

Засновано в жовтні 1996 р. Виходить чотири рази на рік

Засновники: Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Інститут обдарованої дитини Національної академії педагогічних наук України

Журнал включено ВАК України до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук (бюлетень ВАК №5'2010 р., постанова президії ВАК України від 14 квітня 2010 р. №1-05.3)

Рекомендовано вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України (протокол №8 від 24.09.2015 р.)

Редакційна рада: І. Д. Бех, В. В. Камишин, О. В. Сухомлинська

Редакційна колегія: В. В. Рагозіна (голова), С. В. Коновець, Л. М. Масол, Н. Є. Миропольська, Т. Є. Федорченко, Ж. Н. Шайгозова, О. Л. Шевнюк, Л. В. Школяр, М. І. Чембержі

Art & Education № 4 (78)'2015 Contents

Зміст

Туманов І.	Вища школа України: навчання образотворчого мистецтва – теорія і практика сьогодення	2	Tumanov I.	Higher education in Ukraine: Teaching of fine arts – modern theory and practice	2
Соломаха С.	Простір культури – середовище формування світогляду особистості	6	Solomakha S.	Space of culture – environment of formation of the person's worldview	6
Антоник Н.	«Відеосольфеджіо» на уроках музики	10	Antonyk N. Serdiuk A.	«Video-solfeggio» at music lessons Methods of formation of primary schoolchildren's musical perception	10 14
Сердюк О.	Методи формування музичного сприймання у молодших школярів	14	Todorova L.	Development of informative interest at music lessons in primary school	19
Тодорова Л.	Розвиток пізнавальних інтересів на уроках музики в початковій школі	19	Serhienko S.	Literature about music for students and teachers	23
Сергієнко С.	Література про музику для школярів і педагогів	23	Sherstyniuk A.	Drawing technique in a primary school	26
Шерстинюк А.	Техніка рисунка в початковій школі: методи та засоби	26	Nychkalo S. Rudenko I.	Jubilee 2015 Interactive technologies as a condition of formation of the teenagers' creative activity	39,59 40
Ничкало С.	Ювілейні дати 2015 року	39,59	Kosenko P.	Unison of three arts	46
Руденко І.	Інтерактивні технології формування творчої активності підлітків	40	Fedorenko S.	Arts integration in shaping liberal culture of undergraduate students in the USA	51
Косенко П.	Унісон трьох мистецтв	46	Minasian N.	Acquiring artistic and aesthetic experience by the senior schoolchildren at art and culture lessons	55
Fedorenko S.	Arts integration in shaping liberal culture of undergraduate students in the USA	51	Hryshchenko T.	The great figure of the master. Alexander Kosice	58
Мінасян Н.	Набуття художньо-естетичного досвіду старшокласниками на уроках художньої культури	55		Annotation	62
Грищенко Т.	Велична постать майстра. Олександр Кошиць	58		TO MUSIC NOTE-BOOK	29–36
	Анотації	60			
	ДО НОТНОГО ЗОШИТА	29–36			

Туманов Ігор Миколайович,

кандидат мистецтвознавства, доктор педагогічних наук, професор кафедри
«Інтер'єр та обладнання» Харківської державної академії дизайну і мистецтв

ВИЩА ШКОЛА УКРАЇНИ: НАВЧАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА – ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА СЬОГОДЕННЯ

У роботі висвітлюється одна із характерних проблем підготовки сучасних фахівців, діяльність яких пов'язана з дисциплінами образотворчого мистецтва. На підставі аналізу навчального процесу напряму «Архітектура», спеціалізації «Ландшафтна архітектура», в НЛТУ України визначено чинники, які впливають на результати цієї підготовки й нівелюють усі сучасні теоретико-методологічні досягнення в цій сфері діяльності. Підкреслюється, що процес навчання здійснюється без урахування законів і закономірностей мистецтва та художньої творчості.

Ключові слова: навчально-творчий підхід, методологія навчання, закономірність, педагогічні умови, творчість, навчальна творчість, якість навчання.

Згідно із законом України «Про освіту» метою професійної освіти в Україні є «...забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями», які здатні вирішувати «...завдання збагачення інтелектуального, творчого і культурного потенціалу народу» [1].

В умовах сучасної України вирішення цих завдань із підготовки фахівців художньо-професійних спеціальностей набуває особливої актуальності.

Суть у тому, що сьогодні на розвиток вищої професійної освіти впливають чинники, про які раніше не могло бути й мови. Це і низький рівень підготовки абітурієнтів (чому сприяє прийом на комерційній основі навчання), і відносно мала кількість годин, відведених на спеціальні дисципліни, і низьке матеріальне забезпечення навчального процесу, і часто слабкий викладацький контингент. А головне, що особливо неприпустимо, – заробітчання на абітурієнтах та студентах. Усе це не сприяє якості навчання, незважаючи на те, що на сьогодні підготовка фахівця зі спеціальних дисциплін – рисунку, живопису, скульптури – методично розроблена та науково обґрунтована.

У зв'язку з цим, **мета нашої статті** – повернути увагу громадськості до процесів, які відбуваються у вищій художньо-професійній освіті України, адже тільки загальними зусиллями можна виправити ситуацію, що складається в цій галузі.

Відомо, що система освіти у всі часи включає три компоненти: виховний, освітній і формуючий. Ці компоненти в комплексі зумовлюють рішення задач професійної підготовки фахівця, сприяють розвитку його особистості. Відставання або неухвага до якого-небудь з них веде до негативних наслідків.

Беручи до уваги те, що у мистецькій освіті найбільш вразливою є загально-мистецька підготовка, яка в першу

чергу визначається опануванням базових дисциплін, а це рисунок, живопис, скульптура, то будь-яке порушення гармонії взаємодії зазначених компонентів приводить до швидкого спаду якості всього процесу навчання. Підтверджуючи зазначене, наведемо один виразний приклад: підготовка фахівців за напрямом «Архітектура», спеціалізації «Ландшафтна архітектура», в НЛТУ України, що найбільш знайома автору.

У даному ВНЗ предмети рисунок, живопис, скульптура об'єднані в одну дисципліну «**Рисунок, живопис, скульптура**». Саме на цій підставі автор видав у 2010 р. навчальний посібник «Рисунок, живопис, скульптура: теоретико-методологічні основи комплексного навчання» («книга року»), який надавав можливості навчання цих дисциплін у комплексі, на високому фаховому рівні. Здавалося б, що саме у цьому ВНЗ повинні бути найвищі досягнення в опануванні мистецьких дисциплін, адже в названій роботі викладена теорія, призначення якої – сприяти гармонізації підготовки фахівця, причому ця теорія перевірена на практиці. Основа теорії – концепція застосування навчально-творчого підходу до виконання академічних завдань із зазначених дисциплін. Призначення підходу: стимулювати студентів вирішувати завдання свідомого застосування художньо-образних засобів під час створення зображень із виробленням власного ставлення до об'єкта зображення.

У процесі розробки концепції були визначені основні методологічні позиції запровадження навчання, а саме:

- ✓ єдність і взаємодія навчальних і творчих завдань із створення робіт з рисунку, живопису, скульптури;
- ✓ урахування закономірностей розвитку здібностей студентів у конкретних умовах навчального процесу;

✓ направленість формування інтелектуально-творчих якостей студентів відповідно до поставлених навчально-творчих завдань.

Були визначені **педагогічні умови** для реалізації вказаних методологічних позицій, а саме:

✓ зміст практичної роботи відповідає певному етапу навчально-творчої діяльності (визначення початкового рівня підготовки першокурсників є складовою умови, стартовою відміткою їхнього подальшого навчання й виховання);

✓ зростання творчого потенціалу студентів відбувається на основі вирішення проблемних ситуацій, які виникають у процесі виконання завдань (теоретичні знання та практичні уміння підвищуються з урахуванням взаємозв'язків різних видів діяльності);

✓ застосування методичних прийомів у процесі навчання, які забезпечують розвиток особистісних якостей студента під час виконання тих чи інших завдань.

Було доведено, що за дотримання зазначених педагогічних умов на всіх етапах навчання відбувається повноцінне формування професійних навичок зі створення зображення, які проявляються в єдності стильового рішення зображення, володінні арсеналом прийомів використання зображально-виражальних засобів, удосконаленні процесу створення навчально-творчої роботи. У процесі виконання завдань використовуються три основні змістовні значення зображень:

- зображення як один із засобів візуальної комунікації;
- зображення як вид творчості з властивими їй технічними засобами реалізації;
- зображення як одна з форм можливого прояву взаємовпливу, взаємодії та синтезу мистецтв.

Змістовна сутність поставлених завдань вирішується на основі спеціально розробленої навчальної програми з чітко визначеними етапами, а саме:

- ✓ виконання зображень за принципами об'ємно-просторової зображальності;
- ✓ виконання зображень за принципами декоративно-площинної зображальності;
- ✓ виконання зображень за принципами трансформації форми від візуально сприйманої до знака-символу з використанням образно-символічних і абстрактно-символічних рішень з можливістю синтезу площинності й просторовості.

На *першому етапі* зображення створюються відповідно до традиційних принципів об'ємно-просторової зображальності.

На *другому етапі* застосовуються трансформації форми від візуального її сприйняття до синтезу, тобто в поєднанні принципів об'ємно-просторової передачі зображення до використання принципів площинності та

просторовості з метою можливості реалізації різноманітних образних вирішень.

На *третьому етапі* застосовуються засоби і прийоми синтезу. З одного боку, виконуються зображення на основі шкали образних прийомів від типізації до фантастичних вирішень, з іншого — виконуються зображення відповідно до принципів створення так званих знаків-символів шкали пластичних трансформацій. Усі трансформації здійснюються за принципами закономірності «полярність якості», яка проявляється в усіх динамічних процесах у мистецтві й у світовій художній культурі в цілому [2].

