

умінь майбутніх фахівців у галузі музичної світи: трансформація індивідуального фахового досвіду на основі усвідомлення, актуалізації і розширення особистісних фахово-інтерпретаційних комплексів; створення рефлексивно-комунікативного середовища на засадах використання акмеологічного потенціалу самоаналізу і самооцінки; актуалізація суб'єктної рефлексивної позиції студентів щодо аксіологізації фахових позитивних самозмін; активізація у студентів позитивної установки на самокорекцію через впровадження коучингових технологій у навчальний процес.

Подальші наукові розвідки з означеної проблеми будуть присвячені перевірці ефективності визначених педагогічних умов і відповідного методичного забезпечення в процесі дослідно-експериментальної роботи з формування рефлексивних умінь майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бизяева, А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия / А. А. Бизяева. – Псков: ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. – 216 с.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 3. – 328 с.
3. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.
4. Емелина Н. В. Развитие педагогической рефлексии будущего учителя-музыканта / Н. В. Емелина. – Ярославский педагогический вестник – 2011 – № 3 – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 166–170.
5. Радчук Г. Суб'єктна позиція студента у середовищі вищого навчального закладу /

Г. Радчук // Психология личности. – 2011. – № 1. – С. 31–39.

6. Rogers J. Coaching skills: A handbook / Jenny Rogers. – New York: Open University Press, 2004. – 249 p.

REFERENCES

1. Byzyaeva, A. A. (2004). *Psykholohyya dumayushcheho uchytelya: pedahohyeheskaya refleksyya*. [The psychology of thinking teachers: pedagogical reflection]. Pskov.
2. Vuhot'skyu, L. S. (1984). *Sobranye sochynenyu. V 6 t.* [Works. 6 T.]. Moscow.
3. Derkach, A. A. (2004). *Akmeolohyeheskyye osnovy razvytyya professyonaln.* [Acmeological basis of development of professional]. Moscow.
4. Emelyna, N. V. (2011). *Razvytye pedahohyeheskoy refleksyy budushcheho uchytelya-muzykanta*. [The development of pedagogical reflection of future teacher-musician]. Yaroslavl.
5. Radchuk, H. (2011). *Sub'yektna pozytsiya studenta u seredovyskhchi vyshchoho navchal'noho zakladu*. [Subject position of the student in the environment of a higher educational institution]. Kyiv.
6. Rogers, J. (2004). *Coaching skills: A handbook*. New York: Open University Press.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МІНЬ ШАОВЕЙ – аспірант кафедри музичного мистецтва і хореографії Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: методика розвитку рефлексивних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва, шляхи підвищення ефективності фортепіанної підготовки майбутніх фахівців в галузі музичної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MING SHAOWEI – postgraduate student, Department of musical art and choreography of the South Ukrainian national pedagogical University named after K. D. Ushinsky.

Circle of scientific interests: methods of developing reflexive skills of future teachers of musical art, of ways to improve the efficiency of piano training of future specialists in the field of music education.

Дата надходження рукопису 24. 04. 2017 р.

УДК 373.3.016:78

ПОЛЯКОВА Анастасія Сергіївна –

аспірант кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
e-mail: chorna.anastasiya@yandex.ua

КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА МУЗИЧНО-РИТМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна педагогіка розглядає музику як джерело й засіб розвитку

учня, як підґрунтя, на якому може зростати його духовне, морально-естетичне і творче удосконалення. Постановка і вирішення

© Полякова А. С., 2017

проблеми розвитку школярів засобами музики дозволила переглянути всю систему науково-теоретичних уявлень щодо формування музично-ритмічної культури школярів у початковій школі. Музично-ритмічна культура – поняття широкіє й багатомірне, яке охоплює глибоке розуміння й усвідомлення музики як суспільного явища, засвоєння її основних закономірностей в яких ритм виступає складовою частиною музичного виховання й оптимальніше відображається в рухах. Нині дедалі частіше воно використовується в системі музичного навчання учнів. Більшість дослідників пов'язують цей феномен із розвитком музичного мислення, формуванням естетичного смаку й ціннісних орієнтацій. Звісно, формування музично-ритмічної культури молодших школярів має свою специфіку, що вимагає від початкових навчальних закладів нових підходів, які б сприяли широкому музично-естетичному вихованню школярів і збагаченню їхньої музичної ерудиції, а також забезпечували б музичну самостійність. Відтак, музично-ритмічну культуру молодших школярів у процесі навчання ми розглядаємо як складне й динамічне утворення, котре передбачає розвинуті музично-слухові уявлення, які формують в дітей сприйняття музичних образів і здатність передавати їх у русі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Розвиток музично-ритмічної культури представлений в системах музичної освіти Е. Жак-Далькроза, К. Орфа, З. Кодаї, Ш. Судзукі, Б. Яворського. Одна з провідних ідей музичного розвитку дитини заснована на тому, що ритм виступає складовою частиною музичного виховання й найбільш оптимально відображається в рухах. Теоретичною основою вищезазначеного є концепції музично-ритмічної діяльності (М. Бернштейн, Е. Жак-Далькроз, Д. Елькін, Ю. Коджаспіров, К. Орф, Т. Ротерс, В. Теплов, К. Шторк та ін.).

