що для їх розгляду необхідний діяльнісний підхід, який є провідним для сучасної педагогіки та психології. Саме діяльність учня і педагога, їхня власна активність мають стати основою музичної освіти. При цьому учні повинні виступати як активні суб'єкти навчального процесу, які у власній діяльності відповідно до своїх вікових та індивідуальних особливостей, зі своїм, хоча й невеликим, але унікальним досвідом, відкривають дійсність, відтворену в музиці, по-своєму сприймаючи і переживаючи її, а не як об'єкти педагогічних впливів. У активності самих дітей полягає величезний потенціал розвитку їхніх музично-творчих здібностей. Сприятливі для цього умови створює життєрадісна атмосфера на уроці музики, яка досягається завдяки доброзичливому спілкуванню, яскравим враженням, відкриттям і звершенням.

Як створити таку атмосферу в класі? Відповідь, на перший погляд, є простою: вчити сприймати, виконувати і творити музику через діяльність самих учнів, у невимушеній атмосфері, опираючись на те, чим дитина вже володіє, використовуючи навчально-ігрові форми, йдучи від нескладних дій до дедалі складніших, враховуючи попередні результати, створюючи ситуації успіху і подолання труднощів, заохочуючи найменші досягнення дітей. Але за цією простотою криється глибоке розуміння феномену музичності, психологічного і фізіологічного механізмів сприймання, виконання і творення музики в єдності цих процесів.

Що слід зробити для того, щоб музика не була відчуженою від учня, стала частиною його життя? Як зробити урок музики уроком мистецтва, де немає місця буденності, нудзі, спрощенству? Відповіді на ці запитання має віднайти кожен учитель у процесі педагогічної діяльності. Перед ним цілком об'єктивно постає чимало проблем: диспропорція між звучанням музики і розмовами про неї

(не на користь першого), акцентування уваги на формуванні навичок, особливо у вокально-хоровій роботі, формальний підхід до аналізу музичних творів, вивчення музичної грамоти тощо. Нерідко спостерігається невміння виділити головне у змісті уроку, що призводить до його штучного поділу на окремі види діяльності.

У процесі навчання ставлення учнів до музичного мистецтва повинне набувати якомога більшої естетичної орієнтації. Дуже важливо, щоб кожний твір, який звучатиме на уроці, став для них важливим, залишив слід у їхніх серцях. Для цього потрібні сприятливі умови, а особливо — дбайливе ставлення вчителя до музичної діяльності дітей, доброзичлива увага до них. Учитель має досягнути духовно-творчу спрямованість змісту шкільних програм із музики, відчутти внутрішню свободу, осмислити свій неповторний досвід.

Музичне навчання немислиме без зв'язку із часом і навколишнім світом, у якому живуть учні й розвивається музичне мистецтво. Тому слід постійно враховувати процеси і явища сучасного мистецького життя, яке цікавить учня. Вдумливий педагог завжди знайде потрібний зв'язок навчального матеріалу з музичним дозвіллям учнів. Якщо ж музично-освітня робота не буде виходити за межі класу, то відома учням музика поділятиметься в їхній уяві на «навчальну» (і вже тому застарілу, малоцікаву) і «модну, цікаву», про яку в класі не заведено говорити, оскільки її не сприймає вчитель.

Метою цього посібника є теоретико-методичний аналіз окреслених та інших проблем музичної освіти школярів, систематизація методичних знань щодо музичного навчання, виховання і розвитку дітей, допомога вчителям у підготовці та проведенні уроків музики у загальноосвітній школі.

Враховуючи інтерес учителів до наукових досягнень музичної педагогіки, у посібнику проаналізовано здобутки європейської музичної педагогіки в історичному вимірі; висвітлено головні напрями розвитку музичної педагогіки ХХ століття, провідні педагогічні ідеї українських музикантів-педагогів, основні тенденції розвитку масової музичної освіти на початку ХХІ століття; викладено основи методологічних і методичних проблем музичного навчання і виховання школярів, розкрито закономірності та принципи музичної освіти.

О.Я. Ростовський

Розділ 1

МЕТОДИКА МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ШКОЛЯРІВ ЯК НАУКА І НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА

У музично-освітньому процесі методика відіграє основну роль, оскільки без неї взагалі неможливий ні сам освітній процес, ні його позитивний результат.

Кожен учитель музики задумується над тим, який шлях навчання дітей обрати, як досягти ефективного впливу музичного мистецтва на учнів, якими програмами і посібниками користуватися. Він має право обирати таку програму, яка найкраще сприяє розкриттю його творчих задумів і можливостей; може створювати власну програму, керуватися ідеями, які найбільше збігаються з його поглядами на роль мистецтва у вихованні школярів, на сутність учительської праці.

Однак творча свобода вчителя має ґрунтуватися на правильних уявленнях про природу музики, її соціальні функції та можливість естетичного впливу на дітей, на глибокому знанні досягнень сучасної науки і передової педагогічної практики, на відповідальному ставленні до дорученої справи.

Щоб дати правильну оцінку здобуткам музичної педагогіки, замислимось над такими питаннями: *«Яка кінцева мета уроків музики у загальноосвітній школі? У тому, щоб навчити дітей співати і читати ноти? Аналізувати й інтерпретувати музичні твори? Музикувати й імпровізувати на музичних інструментах? Розвивати музичний слух і чуття ритму? Озброювати музично-теоретичними знаннями?»* Без сумніву, все це вельми важливе і необхідне для музичного розвитку учнів, але не забезпечує повноцінного залучення їх до скарбниці музичного мистецтва, його благодатного впливу на формування особистості. Практика ж засвідчує, що на вирішення цих та інших часткових завдань залежно від педагогічних переконань і орієнтацій учителів музики, насамперед, спрямовуються їхні зусилля. У цьому,

на наш погляд, полягає найбільший недолік усталеної практики викладання музики в загальноосвітній школі.