Глибинною основою запровадження підходу, а звідси і методичних принципів навчання, є урахування виявлених і визначених автором у процесі наукових досліджень **законів** мистецтва й художньої творчості, а саме:

- закон реалізації нематеріальної ідеї в матеріальне, її втілення на основі використання відтворюючих засобів мистецтва, які обумовлюють виникнення як двовимірних, так і тривимірних мистецтв;

- закон потрібного сприйняття поверхні (простотої та складної) — як **площини** і як **умовного простору**, що зумовлює декоративно-площинні та об'ємно-просторові рішення зображень, і як **суми просторів**, що припускає можливість передачі часу й простору в межах однієї поверхні;

- закон зображальної умовності в мистецтві, що зумовлює створення зображень від знака-символу до ілюзорно-візуального їх сприйняття;

- закон співіснування двох принципів створення форми в мистецтві, що зумовлює творчі процеси, згідно з яким в одному випадку форма визначається змістом, в іншому — змістом є сама форма;

- закон трансформації засобів зображення в засоби створення, що зумовлює, з одного боку, об'ємну (тривимірну) матеріалізацію графічно зафіксованої ідеї, з іншого — можливість плавного переходу двовимірного зображення в тривимірне відповідно до шкали градацій, що виражає єство переходу в послідовності: мальоване зображення — рельєф — кругла (об'ємна) форма з можливістю прояву як в окремо взятій роботі, так і в різних, самостійних;

- закон просторового й часового взаємозв'язку, що визначає розвиток сюжету в часі й просторі на основі синтезу того й іншого, який диктує стилістику твору. Закон визначає можливість створення композицій, які характеризуються за просторово-часовими якостями: одночасні-однопросторові; різночасні-однопросторові; одночасні-різнопросторові; різночасні-різнопросторові [3].

Виконання завдань здійснюється в наступній послідовності:

Перше. Виконуються роботи «класичного», тобто академічного, трактування форми за всіма правилами її побудови та об'ємно-просторового відображення з метою передачі об'єму та простору з чітким виявленням матеріальних якостей предметів зображення. Така постановка завдання сприяє вдосконаленню принципів об'ємно-просторового зображення природи, необхідного для відтворення візуально сприйманої дійсності.

Друге. Виконується зображення в рисунку, живопису і в скульптурі із застосуванням будь-якого виразного технічного прийому, наприклад: у рисунку – монотипія (чорно-біла або з кольоровими додатками), оригінальне штрихування, задування, будь-яка механічна фактура, відтворена за допомогою тампонування, тощо. Така постановка завдання сприяє виявленню можливостей того або іншого матеріалу, технічного прийому і художніх ефектів, які можуть виникнути під час їх використання.

Третє. Здійснюється виконання завдання з використанням оригінальних пластичних трансформацій форми (з можливою її деформацією), але при збереженні взаємного їх розташування в натурі. Зображення голови – із збереженням характерних її особливостей. При цьому також використовуються різні технічні прийоми (не повторювані одним і тим же виконавцем). У даному випадку постановка завдання сприяє розвитку у виконавців свідомого використання якостей пластичної організації та інтерпретації форм на основі візуально сприйманої природи.

Четверте. Створюється замкнута композиція оригінального вирішення з технічним обіграванням зображальної поверхні. У цьому випадку предмети можна переставляти місцями, стилізувати із зміною (за необхідності) пропорцій тощо. Завдання виконують і в рисунку, і в живопису, і в скульптурі.

Така постановка завдання направлена на розвиток композиційних здібностей учнів, їх творчої фантазії. На переглядах виразність робіт у рисунку, живопису, скульптурі розглядаються з точки зору:

- > володіння технікою;
- > знахідки у виконанні окремих, але органічно пов'язаних з цілим елементів зображення;
- > оригінальності рішення всієї роботи (і образу, і композиції); отже, власного, своєрідного бачення у створенні зображення.

Поєднання різних підходів у вирішенні навчальних завдань дає можливість розглядати навчання **рисунка, живопису, скульптури** як єдиний і нерозривний навчально-творчий процес, направлений на активний розвиток творчих здібностей, професійне освоєння різноманітних прийомів і принципів відтворення наочного світу і отримання таким чином підготовки відповідно до вимог сьогодення. Теоретично і практично було доведено, що поєднання навчальних і творчих завдань у навчанні ми-

стецтва – реальний шлях до підготовки фахівця, який сприяє розвитку особистості, її персоніфікації, що є і повинно бути основною метою сучасного освітняського процесу.

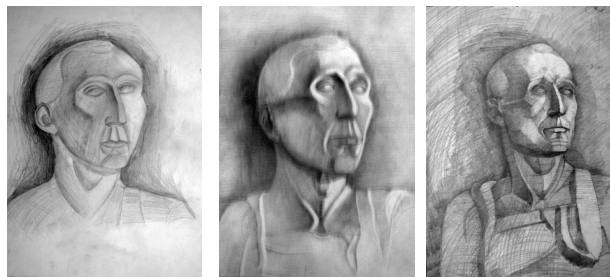
І ось тут ми змушені зазначити: незважаючи на те, що всі вищеописані умови й настанови були перевірені на практиці й результати цієї перевірки представлені у вигляді ілюстративного матеріалу названої роботи («Рисунок, живопис, скульптура: теоретико-методологічні основи комплексного навчання»), сьогодні ця теорія, а в цілому й концепція, не працюють. Суть у наступному: стартові вимоги знизились настільки, що важко повірити, що представлені нами нижче зразки робіт – це роботи студентів вищого навчального закладу.

Натурна постановка – «Голова класичної скульптури „Антіної“» – 6 робіт (загалом 24 роботи – відповідно до кількості зарахованих):



Мал. 1

А ось роботи студентів старших курсів (рисунок – третього, рельєф – четвертого), виконані під керівництвом, як вважається, «провідних» викладачів:





Мал. 2

Скептики можуть запитати «А як треба?» А треба приблизно так, як показано в зазначеному посібнику. Ось декілька прикладів з нього на мал. 3.

Безумовно, у зазначеному є свій нюанс. Ілюстративний матеріал посібника підбирався тоді, коли не могло бути і мови про низький рівень підготовки абітурієнтів. У вищий навчальний заклад вступали люди, які мали за плечима навчання в середньому закладі мистецького профілю. Про прийом на комерційній основі не мали поняття. Заробітчанство на абітурієнтах та студентах вважалося кримінальним злочином. Наведені ж нами зразки — це кращі роботи людей, які пройшли базову підготовку до вступу у вищий навчальний заклад за методикою, яка на сьогодні хоч і відома будь-якому викладачеві, але через вказані причини не виконується.

Висновки. У всі часи вважалося, що людина, яка обирає мистецьку діяльність, це творча особистість. Потреба творити закладена в неї самою природою. Завдання школи в усі часи полягають у тому, щоб розвивати цю природну потребу. Сучасна професійна підготовка тим і повинна відрізнятися від підготовки минулого, що людина, яка навчається мистецтва, за період навчання може (і повинна) освоїти цілий комплекс зображальних принципів і прийомів, які знадобляться (або можуть

знадобитися) їй у подальшій творчій діяльності. Школа у зв'язку з цим повинна навчити вміло користуватися будь-яким зображальним принципом (або прийомом), розвинути вміння точно передбачати ефект від використання кожного з них.

Базуватися це вміння повинно на знанні законів та закономірностей мистецтва та художньої творчості. Реалізація цих законів та настанов у процесі навчання можлива лише за умови подолання суспільством вищезазначених негативних чинників. А попит на професіоналів був, є і буде завжди.

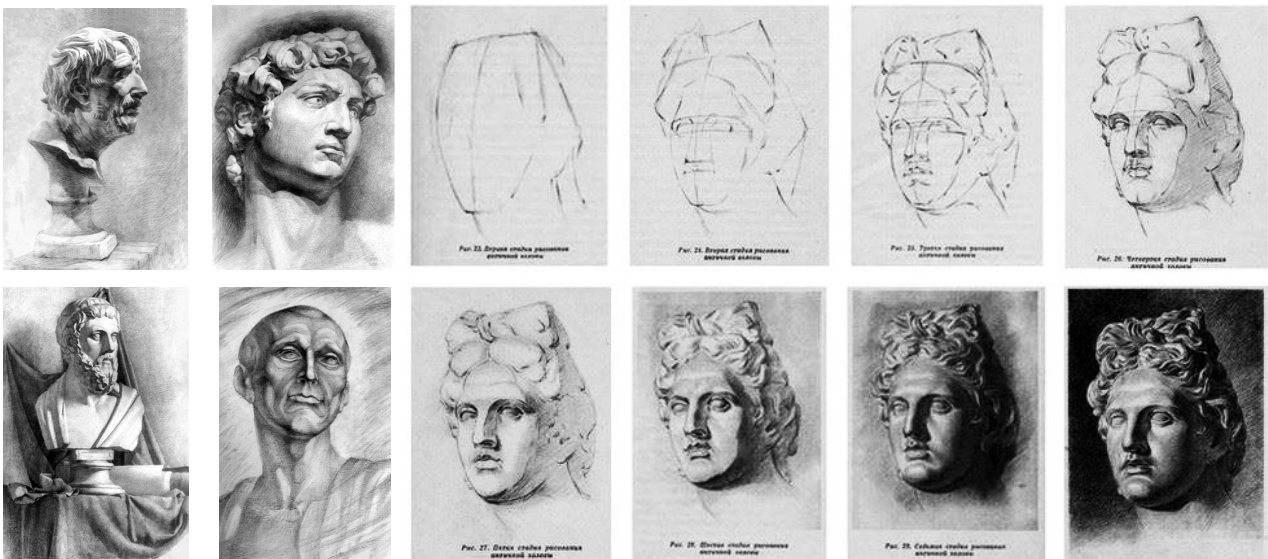
СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про Освіту» № 1060-XII, із змінами від 19.12.2006 року.
2. Взаимодействие и синтез искусств. — Л. : Наука, 1978. — 269 с.
3. Туманов І. М. Рисунок, живопись, скульптура: теоретико-методологические основы комплексного обучения. — Львов : Аверс, 2010. — 496 с.

REFERENCES

1. Law of Ukraine «On Education» (December 19, 2006).
2. Vzaimodeistvie i sintez iskusstv [Interrelation and synthesis of arts]. (1978). Leningrad: Nauka.
3. Tumanov, I. M. (2010). *Rysunok, zhivopys, skulptura: teoretyko-metodolohichni osnovy kompleksnoho navchannia* [Drawing, painting, sculpture: Theoretical and methodological foundations of comprehensive learning]. Lviv: Avers.

Стаття надійшла до редакції 26.03.2015 р.