Мета статті. Визначити якою ж насправді має бути компонентна структура музично-ритмічної культури молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У структурі музично-ритмічної культури ми виділяємо такі компоненти: *емоційно-почуттєвий, когнітивно-зацікавлений, комунікативний, творчо-діяльнісний*. Надаючи першочергове значення *емоційно-почуттєвому* компоненту, ми враховували, що для молодшого школяра емоції служать одним із головних механізмів психічної діяльності та ведінки, спрямованих на задоволення актуальних потреб. Вони мають чітко виражений конкретно-ситуативний характер, тобто виражають ставлення учня до певної ситуації та власних проявів у цій

ситуації. Емоції (від лат. *emovere*. – хвилювати, збуджувати) відносяться до особливого класу психічних процесів і станів, пов'язаних інстинктами, потребами, мотивами, які відбивають у формі безпосереднього переживання (задоволення, радості, страху тощо) значимість діючих на індивіда явищ і ситуацій для здійснення його життєдіяльності. Психологічні особливості естетичних почуттів розкриті в працях І. Джидарьяна, Л. Виготського, В. Маляко, Є. Назайкінського, у яких підкреслюється важливість урахування всього спектру естетичних почуттів під час сприймання музики. Вони зазначають, якщо почуття не усвідомлені, то це може призвести до випадкової емоції (випадкових рухів). Естетичне почуття розвивається разом із чуттєвим досвідом особистості, у якому концентрується естетичне переживання завдяки засвоєним особистістю цінностям. Слуховий досвід, прикрашений естетичними емоціями, регулює почуття, приносить до них справжнє естетичне переживання. У структурі музично-ритмічної культури молодших школярів емоційний компонент має велике значення: емоції сигналізують про наявність потреб рухатися, виявляють ставлення до предмета, потреби, тобто оцінюють, якою мірою він відповідає їхньому індивідуальному характерові, відбиває переживання, пов'язані з процесом мотивації, показують оцінку результатів діяльності, тобто якою мірою досягнута мета відповідає ідеальній. Особливістю емоційних переживань у цьому віці є те, що в чистому вигляді вони практично не існують. Будь-яке переживання – це завжди конгломерат різних емоцій. У результаті музично-ритмічної діяльності молодші школярі отримують емоційний досвід, який разом із знаннями та вміннями стає передумовою музично-ритмічної культури як загальної характеристики особистості. Зазначимо, що сучасна музична педагогіка (В. Дряліка, О. Олексюк, О. Ростовський, О. Рудницька, Г. Щербакова) декларує ідею щодо впливу цілеспрямованого організованого музичного сприймання на розвиток емоційності та інтелектуальної активності особистості. Так, О. Рудницька, розглядаючи музичне сприйняття в якості специфічного виду духовно-практичної діяльності, вважає емоційно-сміслові осягнення змісту музики провідною формою спілкування з нею. Авторка наголошує, що за умови повноцінного сприйняття музики емоційна реакція на неї завжди поєднується з аналітико-синтетичною діяльністю свідомості [3]. Разом із тим дослідники наполягають на тому, що цілеспрямований емоційний розвиток молодших школярів вимагає вироблення еталонів, критеріїв цінності художніх творів, що

надасть можливість вирізняти власні уподобання у виборі музичних творів. Це зумовлено тим, що молодшому шкільному віці всі психічні процеси є емоційно-забарвленими. Тому надзвичайно важливо розвивати емоційну сферу учня, збагачувати її новими враженнями.