Звичайно, допитливий і талановитий вчитель, працюючи з дітьми ініціативно і творчо, навіть на основі застарілих підходів зможе досягти помітних результатів своєї праці. *Проте чи буде цей шлях найдоцільнішим і найефективнішим? Чи стануть при цьому уроки музики уроками формування духовності особистості?* Переконливу відповідь на ці питання дає шкільна практика: якщо зміст і методи музично-виховної роботи не визначаються передбаченням подальшого розвитку дітей, ясним розумінням того, яких якостей вони мають набувати у процесі музичної діяльності, така педагогічна робота виявляється неефективною. Не можна вчити дітей «взагалі», не задумуючись про кінцеву мету виховання, той ідеальний стан, до якого слід підвести учня.

Навчально-виховна мета — це той загальний орієнтир, що визначає напрям діяльності вчителя, а не перелік знань, умінь і навичок, якими має оволодіти учень у першому, другому і наступних класах, або встановлений рівень розвитку, якого він має досягти на певному етапі навчання музики. Адже кожна дитина потребує індивідуального підходу в навчанні та вихованні. Втім ще й досі деякі вчителі не усвідомлюють того, що метою музичного навчання є саме розвиток особистості учня, а не набуття знань, умінь і навичок, за якими залишається роль (дуже важлива!) бути засобом цього розвитку.

Безперечно, озброїти дітей певною сумою знань, умінь і навичок значно легше, ніж виховати (хоча й з цим завданням школа не завжди може впоратись). Але нині, коли гуманізація стала провідним критерієм успішності навчально-виховного процесу, формування особистості стає головною метою музично-освітньої роботи в школі.

Якщо уявити кінцевий результат музичного навчання у загальноосвітній школі теоретично, оскільки цей процес нескінченний, то в світлі сучасних наукових поглядів у дітей має формуватися **музична культура як невід'ємна частина духовної культури особистості**.

Оскільки музика виступає в загальноосвітній школі не лише як предмет, який вивчається учнями, а й як дійовий засіб впливу на них, важливого значення набуває питання співвідношення музичного навчання, виховання і розвитку учнів.

Педагогіка розглядає навчання як спеціально організовану взає-

модію з метою *передачі* молодому поколінню *змісту соціального досвіду*; виховання — як цілеспрямоване *формування емоційного ставлення до дійсності* відповідно до певної системи цінностей; розвиток — як поступове *накопичення кількісних і якісних змін в організмі й психіці учня*, які ведуть до вищих рівнів його життєдіяльності.

Виходячи з цього, **музичне навчання** — це *процес взаємодії вчителя й учнів з метою передачі одним і засвоєння іншими досвіду музичної діяльності, як складової змісту соціального досвіду*. Під **музичним вихованням** мається на увазі *цілеспрямоване формування естетичного, ціннісного, особистісного ставлення учнів до явищ музичного мистецтва*. **Музичний розвиток** — це *процес і результат розвитку музично-творчих здібностей учня, що виводить його на якісно новий рівень музичної діяльності*.

Очевидною є подібність категорій музичного навчання і музичного виховання. Якщо у першому випадку акцентується увага на знаннях і способах музичної діяльності, то в другому — на формуванні емоційно-естетичного ставлення до музичних цінностей, усвідомленні їхньої особистісної значущості. Обидва поняття використовуються залежно від того, який аспект музичного розвитку особистості виходить на чільне місце. На кожному уроці музики виникає багато ситуацій, коли наперед ставляться завдання засвоєння музичних знань, формування виконавських навичок тощо, і не менше ситуацій, - коли на перший план виступають завдання формування емоційно-ціннісного ставлення до творів музичного мистецтва.

Наголосимо на нерозривній єдності музичного навчання-виховання як органічного зв'язку знань, вмінь і навичок музичної діяльності, з одного боку, та осягнення естетичної суті музичного мистецтва — з іншого. Пізнання, яке відбувається у процесі музичного навчання, не може зводитися лише до діяльності думки, а неодмінно має становити єдність емоцій і розуму, свідомості і почуття. Якщо така єдність відсутня, то музика стає дисципліною, що вивчається так само, як хімія, математика, історія тощо.

Розглядання категорій *музичного навчання, музичного виховання, музичного розвитку* дає змогу з'ясувати таку категорію **музичної педагогіки, як музична освіта**, під якою мається на увазі *процес і результат музичного навчання, виховання і розвитку як передумов активної музично-творчої діяльності учня*. Музична освіта як процес здійснюється шляхом набуття знань, умінь і навичок музичної діяльності, внаслідок чого відбувається музичний розвиток особистості, її здатність до

сприймання, оцінки, інтерпретації, виконання і творення музики. *Результат* музичної освіти характеризується змістом і якістю тих надбань, якими опанував суб'єкт музично-освітнього процесу.

Процес музичного навчання і виховання, методи та організаційні форми їхнього функціонування визначаються змістом освіти, в якому втілена соціальна мета. У цьому процесі змістовний та процесуальний елементи існують у єдності, взаємодіють і взаємозумовлюють один одного. Як зазначав Б. Неменський, «змістом викладання предметів художнього циклу слід вважати не список творів певної програми, мистецтвознавчих понять, а ті особливі думки, почуття, переживання, які дитина відкриває в собі й в авторах художніх творів» (Учительская газета, 20 вересня 1988 р.).

Важливо прагнути до того, щоб шкільне викладання музики не формувало у дітей неправильні установки, не привчало їх шукати у музичному творі те, що йому невластиве, не робило спілкування з мистецтвом безплідним і не вбивало потребу в такому спілкуванні. Необхідно знати, що мистецтво виховує особливим чином: силою того ставлення до дійсності, яким володіє автор і яке він відобразив у творі в цілому, а не окремими його якостями чи елементами музичної мови.

Оволодіння музичним досвідом, засвоєння музичних знань і вмій, розвиток музичної сприйнятливості школяра відбуваються у процесі різнобічної діяльності. Організована музична діяльність є ефективнішою, оскільки вчитель, орієнтуючись на мету музичного виховання та виходячи зі змісту музичної освіти, добирає такі форми і методи роботи, які сприяють розвитку музичної культури дітей, їхньої духовності.