Мал.3

Соломаха Світлана Олександрівна,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу педагогічної естетики та етики Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, м. Київ

ПРОСТІР КУЛЬТУРИ – СЕРЕДОВИЩЕ ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ ОСОБИСТОСТІ

Автор статті наголошує на взаємозалежності, діалогічності відносин культури й особистості, коли культура реалізує себе в житті особистості, а особистість реалізує себе в бутті культури. Найяскравіше цей процес проявляється саме у специфічних (як для історичної формації, так і для окремого індивіда) формах світогляду: міфологічному, релігійному, філософському, науковому, художньому. «Естетична вертикаль» цього процесу має надзвичайне значення в контексті розвитку світогляду особистості, яка усвідомлює своє «призначення» і свою «присутність у світі» як думачої, відповідальної, цілісної, позитивно вмотивованої людини.

Ключові слова: мистецтво, особистісний розвиток, культурні цінності, художньо-естетичний світогляд.

Кожна культурна епоха несе в собі оцінку певного етико-естетичного ідеалу, який фокусується в базисних культурних сценаріях, соціальних інститутах, сферах освіти й виховання, науці, господарстві, економіці, владі та яскраво виявляється в художній культурі, зокрема в мистецтві, що виступає своєрідною естетичною детермінантою духовного зростання і окремої особистості, і суспільства в цілому. Культура третього тисячоліття – це культура системного синтезу в усіх сферах людського буття. Оновлення й поглиблення змісту сучасної освіти пов'язане передусім із реалізацією культурологічної та гуманізуючої функцій, що потребує створення цілісного інформаційно-смыслового простору культури, який об'єднає багатовіковий духовний досвід людства, усе найцінніше у філософії, науці, мистецтві.

Система культурологічних умов модернізації змісту освіти в контексті культури потребує врахування історичних закономірностей та особливостей розвитку цивілізації та культури, через які здійснюється реалізація важливих соціокультурних функцій: способів входження людини у світ культури; соціалізації; трансляції культурно оформлених зразків людської діяльності тощо. З іншого боку, саме освіта є джерелом культурного розвитку особистості. Як зазначає С. Гессен, «про освіту в справжньому розумінні, можна говорити лише там, де є культура... адже цілі освіти – культурні цінності, до яких у процесі освіти має долучитися людина» [4, с. 36].

Культуру багато науковців розуміють як єдине ціле, але розглядати її слід у певній послідовності світопоглядань, оскільки кожен витвір духу носить характер свого часу, що відбивається в індивідуальному світогляді окремої особистості. Естетична детермінанта буття виявляється вагомим чинником позитивних соціокультурних зрушень у розвитку і суспільства в цілому, і окремої особистості.

У наукових джерелах з філософії, культурології, мистецтвознавства, соціології людина як соціальна істота розглядається в рамках діалогічних відносин з культурою, коли у творчій діяльності вона наповнюється культурними змістами. У роботах філософів: Р. Арцишевського, М. Бердяєва, В. Біблера, Г.В.Ф. Гегеля, С. Гессена, А. Гулиги, І. Зязюна, О. Лосєва, Й. Канта, О. Конта, М. Мамардашвілі, Л. Столовича та ін.; культурологів: В. Гриценко, А. Карміна, О. Новікової, О. Пустовіта, А. Тойнбі, Й. Гейзінги; соціологів: М. Вебера, Г. Зіммеля, О. Семашко, П. Сорокіна, М. Юрія; мистецтвознавців: Д. Антоновича, М. Бахтіна, Л. Левчук, Ю. Лотмана, О. Костюка; педагогів: О. Бондаревської, Л. Масол, Н. Миропольської, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Рудницької, Г. Шевченко, О. Шевнюк, О. Щолокової розглядається проблема світоглядного становлення й реалізації особистості в житті культури, у мистецтві зокрема.

Мета статті полягає у визначенні феномену простору культури як середовища формування відповідного світогляду особистості в контексті естетичного детермінанта поступу людства, що є вагомим чинником позитивних соціокультурних зрушень у розвитку і суспільства в цілому, і окремої особистості.

Здатність світогляду служити своєрідним компасом у житті визнавали філософи всіх часів і народів, які «незмінно спиралися на розуміння світогляду як вищої духовної цінності, інтегруючої основи культури і внутрішнього світу людини, що забезпечує їх неповторність і цілісність» [1, с. 114]. Значущим є висновки філософів щодо історичного контексту доби, що концентрується у світогляді як вищій формі духовного осягнення дійсності. Духовну культуру людства вони визначали як історію суспільних світоглядів. Р. Арцишевський визначає предметом світогляду взаємодію людини зі світом, конкретизуючи на рівні з'ясування менш загальні проблеми взаємодії «людина ↔ природа», «людина ↔ суспільство», «люди-

на ↔ нація», «людина ↔ культура» тощо, у співвідношенні через розкриття існуючих між ними генетичних, структурних, функціональних та інших зв'язків [1, с. 127].

Світогляд є посередником між особистістю та навколишньою дійсністю, — опановуючи духовну культуру світу, людина (зокрема через філософське осмислення, особисте відчуття, переживання) формує власний світогляд і творить власну духовну культуру. Функціональним ядром світогляду є самосвідомість, а не знання як таке. Світосприйняття опосередковується особистим досвідом індивіда, здобуваючи при цьому певне емоційне забарвлення і перетворюється на персональну установку, що регулює практичну й пізнавальну діяльність людини, виражає її життєву позицію: «світогляд формується на основі безпосередньої практики суспільного життя разом із становленням людської свідомості (і історично, і індивідуально). Світогляд дає свідомості горизонт і спосіб бачення світу й самого себе в цьому світі» [12, с. 80].

А. Азархін акцентує увагу на взаємозв'язку культури та світогляду. «Для безпосередньої життєвої реалізації особистісної культури «культурний» світогляд як її духовний елемент має втілитися у способі життя особистості, тобто мова йде вже не просто про ієрархію різних рівнів розвитку світоглядної свідомості, а про місце й роль світогляду в культуротворюючій діяльності людського суб'єкта, культурному способі життя особистості» [2, с. 34]. А. Азархін вибудовує ланцюжок цього зв'язку: культура → світогляд = духовність → спосіб життя. Отже, культура — це світогляд, реалізований у способі життя.

Цей підхід підтримує Н. Хорєв, який зауважує, що сьогодні дедалі більше зростає роль світогляду: «будучи теоретичним вираженням найбільш важливих тенденцій соціального буття, він (світогляд. — Ред.) володіє найбільшою регулятивною силою. Взятий у стосунку до культури, світогляд виступає методологічною основою її розвитку» [11, с. 4].

Світогляд — базисна основа будь-якої культурної системи, тому типологізація культури за світоглядним принципом є широко розповсюдженим явищем. У дефініцію світогляду як форми суспільної свідомості та культурного самовизначення людини входить не лише певна система наукових та філософських поглядів, а й соціально визначені сенси відношення людини до світу, що підкреслює аксіологічний його потенціал. «Головна специфіка світоглядних знань полягає в тому, що вони визначають відношення людини до світу, до природи, до суспільства, до свого «Я», адже кожний з нас — «дзеркало і відгомін Всесвіту», і в той же час — унікальна частина світу» [5, с. 17–22].

Більшість дослідників (М. Бердяєв, М. Бубер, М. Бахтін, В. Біблер) розглядають становлення світогляду особистості в рамках діалогічних відносин, де культура утворює естетичну реальність, у якій «особистість є

одночасно суб'єктом культури і засновником Себе» (М. Юрій).

Як влучно підмітив німецький філософ Г. В. Ф. Гегель, — у кожного часу є своє особливе світоспоглядання. Так, наприклад, формуванню культури стародавніх царств передувала архаїчна культура, де панував *міфологічний світогляд*, що став підґрунтям розвитку релігійних вірувань. Розуміння світу визначалось міфологічною свідомістю, що виявлялась у ритуалізації всіх сфер життя: дійства, в яких через певний культовий обряд (рухи, танці, спів, декоративне оформлення тощо) позитивні здобутки спільноти (роду, племені, етносу, народу) закріплювались як зразкові моделі поведінки або правила (табу) й передавались від покоління до покоління, ставали основами мудрості спільноти, увічнювались у міфології та етнографії. Характерними ознаками цього типу культури є: синкретизм (єдність, нерозчленованість форм культури); анімістичне забарвлення соціокультурних сценаріїв, культових обрядів, вірувань, артефактів; слаборозвинена індивідуальна свідомість, підпорядкована взаєминам людини з богами (містерії зустрічі богів, спільна діяльність людини з богами, приношення богам жертви тощо), домінування колективних форм поведінки; безособистісність архаїчної культури та культури стародавніх царств — «топологія світу задавалась усім пантеоном богів, тобто відчувалася саме як сакральний космос; «Я» окремої людини в цьому космосі сприймалося як проста точка» [6, с. 56].

Головною ідеєю античної культури, що є фундаментом культури європейської, була довершеність, гармонія, пропорційність. Античний ідеал — міра як основа доброчинства і прекрасного. Прекрасна в усьому розміреність без надлишку й недостатності (Демокрит). Античній культурі також була притаманна *статичність* (найбільш довершеною є форма кола, тому будь-який рух, у тому числі і в часі, — вічне повернення: у колі є початок і кінець); *раціоналізм* (основа космосу — число, математична закономірність, яку можна досягнути розумом); *пластичність*: «античність скульптурна» (О. Лосєв), для неї характерна наочність, «видовищний» підхід до світу, споглядальність, завершеність; *об'єктивність* — активність особистості, надто обмежена ідеєю рабовласництва, навіть видатні діячі (філософи, письменники, поети тощо) захищали саме рабовласницьку демократію; *космологізм* — «антична культура є абсолютизм фаталістично-геройчного космологізму» (О. Лосєв). Найвищий зразок світобудови є «космос» (Піфігор) — завжди прекрасне й гармонійно облаштоване зоряне небо. Головне для людської душі — наслідувати рух небесних тіл, що обертаються вічно, симетрично, гармонійно, бездоганно. Це художнє бачення і розуміння космосу. Адже справжня краса лише там. Мистецтво людини — лише бліда копія цієї краси. Пантеон богів — це ідеї, за якими

живуть люди. Боги схожі на людей у всьому (тілесно, почуттями, характерами, поведінкою тощо), відрізняються лише безсмертям. Людське існування підпорядковане долі, фатуму, випадковості. Тому лише герої, митці й філософи можуть заслужити безсмертя в богів. О. Лосєв, підсумовуючи своє визначення античної культури, наголошує на тому, що вона ґрунтується на **позаособистісному** космологізмі, оскільки абсолютизується природа, адже тільки вона є бездоганно організованою і сама собі Абсолют. Абсолютна особистість є сам космос – він стоїть над людиною [7, с. 482–492].