Розглядаючи зміст наступного, **когнітивно-зацікавленого** компоненту зазначимо, що розвиток учнів відбувається, насамперед, у творчому процесі пізнання музичного мистецтва. Це передбачає проникнення в художньо-образний зміст твору, виявлення його стильових і жанрових рис, особливостей структурно-логічної будови, усвідомлення закономірностей музичного втілення образно-смыслових явищ. Психологічна наука визнає пізнання як процес цілеспрямованої активності відображення світу у свідомості людей, здобування, нагромадження та систематизації знань. Будучи пов'язаним із загальним розвитком людини, цей процес реалізується на інтелектуальному рівні шляхом розумових операцій, стає необхідною умовою успіху будь-якої діяльності, важливим її результатом. Видатні музиканти-педагоги (Й. Гофман, О. Гольденвейзер, Г. Нейгауз, Г. Прокоф'єв, Г. Ципін та інші) у своїй педагогічній діяльності завжди приділяли значну увагу активізації інтелектуальної сфери учнів, формуванню їх художнього мислення. За переконанням педагога, загальний музичний розвиток є багатограним і складним процесом. Одна з найважливіших його сторін зв'язана з розвитком комплексу спеціальних здібностей (музичний слух, чуття музичного ритму, музична пам'ять). Але, підкреслює вчений, розвиток учня не зводиться тільки до виявлення й кристалізації його спеціальних здібностей. Не менш суттєвими в плані загального музичного розвитку є й ті метаморфози, внутрішні зрушення, які відбуваються у сфері музичного мислення та художньої свідомості учнів. Більш широко розглядає це питання Г. Падалка. На її думку, аби знати мистецтво в розмаїтті його жанрів і стилів, важливо «мати великий запас естетичних вражень, великий досвід інтелектуально-емоційного усвідомлення образного змісту творів, володіти різнобарвною палітрою здатності до художніх роздумів і почуттів» [4, с. 38]. Знання з музики, її видів, жанрів, стилів, отримані на основі знайомства на уроках музичного мистецтва відіграють важливу роль у формуванні музично-ритмічної культури учнів. Систематичне набуття спеціальних знань у процесі навчання забезпечує відповідний комплекс умінь і навичок, а створення на уроках проблемних ситуацій спрямовує на збагачення асоціативно-слухового фонду й виконавського досвіду,

зкладає основу для вироблення школярами особистісного ставлення до музичних явищ, сприяє моделюванню власних думок та оцінних суджень, надає можливість націлити їх на самостійне вирішення творчо-виконавських проблем. Отже, **когнітивно-зацікавлений** компонент спрямований на системне набуття знань і переконань у галузі музичного мистецтва, які разом із комплексом умінь і навичок забезпечують формування музично-ритмічної культури молодших школярів. А сформувати музично-ритмічну культуру, на наш погляд, можна за допомогою музично-ритмічних особливостей танців різних народів, які можуть відтворюватись школярами в рухах, є матеріалом для ознайомлення учнів із характерними особливостями цих танців та розуміння їхньої значущості в культурі народів світу.

Адже, за допомогою народних танців, їхніх специфічних ритмічних малюнків діти початкових класів можуть розпізнати країну, її самобутні і неповторні особливості. Певний ритмічний малюнок певного танцю створює неповторність та особливість колориту кожного народу, що в свою чергу дає нам можливість зрозуміти та поглибитися в вивчення музично-ритмічної культури школярів. Це в свою чергу розширює кругозір та розвиває загальну культуру школярів, яким жити в світовому співтоваристві.

Розвиток **комунікативного** компоненту здійснюється через формування вмінь логічно й аргументовано висловлюватися як вербальною, так і музичною мовами (мовою музично-ритмічних рухів), працювати колективно й знаходити взаєморозуміння. Рухова активність завжди передбачає розуміння художнього змісту музичного твору та втілення його у виконанні. Музичний твір містить певне емоційне забарвлення та якщо виконавець донесе слухачам зміст музики через відтворення відповідного настрою, який виражається ритмом, динамікою, тембральним колоритом та іншими художніми засобами, то слухачі зможуть емоційно відгукнутися на виконувану музику. Музично-виконавську діяльність учнів важливо націлювати на сприймання музики слухачем, що визначає її комунікативну сутність. Але цьому передують етап осягнення музичного твору самим учнем, що передбачає не тільки використання знань і вмінь щодо відтворення художнього змісту твору, але й виявлення творчих можливостей учнів – активності їхньої вольової, когнітивної та емоційної сфер.