Як зробити урок музики уроком мистецтва? Які методи і прийоми сприятимуть проникненню музики у серця учнів, спонукатимуть їх до роздумів над сутністю людського буття? Ці питання, насамперед, мають бути покладені в основу методики музичної освіти школярів, яка, з одного боку, є конкретною галуззю музичної педагогіки, що досліджує проблеми музичного навчання, виховання і розвитку учнів, а з іншого — навчальною дисципліною, яка озброює майбутніх учителів музики знаннями про методику музично-освітньої роботи з дітьми і слугує надійною основою для ефективної музично-педагогічної діяльності.

Методика музичної освіти школярів як наука вивчає *закономірності, принципи, завдання, зміст, організацію, форми й методи передачі вчителем і засвоєння учнями досвіду музичної діяльності,*

обґрунтовує методологічні засади цього процесу, забезпечуючи високий рівень професійної підготовки майбутніх учителів музики.

Опора музично-педагогічних знань на досягнення багатьох наук, які безпосередньо чи опосередковано вивчають різні аспекти художньо-творчої діяльності людини (фізіології, психології, соціології, семіотики, кібернетики, естетики, культурології, мистецтвознавства, музикознавства тощо), специфічність організації музично-творчої діяльності учнів визначають складність теоретичних і практичних проблем методики музичної освіти школярів.

Незважаючи на значну кількість опублікованих праць, проблеми методики музичної освіти школярів не можна вважати достатньо вивченими. Навпаки, накопичені знання і факти вимагають подальшого аналізу й узагальнення, вирішення завдань, поставлених практикою музично-освітньої роботи. Зокрема, слабкою поки що залишається теоретико-методологічна база методики музичної освіти; відсутня єдність поглядів на зміст, принципи і методи музичного навчання і виховання, на систему знань і вмій, якими має оволодіти учень; недостатньо вивчені закономірності формування музичного сприймання. Не дістала належного теоретичного осмислення багатюща практика музичної освіти школярів, численні дослідження окремих аспектів музичного навчання і виховання розрізнені між собою, не дають загальної наукової картини цього процесу.

Оскільки сфера функціонування музики лише частково підпадає під організовану музичну освіту, очевидно, що можливості музики у вихованні школярів реалізуються недостатньо. Щоб забезпечити досягнення мети музичного виховання — формування музичної культури особистості, — необхідно передусім посилити методичний супровід цього процесу, а отже, забезпечити відповідну фахову підготовку майбутнього вчителя музики.

У науковій літературі дістали ґрунтовне висвітлення багато аспектів методичної підготовки студентів вищих закладів педагогічної освіти. Ученими встановлено співвідношення фахових знань і вмій у професійній підготовці майбутнього вчителя музики, визначено шляхи її вдосконалення; обґрунтовано педагогічні умови й апробовано численні методики формування готовності до різноманітних видів музично-педагогічної діяльності.

Доведено, що інтегруючими якостями особистості майбутнього вчителя музики мають стати: *музична розвиненість* (любов до музики, емоційно-ціннісне до неї ставлення), *музична освіченість* (воло-

діння сукупністю знань, умінь і способів музичної діяльності, достатньою для ефективного здійснення професійних функцій), **професійна спрямованість** (зацікавленість і відповідальність за власну професійну підготовку, сформованість професійних переконань).

Стала аксіомою думка про те, що успішність навчально-виховного процесу залежить, передусім, від його методичного забезпечення. Учитель повинен володіти багатьма методами і прийомами, щоб обрати найдоцільніші з них для вирішення конкретних освітніх завдань. *Сукупність методів і прийомів разом зі змістом навчальної програми складає відповідну методичку*, ефективність якої оцінюється результатами досягнення поставленої мети.

Яким має бути зміст навчальної дисципліни «Методика музичної освіти школярів»? Як викликати у студентів стійкий інтерес до вивчення цього курсу? Ці та багато інших питань глибоко турбують педагогів-музикантів. Відповісти на них — завдання *методики викладання курсу «Методика музичної освіти школярів»* у вищих навчальних педагогічних закладах. Особливості викладання означеного курсу визначаються специфікою навчальної дисципліни — музики як мистецтва і шкільної дисципліни.

Читання курсу методики музичної освіти школярів є *особливим видом духовно-особистісної творчості викладача*. Суть цієї діяльності визначається її спрямованістю на створення таких комунікативних зв'язків, які найбільшою мірою відповідають природі музичного мистецтва, його впливу на особистість. Водночас методика музичної освіти — це *особливий вид людинознавства*, сплав мистецтва і практичного унікального досвіду розвитку духовної сфери людини при її взаємодії з музикою. Тому поряд із педагогічними технологіями (методами, організаційними формами, засобами освіти) важливого значення набувають духовне багатство особистості музиканта-педагога, зацікавленість у розвитку творчої індивідуальності, уміння імпровізувати, створювати піднесений стан душі для спілкування з музикою. Відповідно й педагогічні вміння мають ґрунтуватися на здатності викладача «заражати» студентів своїм прагненням пізнати світ своїх почуттів у музичному творі.

Метою навчання методики музичної освіти школярів є *формування музично-педагогічної культури майбутнього вчителя музики, під якою розуміється здатність оперувати знаннями й уміннями у процесі осмислення проблем викладання музики в школі та творчої діяльності, спрямованої на їх вирішення, цілісного бачення педагогічного процесу*.

Тобто курс методики музичної освіти школярів має спрямовуватися на підготовку фахівця, який володіє основами методологічної та методичної культури, усвідомлює значення і суть музично-освітньої роботи, володіє досвідом творчого використання здобутків музичної педагогіки у своїх практичній діяльності, здатний підніматися в аналізі власної практичної діяльності до рівня узагальнень методологічного характеру, коригувати стратегію і тактику процесу професійного самовдосконалення.

Виокремимо **закономірності**, які притаманні музично-творчим процесам і слугують специфічними орієнтирами для музичної педагогіки. Це, насамперед, естетична природа музичної творчості, її ціннісний характер; відповідність змісту, форми і засобів виразності художнього образу як символу явищ дійсності; унікальність і універсальність музичної мови; адекватність інтерпретацій та сприймання музичного твору художньому задуму композитора; синтез інтелектуального й емоційного в музичному мисленні; діалектика суб'єктивного й об'єктивного в музичній творчості тощо. Названі положення є базисними для музично-педагогічного процесу на всіх етапах навчання, зокрема, для методики музичної освіти школярів.