В античній культурі, де міфологічні та релігійні первні слабшають, формується *філософський тип світогляду*. При цьому держава має обмежений вплив на людину, тому поступово складається самостійна поведінка людини і внаслідок цього перші в історії людства прояви індивідуального переконання (згадаємо поведінку Сократа в суді). Становлення античного мислення було б неможливим без вироблення власних міркувань і формування нових уявлень про своє «Я» як джерело самоврядування. Починаючи з Платона, проблематика індивідуального осмислення світу дедалі більше цікавить філософів; разом з тим поступово визріває опозиція: внутрішнє і зовнішнє, Я і світ, Я та інші, Світ і я, – так у середині культури доби античної класики визначилося протистояння двох протилежних світоглядних концепцій: Платона – учня Сократа: «мірило всіх речей – Бог» і софістів (Протагор, Горгій, Гіппій): «людина – мірило всіх речей». Обидві концепції знайшли своє продовження в подальшій європейській культурі – християнський монотеїзм обрав першу, постмодерн – другу [9, с. 19–27].

«У кінцевому рахунку й антична людина стала відчувати, що система є надто далекою від особистості й у цьому смислі надто спустошена. Це дало можливість згодом, на уламках античності, з'явитися новій культурі, що була вже заснована на особистості, взятою з абсолютної позиції... Уже християнство стало державною релігією, уже гриміли Вселенські собори, а невелика група язичницьких філософів створює свою концепцію античності – неоплатоніки. Але дні язичницької античності добігли кінця, й ці мислителі, які так глибоко розуміли сутність античної філософії, все-таки дійшли висновку, що це *пустеля*. Чому? *Нема нічого, якщо немає особистості, а є тільки що*. Космос – це *що*, а не *хто*... Так скінчилися світлі дні, коли людина молилась на зірки, підносила себе до зірок і *не відчувала своєї особистості*» (курсив мій) [7, с. 492].

Цим антична культура відрізняється від **середньовічної**, в основі якої лежить духовне, містичне розуміння світу, монотеїзм, абсолютизація особистості: «за середньовічними уявленнями, – писав О. Лосєв, – над світом, над людиною панує абсолютна особистість, яка творить із нічого космос, допомагає йому, рятує його.

Словом, абсолютна особистість стоїть над всією історією... Монотеїзм, іудаїзм, християнство, магометанство – ось там дійсно в основі лежить не природа, а абсолютна особистість. Яка вище світу, раніше космосу, будь-якого тіла...» [7, с. 494].

У середні віки кардинально міняється мислення, розуміння буття, формується *релігійний світогляд*. На перший план в європейській культурі виходять етичні міркування щодо християнських цінностей: спасіння, любові до Бога і ближнього тощо. Виникає необхідність розділити відносини між «сакральним і мирським», яка породжує етико-естетичну напругу, що в свій час суттєво впливає на базисні культурні сценарії, соціальні інститути, владу, суспільство, художню культуру, мистецтво і, нарешті, й на особистість.

Людина у християнській культурі належить двом світам одночасно: горішньому й долішньому і має зробити свій вибір. «Не можете служити двом господарям – Богу і мамоні» (Євангеліє від Матфія, 6:24). «Конфлікт вимог, що висувують людині ці два світи, наповнює її внутрішнє життя таким драматизмом і напруженням, якого не знала язичницька культура», – пише О. Пустовіт [9, с. 112].

Мостом між цими світами є символ. Видиме є символом невидимої, сокровенної, трансцендентної сутності Бога. Тому вся середньовічна культура символічна, оскільки символізм – фундаментальна ознака середньовіччя, адже спочатку «було слово, і слово було у Бога», а слово – це символ. Найяскравіше символ виявляється в мистецтві. Церковне богослужіння – це містеріальне дійство, що символізує єдність з Богом. І будівля собору, і поема Данте, і церковна меса – своєрідні художні моделі середньовічної світобудови. Данте створив книгу про Всесвіт, але тією ж мірою – це книга про самого себе [9, с. 114].

Таким чином, «люди середньовіччя, як і люди античності, сприймають навколишній світ прекрасним. Світ прекрасний, тому що він – образ Бога, а Бог абсолютна краса. Краса чуттєвого сприйняття – це доказ Буття Божого. Людська краса – лише відблиск Божої краси, тому що людина створена за Його образом і подобою» [7, с. 116]. Бог – це єдність духовної краси та мудрості. Незрівняною красою сяє мудрість, тому й запалює любов'ю серця людей. *Безкінечність присутня у прекрасному, – ось нове*, що відрізняє середньовічне розуміння краси від античного. Символ – це міст між двома світами, а недосконалість земної форми говорить про досконалість небесного творіння. Середньовіччя, таким чином, дає початок тенденції зображення дійсності в єдності протилежностей (піднесеного й потворного), тенденції, що протистоїть античному протиставленню «високого» й «низького». І найголовніше: Бог втілюється в людину – Ісуса Христа із Назарета, саме цим обумовлений

особистісний характер усієї християнської культури, на відміну від античної.

Середньовічний християнський мислитель Августин у трактаті «Сповідь», розповідаючи про те, як він приходить до християнства, фактично характеризує цей шлях як становлення особистості. Августин згадує, як навчаючись символічно й алегорично тлумачити тексти Святого писання, здійснив величезну розумову роботу й переосмислив свої повсякденні уявлення. Ідея Бога-Творця, спочатку зовсім неприйнятна і неправдоподібна, поступово ставала реальністю, у якій уже не можна було сумніватися. Для Августина – Бог перебуває в напружених моральних відносинах з людиною. Бог не на землі, не в небі – він у душах людей. Справжнє буття людини полягає в зосередженому внутрішньому спілкуванні з Богом. [3, с. 593]. «Намітивши схеми й образи середньовічної особистості, Августин, з одного боку, створив умови для конституювання і формування цієї особистості, з другого боку – принципову можливість її осмислити» [6, с. 69]. Чому цей процес є становленням особистості? Тому що у власних болісних потугах розуму й почуття, сумнівах і надіях людина самостійно переплавляє свої уявлення про світ і відкриває для себе, а потім і будує нову реальність.

Цей надзвичайно цікавий висновок спрацьовує й у випадку осмислення продуктів культури, творів мистецтва. Тому що саме в культурній діяльності, зокрема в художній, людина створює нову реальність, втілюючи в мистецькій формі (художній, архітектурній, ужитковій, музичній, театральній тощо) власне світорозуміння, світовідчуття, світопереживання й разом з тим перетворює себе і світ навколо себе. Образи і смисли, створені людьми в культурі, мистецтві, стають змістом нової реальності, котра також є не менш об'єктивною в порівнянні з колишньою життєвою практикою і суттєвим чином впливає на життя людини. З одного боку, саме ці фактори змінюють обличчя сучасного світу, з іншого – **коефіцієнт естетичної та етичної цінності художнього образу** (М. Бахтін) або **вертикаль естетичного виміру мистецького твору** можуть суттєво впливати на реальне буття.

На думку О. Лосєва, твір мистецтва, виникнувши з уяви митця, живе самостійним життям, стає особистістю, самостійним одухотвореним суб'єктом, наділеним творчими активними силами. Він живе, діє і бере участь у витворенні духовної сутності людини, а тому впливає на соціум у цілому [8, с. 48–112].

Психолог Т. Флоренська підкреслює, що художня діяльність розширює межі індивідуальної свідомості до загального, універсального. Таким чином, мистецтво веде людину не просто до пізнання, а до перетворення – прийняття більш високої системи цінностей. У художньому сприйнятті вирішення естетичних та морально-етичних проблем отримує позитивний смисл й емоційне забар-

влення, тому суб'єктивно переживається особистістю як душевне піднесення, відчуття гармонії, готовності до високих позитивних вчинків, створення естетичного середовища існування і нової соціальної реальності. Саме в цьому й виявляється вся глибина перетворювальної сутності мистецтва [10, с. 562–570].

Таким чином, шукаючи власний сенс життя, людина в діалозі з культурою розширює межі індивідуальної свідомості до універсального, формує новий світогляд. Кожна культурна епоха завжди несе в собі оцінку певного ідеалу, який яскраво виявляється в художній культурі, зокрема в мистецтві. Мистецтво створює уявну реальність, яка переплавляючись у художньо-естетичному світогляді людини, допомагає прийняти більш високу систему цінностей і виявляти нові шляхи духовного сходження особистості в культурі. Змінюється роль культури в суспільстві, при цьому змінюється саме розуміння культури, отже, – і світогляд людей. Специфіка сприйняття часу кристалізується у світобаченні, світорозумінні, світопереживанні людини, знаходячи безпосередній прояв у її діяльності, творчості, творенні. Адже саме у творчому процесі виявляється напружене ставлення до життя й особистісна визначеність діючого індивіда, що приводить його до нового розуміння і бачення світу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Арцишевський Р. А. Духовне осягнення дійсності: [монографія] / Роман Антонович Арцишевський. – Луцьк : Смарагд, 2011. – 272 с.
2. Азархин А. В. Мировоззрение и эстетическое развитие личности / А. В. Азархин. – АН УССР, Ин-т философии, Наук. думка, 1990. – 191 с.
3. Антология мировой философии : в 4 т. / [ред. кол.: В. В. Соколов и др.]. – Т. 1. – М. : Мысль, 1969. – 936 с.
4. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев / Сергей Иосифович Гессен. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
5. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Філософія : мислителі, ідеї, концепції : підручник / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн. – К. : Книга, 2005. – 528 с.
6. Юрій М. Ф. Соціологія культури : навч. посіб. / Михайло Федорович Юрій. – К. : Кондор, 2006. – 302 с.
7. Лосєв А. Ф., Тахо-Годи А. А. и др. Античная литература : учеб. для высш. школы / под ред. А. А. Тахо-Годи / Алексей Федорович Лосєв, Аза Алибековна Тахо-Годи. – 5-е изд., дораб. – М. : ЧеРо, 1997. – 543 с.
8. Лосєв А. Ф. Форма – Стиль – Выражение / сост. А. А. Тахо-Годи ; общ. ред. А. А. Тахо-Годи и И. И. Михаськова / Алексей Федорович Лосєв. – М. : Мысль, 1995. – 944 с.

