

УДК 373.3.015.31:78

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Ірина МОГІЛЕЙ (Кривий Ріг)

**Постановка проблеми.** Необхідність багатогранного дослідження сфери розвитку музичного мислення у дітей усвідомлюється як гостро актуальна проблема сучасної музичної педагогіки. Найбільш сприятливим для розвитку мислення засобами музичного мистецтва є молодший шкільний вік, так як саме в цей період закладається базова культура людини, фундамент всіх видів мислення. Сьогодні однобічно раціоналістичний підхід освітньої системи переживає кризу, і погляди багатьох педагогів і батьків звернені у бік мистецтва. Як зазначав Д. Кабалевський, «марно говорити про будь-який вплив музики на духовний світ дітей, якщо вони не навчилися відчувати музику як змістовне мистецтво, яке несе в собі почуття і думки людини, життєві ідеї й образи» [6, с. 28]. Пізнавально-творчі можливості учнів розвиваються у спілкуванні з музикою, в процесі цілеспрямованого аналізу музичних творів. При цьому особливість музичного мислення полягає в тому, щоб у поєднанні звуків різної висоти, тривалості, сили, тембру відчутти красу звучання, виразність, почути цілісні художні образи, що викликають у слухача певні настрої, почуття і думки.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема музичного мислення як така існує в сучасній науці відносно недавно і є однією з найпривабливіших в теоретичному музикознавстві, музичній педагогіці та психології. У той же час генетичні витoki цієї проблеми проглядаються з досить далеких часів – XVIII століття (І. Герbart, Е. Ганслік, Г. Ріман). Довгі роки увага дослідників зосереджувалася на окремих компонентах процесу навчання і виховання. І тільки в XX столітті педагоги звернулися до особистості дитини, стали розвивати їх мотивації в навчанні, шляхи формування потреб. У Європі і Росії були створені концепції, що безпосередньо виводять до проблем музичного мислення.

У роботах В. Медушевського, Є. Назайкінського, В. Холопової та інших розкривається культурологічний рівень музичного мислення, в яких сенс музичного твору розглядається через інтонації, жанри та стилі історико-культурних контекстів епох.

Соціальний аспект проблеми досліджується в роботах А. Сохора, Р. Тельчарової, В. Холопової та інших.

У роботах Б. Асаф'єва, М. Арановського, В. Медушевського, Є. Назайкінського та інших розглянуто історичне становлення і розвиток музичного мислення.

Музикознавчий рівень, насамперед, через інтонаційну специфіку музичного мистецтва як основу музичного образу, викладено в працях Б. Асаф'єва, М. Арановського, Л. Мазеля, Є. Назайкінського, А. Сохора, Ю. Холопова, Б. Яворського та інших. З іншого боку, і сама музична педагогіка накопичила багатий матеріал, так чи інакше пов'язаний з проблемою музичного мислення (дослідницькі роботи Т. Барішевої, В. Белобородової, Л. Горюнової, А. Пілічаускаса).

Проте залишається багато незрозуміlostей у сфері образного музичного мислення. Саме поняття «музичне мислення» ще не отримало статусу суворо наукового терміну. Всі спроби торкнутися теми музичного мислення не вибудовують цілісної, структурно завершеної, всебічно розробленої теорії.

Вивчення одержаної практичної інформації дає підстави твердити про наявність суперечностей між значними потенційними можливостями музичного мислення як чинника розвитку ціннісно-естетичної структури особистості та його використанням в освітньо-виховному процесі; проблемою музично-естетичного виховання на основі активізації музичного мислення і змістом освіти, що не створює повною мірою умов для його розвитку в процесі цілеспрямованої педагогічної діяльності; доцільністю теоретичного обґрунтування й використання системи педагогічних умов з розвитку музичного мислення та низьким рівнем розробленості цього питання.

Визначені суперечності складають суть обраної нами проблеми.

**Формулювання мети статті.** Мета статті – визначення та теоретичне обґрунтування педагогічних умов розвитку музичного мислення учнів молодшої вікової категорії на уроках музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Процес формування будь-якої особистісної якості неможливий без створення певних умов, що забезпечують його успішність. Ще Ю. Бабанський писав, що «ефективність педагогічного процесу закономірно залежить від умов, у яких він протікає» [1, с.78].

Сама умова, як педагогічне поняття, у науковій літературі не має однозначного визначення. У філософському енциклопедичному словнику поняття «умова» трактується як: 1) середовище, в якому перебувають і без якого не можуть існувати; 2) оточення, в якому що-небудь відбувається [16, с. 98]. Отже, філософське трактування поняття «умова» пов'язується з відношенням предмета до явищ, без яких він не може існувати. Тобто сукупність умов предмета чи явища створюють середовище, в якому вони виникають, існують і розвиваються.