Курс методики музичної освіти школярів значною мірою спирається на знання й уміння, набуті студентами при вивченні філософських, психолого-педагогічних, музикознавчих і виконавських дисциплін, інтегруючи і поглиблюючи ці знання, переводячи їх у практичну площину. Зокрема, психолого-педагогічні дисципліни дають можливість зрозуміти завдання, які постають перед учителем; пізнати закономірності, принципи й структуру навчально-виховного процесу, вікові особливості учнів різних класів тощо, без чого неможливо досягнути мету, зміст і структуру музичної освіти школярів.

Музикознавчі дисципліни допомагають усвідомити шляхи залучення школярів до музичного мистецтва, осмислення ними його специфіки, особливості відображення життя в музичних образах; дають основу для аналізу й інтерпретації музичних творів, виховання музичних смаків у дітей, їхньої музичної культури.

Виконавські дисципліни (навчання гри на музичних інструментах, сольному співу, диригуванню хором) готують музиканта-педагога, здатного не тільки виконувати музику, а й навчати учнів мистецтву співу, гри на інструментах, розвивати їхні музичні та художньо-творчі здібності.

Підкреслимо, що вузівський курс методики музичної освіти

школярів не зводиться до висвітлення якихось вузькопрактичних питань, викладу конкретних рекомендацій щодо вирішення певних завдань, хоча це й посідає в ньому істотне місце. *Головне завдання курсу — закласти теоретичні основи діяльності вчителя музики, необхідні йому для подальшої самоосвіти та самовдосконалення педагогічної майстерності.*

Методика викладання означеного курсу як навчального предмета виконає свою провідну роль у професійній підготовці майбутнього вчителя музики за умов розробки ґрунтовної методологічної бази, опори на передовий педагогічний досвід, залучення студентів до активної навчально-педагогічної та дослідницької діяльності. Успішне вирішення цієї проблеми уявляється на шляху залучення студентів до системи опорних загальних і специфічних музично-педагогічних знань та вмій як основи для майбутньої педагогічної творчості, самоосвіти, рефлексії. Методологія у даному контексті розглядається як сфера наукового пізнання й перетворення музично-педагогічної дійсності.

Яким вбачається зміст курсу методики музичної освіти школярів? Зрозуміла складність цього питання, адже музично-педагогічна освіта не тотожна обсягу засвоєної інформації, а набуті студентами знання й уміння далеко не завжди є запорукою успішної професійної діяльності. Очевидно, що тут вирішальне значення має не стільки обсяг знань, скільки їхня глибина і системність. Це вимагає викладання методики на тому інтелектуальному й художньо-творчому рівні, який визначається філософською сутністю музичного мистецтва, його гуманістичними та перетворюючими функціями в суспільстві. Тому оволодіння курсом методики музичної освіти має здійснюватися в контексті загальної та часткової методології. Студенти мають ознайомитися з провідними теоретичними концепціями сучасної музично-педагогічної науки, спираючись на які вони могли б самостійно вирішувати практичні завдання. До таких теорій ми відносимо, насамперед, ідеї щодо музичного сприймання як основи музичної освіти, взаємозв'язку і взаємопроникнення різних видів мистецтва, природи художньо-педагогічного впливу, керування процесом художнього сприймання, сутності художньо-педагогічного спілкування тощо.

Прагнення сучасної школи до гуманізації освіти поки що мало відбилосся на перегляді мети, принципів, орієнтирів, ідей, які знаходяться в основі розробки змісту музичної педагогіки вищої школи.

Водночас зміна парадигми музично-педагогічної освіти, безумовно, має вплинути і на спрямованість професійної підготовки майбутнього вчителя музики. Відтак необхідним є перегляд системи цінностей і пріоритетів вузівської музичної педагогіки на основі висунення на чільне місце гуманістичних ідей та орієнтирів, наповнених повагою до особистості студента, турботою про розвиток його сутнісних сил. У цьому плані методологічного значення набуває думка про те, що *гуманізація педагогічної освіти має стати провідним критерієм успішності навчального процесу у вузі, а формування творчої особистості майбутнього вчителя — основою педагогічної освіти.*

Майбутній вчитель має досягти достатнього рівня музично-педагогічної культури, щоби бути здатним на гуманістичних засадах формувати музичну культуру школярів. Можна стверджувати, що *гуманізувати музичну освіту дітей зможе лише той учитель, особистість якого розвивалася у вузі теж на гуманістичній основі.* Однак не можна гуманізувати музично-педагогічну освіту, не розвиваючи у студентів художньо-образного бачення світу, досвід емоційно-ціннісного ставлення до творів мистецтва. Проблема ускладнюється тим, що поки що відсутня достатньо аргументована цілісна концепція музично-педагогічної освіти, співзвучна ідеям, які лягли в основу системних перетворень у сучасній загальноосвітній школі.

Виокремимо основні положення, які мають лежати в основі викладання курсу методики музичної освіти школярів:

- глибока увага до неповторності й самоцінності результатів художньо-пізнавальної діяльності кожного студента;
- розвиток у майбутніх учителів почуття успіху від власних навчальних досягнень, упевненості в спроможності самостійно домагатися поставленої музично-освітньої мети;
- підтримування творчих ініціатив студентів, спонукання їх до особистого самовдосконалення й самовираження у навчально-педагогічній діяльності.

Важливо навчати студентів не на «міфологізованих» реаліях музично-освітнього процесу в школі, а розкривати їм цей процес таким, яким він є насправді. Бажання багатьох викладачів методики (можливо, неусвідомлене) видавати бажане за дійсне створює серйозну проблему адаптації випускників вузу до шкільної практики.

Досвід показує, що в багатьох наукових положеннях, які підносяться студентам у курсі методики, вони здебільшого не можуть самостійно розібратися. Наукові істини, подані догматично, не

дають змоги, наприклад, знайти зв'язок між метою і конкретними завданнями музичної освіти дітей; між дидактичними принципами і їхнім урахуванням у конкретних ситуаціях музичного навчання школярів; між загальними функціями методів навчання і їх реалізацією у реальному навчальному процесі; між загальними віковими особливостями дітей та особливостями окремого учня, виявами його музичних здібностей, готовності до музичної діяльності тощо.