9. Пустовит А. В. Этика и эстетика : Наследие Запада. История красоты и добра : учеб. пособ. / Александр Витальевич Пустовит. — К. : МАУП, 2006. — 680 с.

10. Флоренская Т. А. Катарсис как осознание: Эдип Софокла и Эдип Фрейда // Бессознательное: природа, функции, методы исследования / Тамара Флоренская. — Тбилиси, 1978. — Т. 2. — С. 562–570.

11. Хорев Н. В. Философия и культура : лекция / Н. В. Хорев. — М. : МГУ, 1978. — С. 4.

12. Шинкарук В. И. Мировоззрение и философия (Историко-философский аспект) / В. И. Шинкарук // Методологические и мировоззренческие проблемы истории философии. — М. : Наука, 1988. — С. 80.

REFERENCES

1. Artsyshevskiy, R. A. (2011). *Dukhovne osiahnennia diisnosti* [Spiritual understanding of reality]. Lutsk: Smaragd.

2. Azarkhin, A.V. (1990) *Mirovozzrenie i esteticheskoe razvitiie lichnosti* [World view and aesthetic development of personality]. Moscow: ANUSSR, In-t filosofii, Kyiv: Naukova dumka.

3. Sokolov, V. V. (Ed.). (1969). *Antologiya mirovoi filosofii: Vol. 1* [Anthology of world philosophy]. Moscow: Mysl.

4. Gessen, S. I. (1995). *Osnovy pedagogiki. Vvedenie v prikladnuui filosofiiu* [Foundations of pedagogy. Introduction to applied philosophy]. Moscow: Shkola-Press.

5. Kremen, V. H., & Ilin, V.V. (Eds.). (2005). *Filosofia: myslyteli, idei, kontseptsii*. [Philosophy: Thinkers, ideas, concepts, tutorial]. Kyiv: Knyha.

6. Yuri, M.F. (2006). *Sotsiologhiia kultury* [Education of personality]. Kyiv: Kondor.

7. Losev, A. F. (1997). *Antichnaia literatura* [Antique literature] (5th ed.). Moscow: CheRo.

8. Losev, A. F. (1995). *Forma – Styl – Vyrazhenie* [Form – Style – Expression]. Moscow: Mysl.

9. Pustovit, A. V. (2006). *Etika i estetika: Nasledie Zapada. Istoriia krasoty i dobra* [Ethics and aesthetics: The heritage of the West. The history of beauty and goodness]. Kyiv: MAUP.

10. Florenskaia, T. A. (1978). *Katarsis kak osoznanie: Edip Sofokla i Edip Frejda* [Catharsis as awareness: Sophocles' Oedipus and Freud's Oedipus]. In A. S. Prangishvili, A. E. Sheroziia, & F. V. Bassin (Eds.), *Bessoznatelnoe. Priroda. Funktsii. Metody issledovaniia* (pp. 562–570). Tblisi.

11. Khorev, N. V. (1978). *Filosofia i kultura*. [Philosophy and culture]. Moscow: MGU.

12. Shynkaruk, V. I. (1988). *Mirovozzrenie i filosofii (Istorko-filosofskii aspekt)* [World view and philosophy (Historical and philosophical aspekt)]. In *Metodologicheskie i mirovozzrencheskie problemy istorii filosofii*. Moscow: Nauka.

Стаття надійшла до редакції 15.06.2015 р.

УДК 373.1.02:372.8

Антоник Наталія Володимирівна,

учитель-методист, Дрогобицька ЗОШ І–ІІІ ступенів № 4, м. Дрогобич Львівської області

«ВІДЕОСОЛЬФЕДЖІО» НА УРОКАХ МУЗИКИ

У статті висвітлюється актуальність використання навчально-методичного комплексу «Відеосольфеджіо на основі українських народних мелодій» на уроках музики в загальноосвітній школі. Розкрито зміст навчально-методичного комплексу, розробленого з використанням найкращих зразків дитячого українського фольклору, що складається з відеовправ (DVD-диск), робочого зошита для учня і методичного посібника для вчителя. Представлено методичні аспекти роботи, що сприяють активізації творчих здібностей учнів.

Ключові слова: «Відеосольфеджіо», дитячий музичний фольклор, уроки музики, молодші школярі.

Розвиток творчих здібностей учнів є однією з найактуальніших проблем у системі сучасної освіти, що центрує свої цілі, завдання і зміст у напрямку розвитку дитини, розкриття її потенціалу, здібностей самовиражатися мистецькими засобами. На погляд учених (Л. Масол, Н. Миропольська, О. Ростовський, Л. Хлебникова та ін.) і педагогів-практиків (З. Бервецький, О. Гомінська, Е. Печерська, О. Лобова та ін.), уроки музичного мистецтва, поряд із іншими предметами художньо-естетичного циклу, мають величезні можливості для пробудження ди-

тячої творчості та збагачення інтелекту школярів. Однак успішне вирішення проблеми розвитку здібностей учнів в умовах навчально-вихованого процесу сучасного загальноосвітнього навчального закладу вимагає від учителя музики і пошуку новітніх технологій навчання, і творчого застосування та опрацювання багатовікового досвіду українського народу – музичного фольклору. Також надзвичайно важливим є створення на уроці особливої атмосфери доброзичливості, свободи, можливості досягнення успіху кожною дитиною, що залежить від особистості са-

мого вчителя, який поважає кожну дитину, незалежно від рівня її знань. Учителю повинен відкривати перед учнями всю різнобарвність світу, не перетворюючи пізнання на нудне повчання, і працювати над тим, щоб на кожному уроці збагачувати розум і почуття дитини.

На переконання найкращих педагогів минулого, необхідно звертатися до витоків народної педагогіки, мудрості, перевіреної часом, постулати якої завжди актуальні. Вважаємо також, що слід вводити в урок музичний фольклор – близький, доступний і цікавий кожній дитині, адже, виконуючи поспівки, школярі можуть і співати, і здійснювати акомпанемент та рухи – отже, розвивати себе творчо. Основи нотної грамоти і сольфеджіо можуть з успіхом використовуватися як засіб, що допомагає учням знайомитися з музичним фольклором. Тож **метою статті** є представлення навчально-методичного комплексу «Відеосольфеджіо на основі українських народних мелодій», розкриття його завдань і змісту та надання методичних рекомендацій учителям музики щодо його використання у практиці роботи з молодшими школярами в умовах загальноосвітньої школи.

Сьогодення вимагає пріоритетності відродження національних традицій у мистецтві й освіті, звернення до свого коріння, побудови стратегії оновлення духовного життя нації. Важливу роль у цих процесах відіграватимуть засоби виховання майбутнього покоління, тому український музичний фольклор, його яскраві зразки сприятимуть формуванню поваги до звичаїв свого народу, любові й пошани до рідної мови й землі – якостей патріота, які надзвичайно актуальні сьогодні.

Виховання має відповідати інтересам народу, жити з народних джерел і зберігатися в житті кожного народу – цю думку обстоював Г. Сковорода [4]. А В. Сухомлинський висловлювався про вплив народного музичного мистецтва на формування громадянських якостей дітей, значний виховний потенціал музичного фольклору [5]. Отже, поділяючи думку видатних особистостей минулого, вважаємо, що прилучення учнів до української пісенної творчості є одним із шляхів духовного відродження України. Музичний фольклор, як дидактичний матеріал, дає широкі можливості для опанування учнями теоретичних відомостей і елементарної нотної грамоти. Прикладами є методики, розроблені педагогами, які надають великого значення народній творчості в навчанні вихованців музичних шкіл і студентів: на перлинах української пісенної творчості побудувала дидактичний матеріал посібника «Сольфеджіо на основі українських народних пісень» [3] Тамара Павленко, заслужений діяч мистецтв України, завідувачка відділу теоретичних і хорових дисциплін Білоцерківської школи мистецтв № 1; елементарну теорію музики пояснив на зразках дитячого музичного фольклору в навчально-методичному посібнику «Основи гри на музичних інструментах» [2]

Роман Дверій, відмінник освіти України, старший викладач кафедри суспільствознавчої та культурологічної освіти Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти; нотними прикладами є українські дитячі поспівки в навчально-методичному посібнику для студентів ВНЗ «Музичне виховання за методом відносної сольмізації» [6] Ельвіри Тайнел, кандидата педагогічних наук, професора, завідувачки кафедри музичного мистецтва факультету культури і мистецтв Львівського національного університету імені Івана Франка; у збірці «Українські народні співаночки» [7] використовує дитячий фольклорний матеріал різних регіонів України для вивчення ступенів мажорного й мінорного звукорядів старший викладач кафедри методики музичного виховання та диригування Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка Тетяна Медвідь. Аналіз досвіду згаданих вище педагогів надихнув автора на створення навчально-методичного комплексу «Відеосольфеджіо на основі українських народних мелодій» для учнів загальноосвітніх шкіл.

У сучасних програмах з «Музичного мистецтва» (авторський колектив під керівництвом Л. Хлебнікової) та «Мистецтво» (керівник авторської групи Л. Масол) сформульовано вимоги до підготовки учнів. Саме «Відеосольфеджіо» спрямоване на виконання деяких із них: уміння відтворювати пульс та ритмічний малюнок мелодії; засвоєння елементів музичної мови; розвиток музичного слуху; формування навичок виконання. Нотна грамота є лише допоміжним, але дуже ефективним засобом для вирішення цих завдань. Оволодіння навичками сольфеджування не є головною метою комплексу, акцент переноситься на свідоме (завдяки засвоєнню теорії музики) та емоційне виконання перлин дитячого музичного фольклору.

Запропонована методика оволодіння нотною грамотою здатна стати міцним підґрунтям розвитку творчих здібностей учнів у процесі ознайомлення із здобутками національного мистецтва. Новизна підходу у «Відеосольфеджіо» полягає в тому, що поєднуються новітні технології (наприклад, застосування комп'ютерних програм у навчанні) з творчим переосмисленням української пісенності (у ході вивчення й аналізу музично-виражальних засобів відбувається усвідомлене виконання учнями народної поспівки). Надзвичайно важливим є врахування особливостей сприйняття учнями початкової школи нової інформації, адже провідною формою навчання в цей період є гра, тому відеосольфеджіо задовольняє потребу маленьких учнів у грі, веселому й цікавому проведенні заняття. Комплекс активізує всі можливі види сприймання й відчуття інформації: візуальне, слухове, тактильне, кінестетичне тощо.