Разом із тим, останнім часом у музичній педагогіці помітно виявляється інтерес до колективних форм музикування в цілому (гра в дитячому оркестрі на ДМІ), а саме:

оркестрового, ансамблевого. Спільне музикування викликає в молодших школярів величезний інтерес. Загальновідомо, що мотивація є могутнім стимулом у роботі. Саме тому ансамблеве музикування здатне значно підвищити зацікавленість учнів, сприяти встановленню сприятливої педагогічної атмосфери на уроках, створенню ситуації успішного виконання музичних творів. Отже, розвиток музичного спілкування учнів молодших класів можна розглядати як цілеспрямований психолого-педагогічний процес, у якому відбувається педагогічне управління музичною діяльністю. Така діяльність є оптимальним середовищем для формування музичного інтересу учнів молодших класів. Саме тут розвиток їхньої музично-ритмічної культури набуває перспективного творчого характеру у спілкуванні з музикою, поміж друзів, з учителями.

Формування **творчо-діяльнісного** компоненту спрямовується на організацію навчання учнів у класах і за їхніми межами (гурток, музична школа, школа танців). Дослідження різних авторів (Л. Андрєєв, В. Белікова, Є Громов, В. Загвязінський, Н. Кузьміна, В. Моляко, В. Шинкарук) переконують, що творчість ґрунтується на розвиненому мисленні, уяві та інтуїції. Особливістю творчої діяльності в галузі мистецтва є те, що в ній зафіксовані всі види людської діяльності: пізнавальна, перетворювальна, ціннісно-орієнтаційна, комунікативна. Учені зазначають, що для того, аби допомогти учням знайти свій індивідуальний стиль творчої діяльності, треба виявити в кожного з них його специфічні, оптимальні засоби пристосування до навчальних ситуацій. Зазначимо, що на уроках постійно виникає необхідність урахувати різні можливості учнів і відповідно диференціювати завдання для самостійної роботи на уроці й вдома – як за ступенем самостійності необхідних пізнавальних дій, так і складністю завдань. Важливо, щоб учень усвідомлював, які засоби роботи для нього є бажаними та якими механізмами забезпечується якість його музичної діяльності. У цьому плані ефективним засобом педагогічного впливу стає порівняння – уявне визначення схожості або відмінності предметів і явищ за різними ознаками. Метою методу порівняння є не тільки розвиток емоційної сфери учня, а й вироблення ним власних оцінних суджень. Його постійне застосування як для власної виконавської діяльності, так і для оцінювання різних інтерпретацій музичних творів розвиває в учнях уміння грамотно висловлювати власні думки, орієнтуватися у світі музики. Не менш

важливим у творчому зростанні учня стає узагальнення різноманітних навичок виконавської діяльності (гра на ДМІ, ритмічні рухи під музику). На важливості цього процесу наголошували такі відомі педагоги-музиканти як Г. Нейгауз і С. Савшинский, Г. Артоблевська. Тому його можна вважати основною умовою виконавського розвитку музиканта [4, с. 62]. Таким чином, творчо-діяльнісний компонент передбачає врахування кожним учнем власних досягнень, розуміння та компенсування недоліків, тобто застосування індивідуального стилю навчальної діяльності, що в кінцевому результаті сприяє формуванню його музично-ритмічної культури. Формування взаємопов'язаних між собою компонентів відбувається протягом **трьох етапів**, кожен із яких має свою мету, завдання та власну структуру. Перший, **емоційно-спонукальний етап** охоплює учнів першого року навчання і спрямовується на збагачення їхніх музичних уявлень, уміння слухати музику й переживати її (пластичне інтонування), тобто прищеплює учням елементарні навички сприймання музики. Для цього етапу характерним є домінуючий вплив педагога. Основна увага приділяється методам формування музично-слухових уявлень учнів та розвитку їхньої емоційно-чуттєвої сфери. Застосування пояснювально-ілюстративних методів допомагає усвідомленню зв'язків між музично-слуховими уявленнями і руховими відчуттями, виявленню аналогій між музичною та вербальною мовами, розумінню життєвого змісту музики. На другому – **відтворювально-накопичувальному етапі** продовжується робота над прищепленням учням любові до музики й разом із тим приділяється значна увага збагаченню музичного кругозору учнів, накопиченню музично-теоретичних знань та їхньому втіленню у власній музично-руховій діяльності. З цією метою застосовуються методи асоціацій і аналогій, які допомагають знаходити нові, неочікувані варіанти інтерпретації музичного твору через переосмислення його художнього образу (гра твору на ДМІ, відтворення твору за допомогою рухів і т. д.).