У процесі методичної підготовки складається багато навчальних ситуацій, коли студент не має змоги перевірити істинність знань, які подаються викладачем чи викладені в методичній літературі, оскільки йому нерідко бракує попередніх знань або практичного досвіду. Через те йому доводиться спочатку засвоювати можливе як дійсне, ймовірно як вірогідне. Слід також враховувати, що студент може віддавати перевагу ірраціональній вірі без будь-яких доведень у випадках, коли він не в змозі засвоїти надмірно складні або недоступні йому знання. Тому великого значення набуває встановлення довіри до викладача як носія відповідних знань, і безумовне прийняття їх за очевидні без перевірки власним практичним чи пізнавальним досвідом.

Виходячи з цього, досягнення єдності доведення і віри у процесі викладання курсу методики музичної освіти є важливою проблемою професійної підготовки майбутніх учителів музики. Адже прийняття методичних положень лише на віру визначає й відповідне ставлення до них студентів, яке нічим не відрізняється, як влучно висловився Л. Виготський, від ставлення дикунів до свого віровчення.

Слід застерегти викладачів від звужування методики музичної освіти школярів до власне дидактичних питань. Такий підхід приводить до теоретичного збіднення курсу, рецептурності методичних положень і ускладнює пошук оптимальних шляхів формування особистості майбутнього вчителя музики, який має не тільки оволодіти необхідними знаннями і вміннями, а й усвідомити шлях їх набуття, оволодіти принципами і методами пізнання теорії й практики своєї педагогічної діяльності. Тільки у цьому випадку вдасться підготувати фахівця, здатного творчо мислити, самостійно орієнтуватися в найрізноманітніших проблемних ситуаціях педагогічної дійсності, критично їх оцінювати й оперативно знаходити шляхи вирішення суперечностей, що виникають.

Якість підготовки сучасного фахівця значною мірою визначається тим, на якому рівні він мислить, наскільки володіє методоло-

гією науки та її методами. Тому професійна підготовка майбутнього вчителя музики, яка здійснюється, зокрема, в процесі вивчення методики музичної освіти, має орієнтуватися на творче ставлення до цього процесу, спрямовуватися на розвиток у студентів методологічної культури, яка включає в себе рефлексивне осмислення різноманітних явищ музично-педагогічної дійсності. Об'єктом рефлексії можуть бути, з одного боку, можливості реалізації ідей методичного характеру, виявлені на основі методологічного аналізу, а з іншого боку — осмислення досвіду конкретної практичної роботи на методологічному рівні. Інтерес до питань методології методики музичної освіти школярів сприяє осмисленому навчанню професії, усвідомленню студентами набутих знань і умінь з позиції їх значущості для професійної діяльності.

Методологічно важливим є висновок про те, що *не може бути універсальної методики викладання курсу музичної педагогіки, прийнятної для всіх викладачів*. Адже вся історія сучасної педагогіки показує, що неможливо знайти єдину формулу осягнення музичного мистецтва, зробити універсальним те, що за природою своєю єдиничне, індивідуальне. Методичні знахідки повинні впливати з духовної сутності особистості викладача, його власного бачення художньо-освітніх проблем, сприйняття конкретного музичного твору. Типова для викладача система дій стосовно студентів є показником не тільки його методичної підготовки, а й оцінки їх актуальних і потенційних можливостей.

Отже, методика музичної освіти як частковий вияв загальної та професійної (музичної) педагогіки є, з одного боку, наукою про функціонування педагогічних закономірностей і принципів у царині спілкування людини з музичним мистецтвом, а з іншого боку — наукою про технології професійної підготовки майбутніх учителів музики. При цьому методика музичної освіти спирається на педагогічні закономірності, які виступають у тісному взаємозв'язку зі специфічними закономірностями функціонування музичного мистецтва в суспільстві, особливостями музично-творчої діяльності людини.

На основі вивчення курсу методики музичної освіти школярів майбутній учитель музики повинен *знати*:

- особливості музичного мистецтва як складової частини духовної культури суспільства, його пізнавальні та виховні можливості;

Є ще один аспект взаємозв'язків, що віддавна існують між музикою й літературою. Йдеться про музичну тему в літературі, про те, як художники слова пропагують музичну культуру, її видатних митців.

Прикладом взаємозв'язку музики і літератури є вірш українського поета В. Морданя «Леонтович»:

Суцвіття голосів,
низьких, високих...
В гармонії душі
бринять тривожні струни,
І чути:
«Козака несуть».
Так... Так...
Це пісня Леонтовича,
Яку почув в дитячі роки
Від матері у рідному краю,
І хоч з тієї пори
багато років
На юних крилах полетіло,
Та пісня ця і нині
Відлунює тремтінням яворів.
В мелодії вчуваю
плач дівчини...
Розлукою дзвенить
приглушений акорд,
І зажурилися в степу тополі,
Де нива колосом шумить. ...
І душу обгорта
палке бажання:
В діброві відшукать цілющі
трави і вернути
До сонця і життя
волошки-очі,
І серце козака,
Наповнене любов'ю.
Суцвіття голосів,
низьких, високих...
В гармонії душі
бринять тривожні струни,
І чути:

«Козака несуть...»

Так... Так...

Це пісня Леонтовича,

Що з материнським голосом навіки
влилася у життя моє.*

Увага письменників до музики — це жива традиція, основу для якої заклали безіменні творці казок і легенд, народних пісень і дум. У всіх жанрах фольклору присутні образи, які безпосередньо чи опосередковано пов'язані з музикою.

З розвитком української класичної музики, яка в царині духовного життя українського народу з'явилася набагато пізніше за художню літературу, спостерігається посилення взаємозв'язків і взаємовпливів літератури й музики. Цьому сприяла й особиста дружба багатьох письменників з композиторами. Так, відомі пісні «*Гуде вітер вельми в полі*», «*Не щибечи, соловейку*» М. Глінка написав на слова В. Забіли, з яким його зв'язувала міцна дружба. Усе життя тривала дружба М. Лисенка з М. Старицьким, на лібрето, тексти і переклади якого композитор написав більшість своїх творів для театру.