Основна мета «Відеосольфеджіо» – в ігровій формі ознайомити школярів із українським музичним фольклором, розкрити творчий потенціал дітей, закласти основи музичної грамоти за допомогою сучасних інтерактивних методів навчання, зацікавити їх яскравими, естетично оформленими зображеннями на слайдах і таким чином викликати мотивацію до навчання та позитивні емоції. Завдяки інноваційній формі навчання діти повинні зрозуміти, що сольфеджувати мелодії так само легко, як читати книжки. Застосування інтерактивних методів у «Відеосольфеджіо» робить процес розвитку навичок співу за нотним записом цікавим і доступним для сучасного учня.

Навчально-методичний комплекс включає:

- відеовправи на основі українських народних мелодій (DVD-диск);
- робочий зошит для учня;
- методичний посібник для вчителя.

Кожна **відеовправа** є яскравим слайд-фільмом та складається з наступних етапів:

- презентація розміщення ноти на нотоносці та її звучання;
- «СЛУХАЄМО» – сприймання фольклорного зразка, який звучить під фонограму та супроводжується відеорядом яскравих слайдів;
- «СПІВАЄМО СЛОВАМИ» – спів учнями української послівки з текстом, який з'являється на екрані;
- «ПЛЕЦЕМО РИТМ» – виплескування ритму музичного твору;
- «СЛУХАЄМО» – сприймання народної мелодії, що виконується з назвами нот;
- «СПІВАЄМО НОТАМИ» – інтонування учнями мелодії музичного твору за нотним записом.

Для вивчення кожної ноти також створений слайд-фільм, у якому показано розміщення даної ноти на нотному стані, «живому» нотоносці та клавіатурі фортепіано і демонструється звучання ноти.

За комплексом «Відеосольфеджіо» можна проводити різноманітні ритмічні ігри, «музичні загадки» (нескладні слухові диктанти) з використанням магнітних ноток, співати мелодії за літерним записом.

У кабінеті музичного мистецтва магнітна дошка з нотним станом – один із найважливіших елементів обладнання. Маленьким учням цікаво сприймати прикріплені на дошку яскраві магнітні нотки (круглі кольорові магнітики). Можна накреслити великий нотоносець на кожній партії й запропонувати дітям викладати нотками з картошку коротенькі послівки або їхні мотиви.

«Живий» нотний стан допоможе маленькому учневі шукати розміщення нотки на нотоносці. Учень, торкаючись свого пальчика, підключає тактильне відчуття до візуального сприйняття, що стає глибшим.

Ще одна форма роботи – вивчення розміщення клавіш на «німій» клавіатурі фортепіано. Кожному учневі роздається фрагмент клавіатури в межах октави, надрукований на картоні. Важливо звернути увагу дітей на те, що чорні клавіші згруповані по дві й по три. Поступово, протягом навчання в *першому* та *другому* класах, учні наклеюють на клавіатуру позначки вивчених нот, які допоможуть їм швидко знайти необхідну клавішу.

Робочий зошит для учня містить різноманітні творчі завдання, вокально-ритмічні вправи, замальовки, ребуси, головоломки, що сприяють образно-розумовій активності школярів та забезпечують послідовну систему розвитку їхніх музичних здібностей. Наприклад, вправи на розвиток почуття ритму та звуковисотності.

У *методичному посібнику* для вчителя стисло подаються всі етапи роботи з учнями над відеовправами та пропонуються методичні рекомендації щодо застосування комплексу «Відеосольфеджіо» на уроках музичного мистецтва в загальноосвітніх навчальних закладах. Крім того, посібник містить посилання на використані джерела народного фольклору.

Послідовне вивчення нот в абсолютній системі сольмізації на основі «Відеосольфеджіо» базується на традиційних для народної музики звуковисотних інтонаціях, простих і доступних для школярів, враховує розвиток діалозону дитячих голосів. Спочатку учні поступово знайомляться зі всіма нотками в такій послідовності: *перший* клас – СОЛЬ, МІ, ЛЯ; *другий* клас – ДО, РЕ, ФА, ДО², СІ. Наступні два роки діти опановують поняття «тональність» і співають українські народні пісні в кількох тональностях до двох знаків альтерації. До кожного слайд-фільму додається ще один етап «СПІВАЄМО ПІСНЮ», який передбачає виконання пісні під музичний супровід.

Паралельно із розвитком звуковисотного слуху вчитель проводить роботу над метроритмічним вихованням. З тривалостями звуків у слайд-фільмах маленьких музикантів познайомить «весела нотка». У *першому* – *другому* класах пропонується сольфеджувати нескладні вокальні вправи в дводольному метрі. Для легкості сприйняття розмір позначається цифрою 2. У *третьому* – *четвертому* класах учні знайомляться з три- та чотирьодольним метром. Починаємо вивчати ритмічні тривалості з довгої (четвертої) та двох коротких (восьмих) нот і поступово ускладнюємо ритмічні групи.

Розпочинати застосування комплексу «Відеосольфеджіо» доцільно з другої чверті *першого* класу, оскільки попередньо учні повинні опанувати базові поняття: музичні та шумові звуки; ритм (довгі та короткі звуки); музичні долі, такт; звуковисотність (високі та низькі звуки); темп, напрям мелодії тощо.

На одному уроці для роботи з комплексом відводиться 5–7 хвилин (тривалість звучання однієї відеовправи в середньому 1,5 хвилини). Один зразок музичного фольк-

лору можна виконувати два уроки поспіль: на першому застосовують відеосольфеджію, на наступному – робочі зошити й такі види діяльності:

- виконання українських мелодій за музичним інструментом;
- ритмізація музичного твору, називаючи ритмічні склади (плескання в долоні, вистукування олівцем, на трикутнику, маракасах, дзвіночках тощо);
- сольфеджування народної мелодії за нотним записом;
- інтонування вокальних вправ за «живим» нотним станом (на пальцях руки);
- виконання музичних зразків на «німій» клавіатурі фортепіано.

Зазначимо, що навчально-методичний комплекс «Відеосольфеджію» успішно проходить апробацію в різних навчальних закладах України (Дрогобицька ЗОШ І–ІІІ ст. № 4 Львівської обл., Підзамочківська ЗОШ І–ІІ ст. Буцацького району Тернопільської обл., Коломийський НВК № 9 «Школа – природничо-математичний ліцей» Івано-Франківської обл., Вінницька ЗОШ І–ІІІ ст. № 20, Кролевецька ЗОШ І–ІІІ ст. № 2 імені Миколи Лукаша Сумської обл., Дунаєвецький НВК «ЗОШ І–ІІІ ст., гімназія» Хмельницької обл., Златоустівська ЗОШ І–ІІІ ст. № 1 Криворізького району Дніпропетровської обл. «Відеосольфеджію» презентовано польській делегації вчителів-методистів та керівників осередків удосконалення вчителів (на базі відділу освіти виконавчих органів Дрогобицької міської ради, 14.06.2013 р.), учасникам VIII Всеукраїнського науково-практичного семінару студентів, аспірантів, молодих вчених «Історія, теорія та практика музично-естетичного виховання» (м. Дрогобич, квітень 2014 р.).

Висновки. «Відеосольфеджію» є комплексом відеовправ у формі слайд-фільмів, створених на матеріалі дитячого музичного фольклору, та розвиваючих творчих завдань, які входять у робочий зошит для учня. Методичний посібник допоможе вчителю в роботі з комплексом на уроках музичного мистецтва.

«Відеосольфеджію» сприяє підвищенню інтересу молодших школярів до уроків музичного мистецтва, оскільки задіює різні види сприймань – візуальне, слухове, тактильне та ін., включає учнів у ігрові форми роботи, спонукає до музично-практичної діяльності, де вони увесь час вправляються в музикування – плесканні, акомпанування, виконання, вигадування тощо. Простота й цікавість завдань дає можливість учням початкової школи відчувати задоволення від оволодіння навичками сольфеджування, що допомагає їм у виконанні музичних творів – зразків музичного фольклору, формує мотивацію до навчання.

Ознайомлення з перлинами українського дитячого музичного фольклору не тільки впливає на розвиток

творчих здібностей учнів, активізує інтелектуальні можливості, відкриває шлях до успішної самореалізації школярів, а й сприяє формуванню духовності учнів, любові й поваги до мистецтва та культури свого народу, вихованню якостей справжнього громадянина країни.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Антоник Н. В. Навчальний проект «Відеосольфеджію на основі українських народних мелодій». 1–2 класи : метод. посібник, слайдфільм. – Дрогобич : Швидкодрук, 2014. – 44 с.
2. Дверій Р. Є. Основи гри на музичних інструментах : навч.-метод. посіб. для вчителів загальноосвітніх шкіл, музичних керівників дошкільних навчальних закладів, керівників гуртків позашкільних закладів освіти. – Львів : Світ, 2009. – 128 с.
3. Сольфеджію на основі українських народних пісень / упоряд. Т. П. Павленко. – К. : Музична Україна, 2011. – 112 с.
4. Стельмахович М. Г. Г. Скворода і народна педагогіка // Початкова школа. – 1996. – № 1. – С. 46–50.
5. Сухомлинський В. Сердце отдаю детям ; Рождение гражданина ; Письма к сыну. – К. : Радянська школа, 1987. – 544 с.
6. Тайнел Е. Музичне виховання за методом відносної сольмізації : навч.-метод. посіб. для студентів вищих навчальних закладів : ч. 1. – Дрогобич : Коло, 2001. – 212 с.
7. Українські народні співаночки / упоряд. Т. О. Медвідь. – Дрогобич : Вимір, 2010. – 48 с.

REFERENCES

1. Antonyk, N.V. (2014). *Videosolfedzhio na osnovi ukrain-skykh narodnykh melodii* [Video-solfeggio based on the Ukrainian folk melodies]. Drohobych: Shvydkodruk.
2. Dverii, R. Ye. (2009). *Osnovy hry na muzychnykh instrumentakh* [Foundations of playing musical instruments]. Lviv: Svit.
3. Pavlenko, T. P. (Eds.). (2011). *Solfedzhio na osnovi uk-rainskykh narodnykh pisen* [Solfeggio based on Ukrainian folk songs]. Kyiv: Muzychna Ukraina.
4. Stelmakhovich, M. H. (1996). *H. Skovoroda i narodna pedahohika* [H. Skovoroda and folk pedagogy]. Pochatkova Shkola, 1, 46–50.
5. Sukhomlinskii, V. (1987). *Serdtshe otdaiu detiam. Rozhdenie grazhdanina. Pisma k synu* [Give my heart to children. Birth of citizen. Letters to son]. Kyiv: Radianska shkola.
6. Tainel, E. (2001). *Muzychne vykhovannia za metodom vidnosnoi solmizatsii: Vol. 1*. [Musical education by the method of relative solmization]. Drohobych: Kolo.
7. Medvid, T. O. (Ed.). (2010). *Ukrainski narodni spiv-anochky* [Ukrainian folk song]. Drohobych: Vymir.