Третій – **творчо-активізуючий етап** – визначався більшою самостійністю в музично-виконавській діяльності учнів і спрямовується на їхню підготовку до концертних виступів, під час яких особлива увага приділяється розвитку музичного мислення, музичної пам'яті й виконавсько-рухових навичок, посилюється контроль педагога за режимом і дисципліною домашніх занять. Учням пропонується самостійно визначити основні засоби виразності музичного твору та передати їх у власному виконанні. На цьому етапі також

застосовуються методи імпровізації, які дозволяють на основі набутого досвіду створювати акомпанемент до мелодії або варіації на задану тему, підбирати на слух знайому мелодію, відтворювати мелодію за допомогою рухів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, навчання на уроках музичного мистецтва, яке передбачає поетапність розвитку емоційно-чуттєвого досвіду, когнітивних і комунікативних якостей, а також творчої активності, стає важливою передумовою формування музично-ритмічної культури молодших школярів у початкових закладах освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Каган М. С. *Философия культуры* / М. С. Каган. – СПб. : Петрополис, 1996. – 416 с.
2. Мещеряков Б. Г. *Большой психологический словарь* / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм-Евроник, 2007. – 672 с.
3. Рудницька О. П. *Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посібник* / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга. – Богдан, 2005. – 360 с.
4. Савшинский С. И. *Работа пианиста над музыкальным произведением* / С. И. Савшинский. – М. : Музгиз, 1964. – 189 с.
5. Цыпин Г. М. *Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика* / Г. М. Цыпин. – СПб. : Алетейя, 2001. – 319 с.

REFERENCES

1. Kagan, M. S. (1996). *Filosofiya kultury*. [Philosophy of Culture]. Sankt-Peterburg: Petropolis.
2. Mescheryakov, B. G. (2007). *Bolshoy psihologicheskii slovar*. [The Great Psychological Dictionary]. Sankt-Peterburg: Praym-Evroznak.
3. Rudnytska, O. P. (2005). *Pedahohika: zahalna ta mystetska : navch. Posibnyk*. [Pedagogy: general and artistic, teach. manual]. Ternopil: Navchalna knyga. – Bogdan.
4. Savshinskiy, S. I. (1964). *Rabota pianista nad muzyikalnyim proizvedeniem*. [The work of a pianist over a musical work]. Moscow: Muzgiz.
5. Tsyipin, G. M. (2001). *Muzikalno-ispolnitelskoe iskusstvo: teoriya i praktika*. [Music and performing arts: theory and practice]. Sankt-Peterburg: Aleteyya.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПОЛЯКОВА Анастасія Сергіївна – аспірант кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: теорія та методика музичного навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

POLYAKOVA Anastasia Sergiivna – postgraduate student, Art Pedagogic and Piano Performance Department, National Pedagogical Dragomanov University.

Circle of scientific interests: musical education theory and methodology.

Дата надходження рукопису 19. 04. 2017 р.

УДК 378. 65.

СУНЬ ПЕНФЕЙ –

аспірант Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського
e-mailsergey.shyp@gmail.com

«ОПОРНІ СИГНАЛИ» У МЕТОДИЦІ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-СЕМІОТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Найважливішим завданням професійної діяльності вчителя музики є визначення і роз'яснення учням адекватного і збагаченого контекстовими значеннями художньо-образного змісту музичних творів. Очевидно, що здатність учителя інтерпретувати зміст художнього твору залежить від індивідуальних якостей його особистості, зокрема від його розуміння значень усіх знакових засобів, застосованих у художньому тексті. Найбільш складними та водночас найбільш багатими в усіх відношеннях знаковими засобами мистецтва є художні символи.

У музиці символічні засоби виразності присутні в будь-якому її жанровому прошарку, в будь-якій національній традиції на будь-якому відрізку її історії. Тому педагогічна інтерпретація художньо-символічного змісту творів музичного мистецтва – одна з актуальних задач музичної освіти і естетичного виховання. Вона спрямована безпосередньо на залучення учнів до світу музики, до безмежного розмаїття її музичних образів.

Рішення даного завдання передбачає семіотичну компетентність, герменевтичну грамотність та спеціальні вміння вчителя музики. Ця проблема є актуальною для

© Сунь Пенфей, 2017