Музика й література, взаємно впливаючи одна на одну, пройшли довгий шлях становлення й розвитку. Сучасні досягнення музики і літератури не є вершиною, оскільки життя не стоїть на місці, самовдосконалюється людина, зростає культура почуттів. Відтак закономірними є пошуки нових форм і жанрів, у яких прагнення до синтезу мистецтв посідає чільне місце.

Проведення аналогій між музичним і літературним творами має сприяти розкриттю їх образного змісту, виявляти специфіку цих видів мистецтва, встановлювати асоціативні зв'язки між ними. Якщо вчитель при цьому не буде враховувати зміст переживань дітей, вибірковість ставлення до творів мистецтва й акцентуватиме лише на пізнавальній стороні взаємозв'язку музики і літератури, то така аналогія може зашкодити сприйманню художніх творів, знищити ту неповторність, яка притаманна кожному з мистецтв.

Емоційна насиченість, витонченість і багатогранність відтінків слова, глибокий підтекст образів літературного твору — все це ріднить лірику з музикою. «Без розуміння й відчуження ліричних творів і поетичної прози людина залишається глухою, байдужою до музики», — писав В. Сухомлинський [11, с. 175]. Тому слід привчати

* Дієзи в ключі! Поезії, етюди, оповідання про музику. — К.: Музична Україна, 1969. — С. 283.

дітей вслухатись у музичність художнього слова, що робить літературний образ емоційнішим і змістовнішим.

Формування естетичного ставлення до літературного твору починається з його читання. Варто давати учням можливість оцінювати прочитаний твір. Через те, що на уроці музики немає змоги приділяти літературі багато уваги, треба добирати невеликі вірші та уривки прозових творів, використовувати твори, які вивчалися на уроках літератури. Можна також доручити окремим учням заздалегідь вивчити чи повторити певні вірші, дібрати літературний матеріал до уроку музики.

Уже в 1-му класі використання творів інших видів мистецтва дає змогу значно активізувати художньо-творчу діяльність дітей. Наприклад, слухаючи п'єсу С. Прокоф'єва «*Ходить місяць над луками*», доречно запропонувати учням порівняти музичний образ з поетичними образами двох віршів:

В небі місяць зіходить смутний...

В небі місяць зіходить смутний,
Поміж хмарами вид свій ховає,
Його промінь червоний, сумний,
Поза хмарами світить-палає*.

(*Леся Українка*)

Українська ніч

Над зеленим гаєм
та над бережком
місяць виринає
золотим ріжком.
Посріблив отаву,
віття лугове
і на той бік ставу
човником пливе...**

(*П. Сиченко*)

Активізації образного мислення дітей сприятиме відповідь на запитання: «Зміст якого вірша повніше відповідає музиці? Чому?»

* Українка Леся. Твори: У 4 т. — К.: Дніпро, 1981. — Т. 1. — С. 32.

** Веснянка/Упор. М. Скрипченко, М. Вашуленко. — К.: Рад. шк., 1987. — 153.

Музичні враження учнів від слухання п'єси Е.Гріга «*Весною*» можна збагатити читанням уривка з поеми Т.Шевченка «*Гайдамаки*»:

Встала й весна, чорну землю
Сонну розбудила,
Уквітчала її рястом,
Барвінком укрила;
І на полі жайворонок,
Соловейко в гаї
Землю, убрану весною,
Вранці зустрічають...*

На наступному уроці повторне слухання цієї п'єси можна урізноманітнити новим завданням: порівняти музику п'єси Е. Гріга з картиною В.Непийпива «*Весняна вода*» і уривком з поеми Т. Шевченка «*Сон*».

...світає,
Край неба палає,
Соловейко в темнім гаї
Сонце зустрічає.
Тихесенько вітер віє,
Степи, лани мріють,
Меж ярами над ставами
Верби зеленіють.
Сади рясні похилились,
Тополі по волі
Стоять собі, мов сторожа,
Розмовляють з полем...**

Запитати дітей, який твір, на їхню думку, більше відповідає змісту музичного твору. Чому? Звернути увагу учнів на те, якими засобами зображають весну композитор, поет і художник.

Прочитавши вірш Т. Шевченка «*Тече вода з-під явора*», запропонувати школярам уявити музику до цього вірша.

Тече вода з-під явора
Яром на долину.
Пишається над водою
Червона калина.
Пишається калинонька,
Явор молодіє,

* Шевченко Т. Кобзар. — К.: Рад. шк., 1986. — С. 105

** Шевченко Т. Кобзар. — К.: Рад. шк., 1986. — С. 190.

А кругом їх верболози
Й лози зеленіють...*

Розвитку асоціативного мислення у першокласників сприятимуть й інші творчі завдання. Наприклад, учитель пропонує послухати вірш і відповісти, з якою музикою асоціюється його зміст.

Тиша морська

...Тиша в морі... ледве-ледве
Колихає море хвилі;
Не колишуться від вітру
На човнах вітрила білі.
З тихим плескотом на берег
Рине хвилечка перлиста;
Править хтось малим човенцем, —
В'ється стежечка злотиста...**

(Леся Українка)

Якщо учні самі не зможуть відповісти, то вчитель запитує, чи нагадає цей вірш музичну картину «Море» з опери М. Римського-Корсакова «Казка про царя Салтана»? Якими засобами композитор і поет зобразили море?

Враження дітей від слухання п'єси В. Косенка «Пасторальна» можна підсилити читанням вірша Д. Павличка «Осінь».

Небеса прозорі,
Як глибінь ріки.
Падають, як зорі,
З явора листки,
А над полем нитка
Дзвонить, як струна.
Зажурилась квітка —
Чує сніг вона***.

Прикладом органічного зв'язку поезії й музики є цикл п'єс П. Чайковського «Пори року». П'єси виражають настрої, що викликає у людей кожна пора року, — зимові мрії, весняну свіжість, літне привілля, осінній сум. Назви п'єс пов'язані з характерною особливістю кожного місяця. Зокрема, місяцю, січню композитор присвятив твір «У камелька», квітню — «Подснежник», травню — «Белые ночи», червню «Баркарола» тощо.

* Шевченко Т. Кобзар. — К.: Рад. шк., 1986. — С. 547.