Стаття надійшла до редакції 24.04.2015 р.

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розглядаються методи та прийоми формування музичного сприймання у молодших школярів з огляду на їхні психофізіологічні особливості та специфіку завдань музичного виховання в початковій школі. Розкривається зміст та особливості застосування різноманітних методів і прийомів, що розвивають музичне сприймання на всіх етапах процесу – підготовки до сприймання, слухання твору, його аналізу, повторного слухання, підсумку. Наводяться приклади використання методів формування музичного сприймання на уроках музики в початковій школі.

Ключові слова: музичне сприймання, молодші школярі, методи і прийоми.

Одне з основних завдань музичного навчання в загальноосвітній школі – вчити школярів сприймати мистецтво як потужне джерело активного засвоєння й творення світу, самих себе через призму художніх цінностей. Адже в сучасних складних умовах становлення українського суспільства розрив між наявним рівнем культури учнів і справжніми цінностями, що несуть у собі визначні зарубіжні й вітчизняні твори мистецтва, на жаль, дедалі збільшується й загрожує відчуженням молодого покоління від світової скарбниці, а отже, падінням духовності. Незважаючи на суперечливий стан музичної культури в українському суспільстві 2000-х років, у сучасній музичній освіті й художньо-виховній практиці не втрачає актуальності «вічна» проблема – сприймання та розуміння музики. Минають століття, але кожне нове покоління слухачів обов'язково стикається з необхідністю опанування змістовної сутності музики, адже саме рівень сприймання конкретних музичних творів широким колом слухачів виступає важливим показником стану суспільної музичної свідомості, розвитку музичної культури цілого суспільства. Отже, проблема формування музичного сприймання від початку навчання в загальноосвітній школі є на часі в умовах розвитку системи освіти й мистецької її складової та потребує узагальнення теоретичних підходів та практичних здобутків.

Проблема сприймання музики привертає увагу вчених-психологів (Н. Берхін, А. Готсдинер, О. Костюк, С. Науменко, В. Петрушин, Б. Теплов та ін.) і займає провідне місце в дослідженнях музикантів-педагогів (Б. Асаф'єв, Е. Абдуллін, Ю. Алієв, Л. Горюнова, О. Лобова, О. Ростовський, О. Рудницька, Р. Тельчарова, Л. Школяр та ін.). У сучасних дослідженнях зазначається, що сприймання як психічний процес – це «...відображення людиною предметів і явищ у цілому, в структурності усіх якостей та властивостей при безпосередньому їх впливі на органи чуття. Для сприймання характерні

структурність, константність, усвідомлення, вибірковість. Сприймання змінюється під впливом умов життя людини, тобто розвивається» [7, с. 130].

У музичній педагогіці музичне сприймання має декілька тлумачень і розглядається як:

- ✓ уміння слухати та чути музику (С. Балашова, В. Ме-душевський, Г. Тарасов); у процесі слухання музики відбувається звільнення інтуїції, звуковисотного усвідомлення та усвідомлення схем музичного побуту (як наполягав Б. Яворський);

- ✓ здатність чути та емоційно переживати музичний зміст (музичні образи) як художнє єдине ціле, як художньо-образне відображення дійсності, а не як механічну суму різних звуків (А. Апраксина);

- ✓ здатність переживати настрої та почуття, що виражаються композитором у музичному творі, і отримувати від цього естетичне задоволення (В. Петрушин);

- ✓ здатність до усвідомленого сприймання музики, що ґрунтується на розвитку музичного мислення дітей через порівняння й аналіз (Б. Асаф'єв);

- ✓ осягнення й осмислення тих значень, якими володіє музика як мистецтво, як особлива форма відображення дійсності, як естетичний художній феномен (І. Гринчук).

Отже, значна кількість дефініцій музичного сприймання свідчить про подальшу увагу до проблеми в наукових пошуках і зумовлює широке поле для сучасних дослідників.

Для вирішення низки питань музичного сприймання, особливо на практичному етапі дослідження – «як розвивати?», існують різні підходи та методики педагогів-музикантів, що ґрунтуються на результатах досліджень відомих учених у галузі музичної педагогіки та власному теоретико-практичному досвіді. Так, О. Апраксина у формуванні в учнів навичок сприймання музики вбачає важливим насамперед достатню підготовленість самого вчителя, що налічує три складові:

1) *музично-теоретичну* – знання особливостей музичного мистецтва, закономірностей зв'язків елементів внутрішньої структури твору, музично-виразних засобів, відомості з історії та теорії музики, характерні риси творчості композиторів, які вивчаються;

2) *психофізіологічну* – знання вікових особливостей та можливостей учнів різних класів, їх індивідуальні відмінності, характер сприймання музики;

3) *методико-педагогічну* – знання шляхів, методів, що динамізують перебіг процесу сприймання музичного твору учнями та його аналіз [2, с. 177]. Про важливість умілої й цілеспрямованої музично-педагогічної роботи вчителя зазначають Б. Асаф'єв, Н. Ветлугіна, О. Ростовський, акцентуючи увагу на тому, що саме педагог має розвинути чутливість дітей до музики, ввести їх у світ краси й добра, відкрити в музиці животворне джерело людських почуттів та переживань. Важливою в цьому контексті є думка Л. Виготського про створення відповідного настрою, тобто установки на сприймання музики: «Перш ніж ти хочеш залучити дитину до якоїсь діяльності, зацікав її нею, потурбуйся про те, щоб виявити, що вона готова до цієї діяльності, що в неї напружені всі сили, необхідні для цього і що дитина діятиме сама, вчителю ж лишається тільки керувати й спрямовувати цю діяльність» [5, с. 118]. Отже, вчитель музичного мистецтва певною мірою відповідає за формування музичного сприймання в молодших школярів – принаймні в школі все починається з нього – він включає й зацікавлює учня-початківця слухати музичні твори, а потім – стимулює, захоплює та динамізує процес сприймання музики.

У виборі адекватного інструментарію у роботі – методів та прийомів, які б допомогли дитині у сприйманні та опануванні змісту й образної сфери музичних творів, учитель мусить враховувати особливості психічного та фізіологічного розвитку школярів молодших класів. За дослідженнями вчених (Ю. Зшквський, І. Кулагіна, А. Люблінська, Л. Обухова), учнів від 6–7 до 10 років характеризує широке й «гостре», але ще мало диференційоване сприймання; слабка довільна увага, але краще розвинена – мимовільна, спрямована на все нове, несподіване, яскраве, наочне; яскрава емоційність дітей, їх співпереживання, допитливість, довірливість, безпосередність у прояві почуттів.

Відомою в колі педагогів-музикантів є схема ознайомлення дітей з музичними творами у формі поетапного сонатного алегро (Н. Гродзенська, Б. Асаф'єв): 1) *вступ* – вступне слово вчителя; 2) *експозиція* – слухання твору; 3) *розробка* – аналіз, розбір; 4) *реприза* – слухання на новому, вищому рівні; 5) *кода* – повторення, закріплення музики в пам'яті). Взавши за основу цю схе-

му, розглянемо форми й методи розвитку музичного сприймання на етапах роботи з учнями.

На думку педагогів (Н. Гродзенська, О. Ростовський, Є. Печерська, В. Шацька), велике значення має *вступне слово вчителя*, головне завдання якого – зацікавити школярів, налаштувати на емоційне сприймання того чи іншого музичного твору. На цьому етапі можна використати такі форми роботи: коротка розповідь (про композитора, цікаві факти з історії написання твору та його особливості), бесіда (за змістом твору), пояснення (незрозумілих слів, які зустрілися у тексті або назві твору). Словесний матеріал має бути доступним, цікавим для молодших школярів, а також лаконічним, емоційним та образним. Для створення відповідної установки та атмосфери сприймання можна використовувати читання фрагментів літературних творів, декламацію віршів. Однак варто пам'ятати, що цей етап має бути не тривалим у часі, щоб не забирати багато уваги школярів і не викликати зворотний ефект – коли увага розпорошиться на додатковий матеріал.

Етап підготовки до сприймання музики дуже важливий для молодшого школяра. Тому йому не можуть передувати довгі настанови («зараз слухатимемо музичний твір. Потрібно сидіти тихо, щоб не заважати іншим, адже від цього залежить, чи почуєте ви» і т.п.). Краще вдатися до інших прийомів: жестів (учитель підносить палець до рота і говорить: «Тс...», мімічних заохочень (показ на обличчі емоцій здивування – «Що далі буде?»), коротких словесних вказівок («Дізнаймося про Колобка з музики», «Послухаймо, що нам розповість музика») та ін.

Враховуючи невеликий особистісний досвід аналізу музичних творів молодших школярів, на етапі *інтерпретації музичних образів* і змісту твору доцільно застосовувати *метод порівняння* (Б. Асаф'єв). Учні 1–2-х класів краще сприймають контрастність, ніж схожість, через те спочатку потрібно порівнювати музичні явища, що різняться між собою, наприклад, серед засобів музичної виразності – звуки високі-низькі, довгі-короткі, тихі-голосні. Для порівняння можна використати контрастні твори одного жанру, наприклад, два танці, п'єси з однаковою назвою («Дощик» В. Косенка та «Осінній дощик» М. Парцхаладзе), контрастні твори, що передають один і той же характер – наприклад, радість, яка може виражатися тихо, спокійно, але буває і нестримною, голосною, збудженою.

Метод порівняння за контрастом та аналогією дає змогу помітити те, на що учень може не звернути увагу, яскравіше відтінити своєрідність музичних творів різних жанрів. Завдання на порівняння захоплюють дітей, активізують їхню творчу діяльність (С. Науменко).

Основними методами формування музичного сприймання Б. Асаф'єв вважав *метод наведення* — *звукowego, вербального та інтегрованого*, сутність якого полягає в такому доборі музичних творів та впливів, які дають змогу непомітно для слухачів спрямувати їхнє сприймання до «розумної мети»; *метод спостереження*, за допомогою якого активізується слухова увага до музики, що звучить, є невід'ємним при застосуванні будь-якого методу.