У педагогіці під умовами розуміють чинники, обставини, сукупність заходів, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної технології. Так, Ю. Бабанський педагогічні умови визначає як такі обставини, за яких компоненти навчального процесу подані в найкращій взаємодії і які дають можливість вчителю плідно працювати, керувати навчальним процесом, а учням – успішно навчатися [1, с. 125]. О. Новиков визначає поняття «педагогічні умови» як обставини процесу навчання і виховання, які забезпечують досягнення певних педагогічних цілей [10 с. 140]. У нашому дослідженні ми будемо говорити про педагогічні умови, що забезпечують успішність розвитку музичного мислення учнів молодшого шкільного віку.

Першою педагогічною умовою, яку ми вважаємо основоположною для розвитку музичного мислення молодших школярів, є здійснення особистісно-зорієнтованого підходу в навчанні й вихованні. Призначення особистісно-зорієнтованого підходу полягає у тому, щоб підтримувати та розвивати природні якості дитини, індивідуальні здібності; допомагати у становленні її суб'єктності, соціальності, культурної ідентифікації, творчої самореалізації. Особистість дитини є метою, а не засобом досягнення певної мети, заданої ззовні. На думку Є. Бондаревської, особистісно-зорієнтований підхід «рефлексує природні особливості людини (здатність мислити, відчувати, діяти), її якості як суб'єкта культури (свобода, гуманність, духовність, творчість). Розвиток даних якостей у єдності і складає результат даного підходу» [2, с. 18].

За твердженням І. Кона, особистісно-зорієнтований підхід – це «не тільки урахування індивідуальних особливостей дітей, це послідовне завжди і в усьому ставлення до учня як до особистості, відповідального і самосвідомого суб'єкта діяльності» [7, с.124]. Особистісно-зорієнтований підхід забезпечує умови для самореалізації, самовиховання і самоствердження особистості, додає процесу виховання і навчання особистісно

зорієнтований, діяльнісний характер, забезпечує комплекс заходів, що сприяють саморозвитку, духовному, моральному й інтелектуальному збагаченню особистості школяра.

Для реалізації в практичній діяльності особистісно-зорієнтованого підходу у навчанні й вихованні надзвичайно важливим є виконання низки вимог: особистісно-зорієнтоване музично-естетичне навчання і виховання має забезпечити музичний розвиток та саморозвиток учня, виходячи з його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання; процес особистісно-зорієнтованого навчання і виховання повинен надавати кожному учневі, спираючись на його музичні здібності, нахили, інтереси, ціннісні орієнтації і суб'єктний досвід, можливість реалізувати себе в музично-пізнавальній діяльності; зміст музично-естетичної освіти, засоби і методи її реалізації добирають і організують так, щоб учень міг виявити вибірковість до того чи іншого виду музично-естетичної діяльності чи форми навчання; музично-естетичний навчально-виховний матеріал повинен бути різноманітним за характером і стилем та виявляти зміст об'єктивного досвіду учня як знаннєвого, так і емоційно-чуттєвого; створення можливості самостійного вибору й використання найзначущих для учнів музичних творів та способів організації їх музично-естетичної діяльності; засади особистісного музично-естетичного навчання і виховання складають індивідуальний підхід до учнів, урахування характеру музичного мислення; надання учневі свободи вибору засобів реалізації своїх музичних умінь, навичок і бажань; використання нетрадиційних методів музично-естетичного навчання і виховання; створення умов для творчості як в індивідуальній, так і колективній формах музично-естетичної діяльності; організація музичних заходів на основі імітаційно-рольових форм роботи, інсценізації музичного матеріалу, дискусій, творчих завдань [5, с. 321–322]. Ставлячись до учня як до особистості, педагог враховує його нахили, можливості, особливості, музичні здібності. Взаємодія між ними будується на основі єдності позицій і побажань, а не вимушеного спілкування.