** Українка Леся. Твори: У 4 т. — К.: Дніпро, 1981. — Т. 1. — С. 88.

*** Павличко Д. Твори: У 5 т. — К.: Дніпро, 1989. — Т. 2. — С. 497.

Кожна п'єса має поетичний епіграф, який є ніби її програмою. Наприклад:

Січень. «У камелька»

И мирной неги уголок
Ночь сумерком одела,
В камине гаснет огонек,
И свечка нагорела.*

Цей вірш молодого О. Пушкіна надзвичайно гармоніє з музикою п'єси, мрійливою і задумливою, ніби зітканою із спогадів про зимовий вечір.

Квітень. «Подснежник»

Голубенький, чистый
Подснежник-цветок,
А подле сквозистый
Последний снежок...
Последние слезы
О горе былом
И первые грезы
О счастье ином...**

Ці поетичні рядки А. Майкова дістали вираження у ніжній мелодії, яка передає живе дихання весни. Ми ніби чуємо її народження, бачимо маленьку квіточку, що пробивається до сонця з-під снігу.. У вальсовому русі мелодії відчутне дзюрчання струмочка, дзвін краплинок.

Аналізуючи п'єси, слід розкрити учням поетичні образи віршів, запропонувати прочитати їх уголос, вслухаючись у виразність поетичного слова. Використання на уроці музики поезії сприяє розвитку асоціативних уявлень дітей, витонченості сприймання явищ природи. Звернення у ході аналізу п'єс до поетичних текстів справляє сильний емоційний вплив на школярів, збагачує їхній лексичний запас, розширює уявлення про можливості вираження емоційного ставлення до природи в музиці й поезії.

Розглянемо методику слухання ще однієї п'єси П. Чайковського з циклу «Пори року» — Жовтень. «Осенняя песня».

Поетичним епіграфом до неї став уривок вірша О. Толстого:

Осень, осыпается весь наш бедный сад.
Листья пожелтевшие по ветру летят...

* Чайковский П. Времена года. — М.: Музыка, 1982. — С. 2.

** Чайковский П. Времена года. — М.: Музыка, 1982. — С. 16.

Як відомо, естетичне сприймання природи П. Чайковським близьких до естетичних поглядів поета С. Єсеніна і художника І. Левітана. Тому радимо використати на уроці вірш С.Єсеніна «*Отговорила роща золотая*» і картину І. Левітана «*Осінній день. Сокольники*».

С. Єсенін створив яскравий, по-осінньому сумний образ, який пробуджує у читачів сильний емоційний відгук:

Отговорила роща золотая
Березовым, веселым языком,
И журавли, печально пролетая,
Уж не жалеют больше ни о ком.
Кого жалеть? Ведь каждый в мире странник —
Пройдет, зайдет и вновь оставит дом.
О всех ушедших грезит конопляник
С широким месяцем над голубым прудом...*

Сила вірша — у злитості всіх деталей, зорових і слухових вражень, які переплітаються з вираженням ставлення до природи, з моральною оцінкою свого життя. Незвичайному стану ліричного героя відповідає небуденність описань, позбавлених життєвої прози.

«Золотая роща», «костер рябины красной», тужливий крик журавлів і саме життя людини, усвідомлене як мандрівка — все це відбилосся в почуттях поета і спонукає учнів до активного співпереживання. Поєднання музичного і поетичного образів у комплексному впливі на учнів викликає у них естетичне потрясіння, глибокі переживання.

Знайомлячи учнів з картиною «Осінній день. Сокольники» І.Левітана, важливо розкрити палітру виражальних засобів, які використав художник (композицію, колір, колорит тощо), щоб створити живий образ осінньої природи.

Зазначимо, що використання художніх творів доцільне лише за умови безперечного зв'язку цих творів. Наприклад, читання уривків з «*Казки про царя Салтана*» та з поеми «*Руслан і Людмила*» О. Пушкіна, уривків з повісті «*Тарас Бульба*» М. Гоголя використовується під час аналізу музичних творів: музична картинка «*Три дива*» (опера М. Римського-Корсакова «*Казка про царя Салтана*»), «*Марш Чорномора*» або увертюра (опера М. Глинки «*Руслан і Людмила*»), увертюра чи пісня Тараса (опера М. Лисенка «*Тарас Бульба*»). Учителю слід постійно пам'ятати, що в центрі уроків музики повинна бути саме

* Есенин С. Стихотворения и поэмы.— 7-е изд. — М.: Дет. лит., 1981.— С. 65.

музика, звучання тих творів, про які йдеться у певному літературному творі або які мають літературну основу.

Серед видів образотворчого мистецтва найдоцільнішим буде використання на уроці музики творів живопису. Чому саме живопису? Тому, що картина дає змогу охопити її повністю і розглядати стільки, скільки потрібно. Порівняно з архітектурою перевага живопису в його зображальності, а зі скульптурою — у більшій звичності для дітей.

Питання про взаємодію музики й живопису не можна розглядати однозначно, оскільки вона може мати як позитивне, так і негативне значення. Результат залежить від конкретного характеру взаємодії, її доцільності. Зокрема, використання на уроці музики репродукцій живопису не варто обмежувати лише дидактичними завданнями, оскільки твір мистецтва перетвориться на наочний посібник. Коли репродукцію картини використовувати перед слуханням музичного твору, то учні будуть описувати деталі картини, а не висловлювати свої враження від музики. І це зрозуміло: картина швидше запам'ятовується, ніж музика, і домінує у враженнях дітей.

Чи буде розвиватися при цьому музичне сприймання? Адже увага слухачів повинна спрямовуватися саме на музику, на її зміст, а картина відволікає від музичного образу. Тому репродукції картин найкраще використовувати на етапі аналізу музичного твору, коли вони допомагають осягненню його змісту. Саме поглиблення музичних вражень дітей є головним критерієм доцільності звертання до творів живопису на уроці музики.

Розглядання з учнями репродукцій картин — такий самий складний процес, як і сприймання музики. Конкретність, образність мислення дітей утруднює розкриття внутрішнього змісту художнього твору. Наприклад, розглядаючи картину М. Івасюка «*Mamu*», учень може бачити лише соняшники, під якими молода жінка годує дитину. Для того, щоб він побачив, наприклад, світ материнських почуттів, потрібна кропітка підготовча робота.

Практика показує, що використання картин живопису на уроці музики затруднена відсутністю у більшості вчителів необхідної мистецтвознавчої і методичної підготовки. Доводиться спостерігати, як головний наголос у сприйманні картин живопису нерідко переноситься на переказ сюжету, повідомлення цікавих і навіть захоплюючих відомостей про епоху, художника, творчий процес. У цій ситуації учні стають не глядачами картини, а слухачами розповіді. Тому

належить постійно пам'ятати, що твір мистецтва діє безпосередньо власними засобами, говорить власною мовою, і лише опосередковано — через пояснююче слово.

Розповідь про картину повинна пов'язуватися з її змістом і значною мірою відтворювати її композиційну структуру. Відірваність сюжету від композиційних зв'язків, або їх просте перечислення у розповіді, утруднює осягнення внутрішнього змісту й емоційної атмосфери картини. Пояснення вчителя має тут же переходити в осмислене розглядання картини учнями. Це стосується не лише змісту картини, а й її форми, засобів вираження. Простий перелік барв, кольорових поєднань, виразності малюнка тощо нічого не дасть, адже діти бачать їх і без пояснень учителя. Смісл може мати тільки розкриття суті кольорових вирішень, відповідності колориту змістові картини, композиційному задуму.

Не варто виділяти окремі кольори на картині, слід розкрити їх роль у створенні художнього образу. Чим більше асоціативних зв'язків вдасться встановити між окремими елементами твору, тим повноцінніший художній образ виникне у свідомості дітей. Потрібно враховувати, що картина, в якій колорит, стиль художника, дрібні деталі не діють, сприймається здебільшого з сюжетного боку.

Кожен колір оточений асоціативним ореолом, тому слід учить дітей сприймати зміст картини через виразність барв. У розповіді про картину не слід уникати асоціативних ходів, розкриття асоціативного багатства окремих елементів художнього образу. Навіть неточні образні порівняння змістовно збагачують барви, лінії, форми, вчать бачити більше, ніж ці засоби виразності означають самі по собі.

При сприйманні творів живопису важливе навіть те, як вони демонструються на уроці. Недосвідчений вчитель часто стоїть спиною до картини, повернувшись обличчям до учнів, які при цьому більше дивляться на вчителя, ніж на репродукцію картини. Під час бесіди чи розповіді про картину вчитель повинен сам розглядати її, звертаючи увагу учнів на потрібні деталі і підкреслюючи їх естетичну виразність. Це завжди справляє на школярів хороше враження.

На уроках учні можуть знайомитися з репродукціями картин, вміщених у підручниках, книгах з мистецтва тощо. Якщо вчитель сам покаже репродукцію, вміщену в книзі, то учні не зможуть належним чином розглянути її. Тому найкраще користуватися уні-

версальним діапроектором, пристосованим для демонстрування на екрані книжних ілюстрацій, репродукцій, слайдів.

Учитель повинен враховувати недосконалість наявних репродукцій, щоб звести до мінімуму низький рівень кольорового друку та виготовлення слайдів. Найбільших втрат зазнає в репродукції колір. Найчастіше вчитель не має репродукцій, виготовлених у розмірі оригіналу. Зменшення розміру картини на репродукції суттєво змінює уявлення про неї. Тому значення пояснюючого слова вчителя при демонстрації репродукцій зростає. Оскільки репродукція є новим втіленням образу картини, вчителю слід підкреслити відмінність між репродукцією та оригіналом. Те, що учні не побачать на картині через недоліки друку, повинно бути «домальоване» глядачам яскравим словом учителя [1, с. 29].

Для розуміння багатьох творів живопису, присвячених сучасній тематиці або недалекому минулому, часто буває достатньо лише назви картини. Значно складніша справа з творами, в яких відображені біблейські або міфічні теми, давні історичні події. Не знаючи цих тем й історії людства, учень здебільшого не може осягнути й зміст таких картин, їх внутрішню сутність та ідею.

Дуже важливо розповідь про сюжет, що ліг в основу картини, поєднувати з тлумаченням змісту картини. Це стосується також багатьох історичних картин, що відображають події, маловідомі дітям. Наприклад, картин М. Дерегуса «*Останній бій Данила Нечая*», «*Похід Святослава*», картини М. Самокиша «*Загін М.Кривоноса в бою*» тощо.

Слід враховувати, що розпізнання зображеного на картині ще дуже далеке від його розуміння. Адже через одні й ті ж предмети і персонажі, зображені на картині, можна виразити різні думки й почуття, ставлення до життя. Протягом уроку не варто використовувати, більше однієї-двох картин. Безглуздий, з огляду на естетичну дієвість, побіжний показ багатьох творів у вигляді доповнення до музики, що звучить.

Методика використання різних видів мистецтва на уроках музики дістала оригінальне втілення у педагогічній концепції Д. Кабалевського та навчальній програмі для п'ятого класу, складеній під його керівництвом. Увага вчителя концентрується на розкритті таких тем: «*Що стало б з музикою, якби не було літератури*», «*Що стало б з літературою, якби не було музики*», «*Чи можемо ми побачити музику?*», «*Чи можемо ми почути живопис?*».



Навчальне видання

РОСТОВСЬКИЙ Олександр Якович
ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

Навчально-методичний посібник

Головний редактор *Богдан Будний*
Редактор *Тетяна Риженко*
Обкладинка *Володимира Басалиги*
Комп'ютерна верстка *Тетяни Золоєдової*

Підписано до друку 22.03.2011. Формат 60x84/16. Папір офсетний.
Гарнітура Таймс. Умовн. друк. арк. 37,2. Умовн. фарбо-відб. 37,2.

Видавництво «Навчальна книга — Богдан»
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру видавців
ДК № 370 від 21.03.2001 р.

Навчальна книга — Богдан, а/с 529, м. Тернопіль, 46008
тел./факс (0352) 52-06-07, 52-05-48, 52-19-66
publishing@budny.te.ua
www.bogdan-books.com

ISBN 978-966-10-1651-3