Другою педагогічною умовою розвитку музичного мислення учнів є організація педагогічної взаємодії на уроках музичного мистецтва. Ефективне керівництво розвитком музичного мислення можливе на основі особистісного підходу, що забезпечується адекватними змістом і методами музичної освіти. За Л. Виготським, формування особистості обумовлено людським спілкуванням. Людина має свої інтереси,

бажання, потреби, вона хоче проявити себе у житті, самореалізуватися, самоствердитися. Це неможливо здійснити без прямого або непрямого виходу на оточуючих людей, суспільство. Діяльність виступає всебічною формою функціонування особистості, постійно ускладнюючись і змінюючись під впливом її активності і соціально-педагогічних чинників [3]. Виникаючи як «процес громадський», що відбувається в умовах людського колективу, діяльність, як вказує О. Леонтьєв, передбачає не тільки дії окремо взятої людини, але й допускає їх спільний характер [9]. При цьому спільний характер діяльності як педагогічного явища полягає в тому, що в організованому освітньому процесі існують два соціальних суб'єкта – вчителі й учні, які свідомо взаємодіють і досягають загальної мети у навчанні й вихованні [13, с. 24]. Обов'язковим компонентом спільної діяльності є безпосередня спонукальна сила, загальний мотив.

Для нашого дослідження цікавим є підхід А. Орлова, який формулює чотири взаємозалежних принципи організації педагогічної взаємодії, що сприяють не тільки трансляції знань, умінь, навичок від вчителя до учнів, але також їх спільному особистісному зростанню, взаємному творчому розвитку: 1) принцип «діалогізації», заснований на рівності вчителя й учнів як партнерів спілкування, емоційної відкритості й довіри один до одного; 2) принцип «проблематизації», що означає створення умов для самостійного виявлення і осягнення учнями пізнавальних завдань та проблем; 3) принцип «персоніфікації», що потребує включення у взаємодію таких елементів особистісного досвіду (почуттів, переживань, емоцій і згідно з ним дій, вчинків) вчителя та учнів, які не гармонують з рольовими очікуваннями і нормативами; 4) принцип «індивідуалізації», що означає виявлення і плекання в кожному учневі індивідуально специфічних елементів обдарованості, розробку такого змісту і методів навчання, які були б адекватними віковим та індивідуально-особистісним особливостям усіх вихованців [11].

У результаті використання принципів педагогічної взаємодії утворюється творчість педагога і дитини в просторі музики. При цьому педагогічне управління творчим музичним процесом трактується як засіб педагогічної регуляції продуктивної діяльності, яка здійснюється опосередковано, у прихованій формі, за допомогою емоційного впливу з метою створення творчого мікроклімату, організовуючи проблемні ситуації в ході імпровізації і спілкування

вчителя з колективом учнів у музично-творчій діяльності.

Третьою важливою педагогічною умовою розвитку музичного мислення молодших школярів є створення особливої психологічної атмосфери та ситуацій успіху в процесі музичної діяльності. Закликаючи до оновлення характеру педагогічного процесу, американський педагог У. Гласер великі виховні можливості бачив у дружніх стосунках учителя й учнів. Причини шкільних невдач ( а саме вони є живильним ґрунтом для закріплення шкідливих звичок) він пояснює дефіцитом любові й заниженою самооцінкою учнів. Тому в педагогічному процесі необхідно створювати умови для задоволення базових потреб особистості: почуття любові й власної гідності. Дії педагога у навчанні й вихованні мають бути спрямовані на те, щоб усунути з їх змісту, засобів, форм і методів все те, що заважає школяру пережити почуття успіху, усвідомлювати свою значущість й авторитетність в очах однокласників і вчителя, бачити перспективи особистісного зростання [8, с. 98].

Зазначимо, що психологічний клімат визначається настроєм, увагою, доброзичливим ставленням вчителя до учнів, розумінням стану оточуючих. Від психологічної спрямованості самої атмосфери на уроках музичного мистецтва залежить результативність виховання і навчання. Необхідно надати їй спрямованість позитивної взаємодії, яка створює найкращі умови для розвитку музичного мислення школяра, забезпечує сприятливий психологічний клімат навчання, керування соціально-психологічними процесами у шкільному колективі і дозволяє максимально використовувати особистісні особливості вчителя у навчальному процесі.

Психологічно здорова атмосфера на уроках музичного мистецтва створює основу для активної музично-образної діяльності молодших школярів, у якій виявляються емоційно-чуттєві відносини. Почуття, відображаючи світ у вигляді переживання, оцінюють його, виражають ставлення людини до обставин, що є або передбачаються. Тому необхідно створити такі умови, які б забезпечували учню переживання успіху, відчуття радості на шляху просування від незнання до знання, невміння до вміння, тобто усвідомлення смислу і результату своїх зусиль. Саме в активній діяльності поряд з накопиченням теоретичного досвіду розширюється досвід практичний, досвід безпосередніх чуттєво-образних уявлень, що забезпечують процес повноцінного опанування творів музичного мистецтва.

Ситуації успіху на уроці приділяли увагу Л. Єгорова, Л. Кондрашова, А. Маркова, М. Мольц, В. Сухомлинський та інші. В. Сухомлинський зазначав, що «успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил дитини, що народжують енергію для подолання труднощів, бажання вчитися» [15, с. 175]. Ситуація успіху дозволяє кожному учневі повірити у власні сили, пережити почуття радості від успішного виконання завдання, отриманих результатів і бажання повторити успіх. Тож на уроках музичного мистецтва завжди має панувати атмосфера зацікавленості та захоплення предметом. Вона досягається за допомогою виразного слова вчителя, використання музичних, зорових і поетичних образів, шляхом створення ігрових ситуацій та проведення живих діалогів з учнями. Увесь арсенал цих засобів повинен спрямовуватися на те, щоб зацікавити, запалити і душевно розбудити дітей.

Четвертою педагогічною умовою розвитку музичного мислення є використання різноманітних форм і методів організації навчання учнів молодших класів на уроках музичного мистецтва. До активних форм проведення уроку музичного мистецтва з молодшими школярами слід віднести слухання музики, гру в оркестрі на дитячих музичних інструментах, спів, інсценування пісень, казок, музичні ігри. Так, з усіх видів діяльності спів є найдоступнішим для дітей видом музичної діяльності, порівняно легко засвоюється ними, не потребує значної попередньої підготовки. Тому спів здавна розглядався як один з основних засобів музичного виховання [4, с. 57]. Проблеми вокального виховання молодших школярів розглядали Т. Овчинников, Н. Орлова, С. Гладка, А. Менабені, Г. Стулова, Ю. Юцевич та інші. Основні принципи співацького виховання однакові як для дітей, так і для дорослих, як в індивідуальному, так і у хоровому навчанні. Проте навчальний матеріал, педагогічні засоби й пояснення для кожного віку мають свої особливості [14, с. 37].

Хоровий спів – один з найулюбленіших видів музичної діяльності дітей. Його значення різноманітне: він сприяє розвитку не лише музичних здібностей і голосу дитини, а й мислення, мовлення, розширенню словникового запасу. Хоровий спів, викликаючи у молодших школярів яскраві емоції, впливає на їхні естетичні й моральні почуття [12, с. 20].

Яскраві образи і сюжетний розвиток пісень-ігор дають змогу долучити молодших школярів до їх інсценування. Сюжетно-рольові ігри на основі пісень активізують музичне мислення дітей, спонукають до самостійного

співу. З великим задоволенням молодші школярі грають в «театр», коли їм дається завдання за допомогою рухів виразити настрій та характер музики (Л. Ревуцький Коліскова; Е. Гріг Ранок), образ персонажу, який передано музикою (Е. Гріг Кобольд; українська народна пісня «Ходить гарбуз по городу») як розвиток подій.

Гра на дитячих музичних інструментах – один з видів колективної музичної діяльності учнів. Гра на музичних інструментах індивідуально і в оркестрі приносить дітям велике задоволення, організує їх, втягує в активне музикування, виховує увагу, навички ансамблевого виконання, розвиває пам'ять, музично-слухові уявлення, чуття тембру, ритму, форми; допомагає зосередити увагу на різних елементах музичної виразності.

На думку К. Орфа, музичне виховання не повинно обмежуватися розвитком слуху, ритму, слуханням музики, навчанням співу і гри на інструментах. Завдання музичного виховання – стимулювати і спрямовувати творчу фантазію, вміння імпровізувати, творити у процесі індивідуального і колективного музикування. У цій роботі слід спиратися на зв'язок музики з жестом, словом, танцем, пантомімою [14, с. 9-10]. Імпровізація в процесі музичної діяльності допомагає дитині самостійно вирішувати досить складні творчі завдання, дозволяє встановити емоційний контакт з музикою, більш глибоко пізнати і засвоїти її, сприяє емоційному самовираженню дитини. Отже, розмаїття видів музичної діяльності на уроках робить їх особливо привабливими, дає змогу всім дітям так чи інакше виразити своє ставлення до музичного мистецтва.

**Висновки.** Проведений дослідницький екскурс дозволив дійти таких висновків: розглядаючи теоретичні основи розвитку музичного мислення, ми визначили музичне мислення як різновид мислення художнього, яке являє собою особливий вид художнього відображення дійсності, що полягає у цілеспрямованому, опосередкованому і узагальненому пізнанні і перетворенні суб'єктом цієї дійсності, творчому творенні, передачі та сприйнятті музичних звуко-інтонаційних образів. Специфіка музичного мислення визначається інтонаційною та образною природою, духовним змістом музичного мистецтва і активним самовираженням особистості в процесі музичної діяльності. Розвиток музичного мислення школярів має ґрунтуватися на глибокому пізнанні законів музичного мистецтва, внутрішніх закономірностях музичної творчості, осмисленні найважливіших засобів виразності,

що втілюють художньо-образний зміст музичних творів.

Процес розвитку будь-якої особистісної якості неможливий без створення певних умов, що забезпечують його успішність. Дотримання сукупності педагогічних умов, таких як здійснення особистісно-зорієнтованого підходу у навчанні й вихованні; організація педагогічної взаємодії на уроках музичного мистецтва; створення особливої психологічної атмосфери та ситуацій успіху в процесі музичної діяльності; використання різноманітних форм і методів організації навчання дозволяє учням пережити палітру позитивних емоцій, набутти власного емоційного досвіду, ставить їх в активну позицію зацікавленості, захопленості музично-образною діяльністю, а, отже, сприяє розвитку музичного мислення молодших школярів на уроках музичного мистецтва.

Подальший напрямок дослідження полягає у пошуку інтегративних механізмів на основі комплексного використання різних видів мистецтва, які підвищуватимуть ефективність розвитку музичного мислення молодших школярів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бабанский Ю. К. Педагогика: учеб. пособие / под ред. Ю. К. Бабанского. – Москва: Педагогика, 1988. – 432 с.
2. Бондаревская Е. В. Смыслы и стратегия личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 18.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь : монография / Л. С. Выготский. – 5-е изд. – Москва: Лабиринт, 1999. – 350 с.
4. Виховання музичної культури молодших школярів : навч.-метод. посібник / за заг. ред. Л. М. Ракітянської. – Кривий Ріг: КДПУ, 2003. – 156 с.
5. Горбенко С. С. Історія гуманізації музичної освіти: навч. посібник за модул.-рейтинг. сист. навч.

/ С. С. Горбенко. – Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2007. – 348 с.

6. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца: кн. для учителя / Д. Б. Кабалевский. – Москва: Просвещение, 1984. – 206 с.

7. Кон И. С. Психология юнацького віку: підручник / І. С. Кон. – Київ: Знання, 1979. – 192 с.

8. Кондрашова Л. В. Превентивная педагогика: учеб. пособие / Л. В. Кондрашова. – Київ: Вища школа, 2005. – 231 с.

9. Леонтьев А. Н. Педагогическое общение / А. Н. Леонтьев. – Москва: Знание, 1979. – 45 с.

10. Новиков А. М. Методология образования: монография / А. М. Новиков. – 2-е изд. – Москва: Эгвес, 2006. – 488 с.

11. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практика / А. Б. Орлов. – Москва: ЛОГОС, 1995. – 201 с.

12. Петрушин В. І. Музична психологія / В. І. Петрушин. – Москва: Гуманітарний видавничий центр ВЛАДОС, 1997. – 168 с.

13. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – Москва: Наука, 1986. – 194 с.

14. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в початковій школі: навч.-метод. посібник / О. Я. Ростовський. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 216 с.

15. Сухомлинский В. А. Эмоциональное и эстетическое воспитание. Музыка / В. А. Сухомлинский // Избр. пед. соч.: в 3 т. Т. 1. – Москва: Педагогика, 1989. – 260 с.

16. Философский энциклопедический словарь / Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. – М.: ИНФРА-М, 2007. – 576 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Могілей Ірина Владиславівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет».

*Наукові інтереси* – становлення і розвиток мистецької освіти в Україні.

УДК [377. 8: 78]: 005. 412 (477. 43/44) “19” (09) (045)

### РОЗВИТОК ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ У СЕРЕДНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПОДІЛЛЯ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

**Віра НАЙДА (Хмельницький)**

**Постановка проблеми.** На початку ХХ ст. проходило інтенсивне розширення мережі початкових та середніх учбових закладів. У зв'язку з цим особливо гостро відчувалася нестача педагогічних кадрів. Існуючі до цього часу педагогічні курси не могли забезпечити достатній рівень професіоналізму майбутніх учителів. Це

змусило владу дбати про підготовку спеціалістів для школи, що призвело до створення середніх педагогічних навчальних закладів, а саме: інститутів, які готували вчителів для міських вищих училищ, та семінарій, які готували вчителів для початкових шкіл сільської місцевості. Найбільш поширеними в освітній системі