Доцільніше виділяти групи методів наведення (бесіда, розповідь, пояснення, коментування) та спостереження (художньо-педагогічний аналіз, моделювання, зіставлення за контрастом і аналогією тощо) [3, с. 28–29].

Звукове «наведення» спирається на елементи музичної мови, які використовує педагог. Наприклад, на уроці в першому класі перед прослуховуванням п'єси П. Чайковського «Баба Яга» вчитель школярам програму не повідомляє, а веде бесіду про інтонації, штрихи, динаміку, характер музики, яка звучала. Далі увага перекладається на тему, близьку для учнів — казка. Згадуються улюблені казки, в яких є «позитивні» та «негативні» герої, і тільки потім, з допомогою запитань: «яких героїв може характеризувати прослухана музика?», «кого можна уявити?», — на персонажі.

Вербальне «наведення» здійснюється за допомогою художньо-образної мови, через вигадкування яскравих синтетичних синонімів. Наприклад, учням пропонується вибрати ті характеристики, які, на їхній погляд, найбільше підходять до музики, що прозвучала («Віхола» — український народний танець, перший клас): весело-світло-легко-високо-далеко-м'яко-пронизливо-дзвінко-яскраво тощо. Асоціації учнів задіюють усі види відчуттів і сприймань, тому в процесі прослуховування п'єси учні й висловлюють відповідні характеристики.

Цікавим є *інтегроване наведення*, яке передбачає використання вчителем творів суміжних мистецтв: живопису та літератури. Наприклад, у другому класі, перед прослуховуванням М. Степаненка «Перший пролісок» або П. Чайковського «Пісня жайворонка» школярі розглядають репродукцію картини І. Левітана «Весна в Італії» (пейзаж, написаний у стилі імпресіонізму). Учитель веде бесіду про те, що зображено на картині, потім пропонує порівняти між собою музичні та образотворчі засоби виразності, наприклад, прийнявши лінії за мелодію, а колір — за акомпанемент. Далі проводиться аналогія з музичним твором («Які лінії в мелодії музичного твору, що прозвучав?», «Якими кольорами «звучала музика?»).

Відомий методист Н. Гродзенська для розвитку музичного сприймання дітей застосовувала *метод музичних колекцій*, завдяки якому під час ознайомлення з кож-

ним новим твором на уроці школярі поповнювали колективну «колекцію» прослуханих раніше маршів, вальсів, п'єс про тварин, птахів та ін. Метод сприяє накопиченню музично-слухових вражень, формуванню вміння спостерігати, запам'ятовувати, узагальнювати та водночас дає змогу учням порівнювати п'єси з кожної колекції, аналізувати їх образи, виражальні засоби та ін. Так, під час вивчення теми «Типи музики» молодші школярі знайомляться зі зразками різних танців (менует, вальс, полька, мазурка, полонез) і з'ясовують, що в цих музичних творах спільного і відмінного (темپ, динаміка, як рухається мелодія). У наступній «колекції» школярі вивчають народний танець і опановують особливості гопака, козачка, аркана, бульби. Під час сприймання «великих» музичних творів (Ф. Шопен «Полонез» A-dur, П. Чайковський «Танець маленьких лебедів» з балету «Лебедине озеро», «Вальс квітів» з балету «Лускунчик», «Камаринська» з «Дитячого альбому»), учні порівнюють твори з «колекціями» і вже можуть робити узагальнення щодо мови, засобів, образів.

Корисним для молодших школярів стане використання *методу співу фрагментів* з твору, призначеного для слухання (Н. Гродзенська), що сприяє кращому запам'ятовуванню учнями основних тем твору й подальшому простежуванню за їх розвитком у процесі звучання музики. Крім того, метод співу допомагає розв'язувати завдання вокального виховання дітей. У третьому класі учні з легкістю проспівують головну мелодію Е. Гріга «У печері гірського короля» — у відповідному настрої та динаміці та без труднощів визначають особливості розвитку мелодії, зміни в динаміці, темпі.

Цікавим і важливим для активізації музичного сприймання є *метод інтонаційно-тематичного аналізу*, спрямований на формування та розвиток художньо-пізнавальної діяльності, розвиток інтонаційно-слухового досвіду дітей під час слухання музики (Л. Горюнова). Фахівці радять використовувати і прийоми *багатоваріантного сприймання* творів та *«руйнування»*, які формують у школярів безпосереднє вміння розуміти, оцінювати й аналізувати специфічні засоби художньої виразності творів мистецтва, розвивають здатність естетичного узагальнення та судження, а також допомагають виявити значимість того чи іншого засобу музичної виразності (В. Белобородова). Методи передбачають прослуховування мелодії або фрагмента музичного твору в різному виконанні (на різних інструментах чи у складі різних виконавців — сольне-ансамблеве-хорове). Так, слухання «Жарту» Й. С. Баха в аранжуванні для різних інструментів (для флейти та камерного оркестру; скрипки; гітари; баяна; валторни; вокалу) наведе учнів на думку, що музика може мати різне забарвлення, тобто тембр.

А якщо вчитель змінює завдання і пропонує послухати «Жарт» у повільному темпі, в учнів відбувається «руйнування» першого сприймання, що допомагає зрозуміти важливість одного із засобів музичної виразності – темпу, від чого змінюється характер твору, настрої, а відтак – і музичний образ. Вищеназвані методи можна поєднати з *методом варіювання* (Є. Печерська): учитель виконує твір, змінюючи той чи інший засіб музичної виразності (темп, динаміку тощо), а учні визначають, що саме змінилося в знайомому творі, наприклад, нескладну дитячу пісеньку можна зіграти в ритмі маршу, вальсу, мазурки, інших танців.

Метод пластичного інтонування (Т. Вендрова) за допомогою рухів активізує в школярів слухання музики, виявляючи її інтонаційно-образний зміст через жест, характерні узагальнені рухи, що є одним із способів та можливостей «проживання» образів, коли будь-який жест, рух стають формою емоційного вираження змісту.

На основі вивільнення емоційно-моторного компонента сприймання та переведення його у сферу пластичного інтонування відбувається своєрідний синтез слухання й виконання, спрямований у кінцевому рахунку на розвиток музичного сприймання. Пластичне інтонування дозволяє передати музичну тканину в цілісності.

Дієвим у розвитку музичного сприймання є *метод асоціативного пошуку* (Б. Яворський), сутність якого полягає в представленні системи завдань для зображення на малюнках музичних вражень, що передають настрої, навіяні прослуханою музикою. Найчастіше – це сполучення ліній, кольорових розводів. Зорові асоціації учнів поглиблюються в процесі графічної передачі теми твору або його фрагмента, зображення в кольорі динаміки розвитку музичного образу, використання зображально-живописного матеріалу, що відбиває образну структуру твору.

О. Ростовський для розвитку в молодших школярів музичного сприймання рекомендує звертатися до *методу роздумів про музику*, сутність якого «...не в розсудливому й формальному аналізі музики, а в органічному поєднанні розуму і почуттів» [6, с. 52]. Завдяки методу відбувається поєднання музичного досвіду школярів з музикою – «пісню», «танець», «марш». «Ці поняття своїми витоками сягають первинних основ музики: рухів людини, що ведуть до танцю і маршу, та інтонованого слова, від якого походить слово» [6, с. 52].

Одним із дієвих засобів розвитку музичного сприймання молодших школярів є технологія *проблемного навчання*, яка сприяє засвоєнню музичного матеріалу зі значним інтересом, задоволенням, а також – розвиває їхнє мислення, увагу, активність у бесідах про музику. Під час застосування технології учителю потрібно зважати,

що будь-яке запитання має розв'язуватися самими школярами або з незначною допомогою вчителя, а не самим вчителем. А його роль – помічника, тьютора, який «наштовхує» на правильний шлях вирішення. Так, у другому класі вчитель закликає до дискусії: як може звучати музика п'єси «Клоуни». Школярі називають засоби музичної виразності: який може бути характер, темп, динаміка, як буде рухатися мелодія в музичному творі. У зв'язку з тим, що в учнів незначний словниковий запас, вони можуть емоційно, за допомогою рухів намагатися передати, якою за характером, настроєм, темпом, ритмом може бути музика. Під час бесіди вчитель намагається скоригувати розмову та зробити разом з учнями відповідне узагальнення. Слухаючи п'єсу П. Чайковського «Клоуни», вихованці з особливою зацікавленістю сприймають її, зіставляючи характеристику музики, яку вони запропонували, з музикою, яка звучить. Доцільно при цьому зазначати, що настрої навіть у клоуна може бути різним – й відповідно музика це теж може виражати (доцільно навіть знайти відповідні твори).

У третьому класі наприкінці вивчення теми «Марш», молодші школярі можуть підібрати музичні інструменти для виконання різних маршів (Ф. Шуберт. «Військовий марш», Ф. Мендельсон. «Весільний марш», М. Блантер. «Футбольний марш», П. Чайковський. «Марш дерев'яних солдатиків»), для цього пригадують засоби музичної виразності, характер музики, яка звучала на попередніх уроках. Для проведення роботи клас можна об'єднати у дві-три групи, що створює ефект змагання і сприяє успішнішому її проведенню.

Враховуючи те, що в початковій школі в учнів переважає образне мислення, окреме місце має бути відведено *ігровим методам та прийомам* роботи з дітьми: ситуаційно-рольовим, сюжетно-рольовим іграм; методам аналізу життєвих ситуацій і навчання; ігровим методикам щодо виявлення самооцінки; іграм-драматизаціям, інсценуванню, іграм-бесідам, іграм-мандрівкам; екскурсіям; ігровим вправам, гри на музичних інструментах тощо. Серед таких методів – *імпровізація мелодії*, яка допомагає учням краще сприйняти емоційний зміст музики (Ю. Алієв). Учителю пропонує вихованцям самим імпровізувати мелодію в тому ж настрої (на заданій текст). «Власна мелодія, написана на сумний, веселий, таємничий або героїчний текст, допоможе поліпшити сприймання аналогічного за настроєм музичного твору» [1, с. 28]. Педагог рекомендує: «...після того як музичний твір буде прослухано декілька разів (коли він вже буде в дітей на слуху), запропонувати *намалювати малюнок*, який виник у їхній уяві під час сприймання музики» [1, с. 28]. Активізує сприймання і створює в учнів враження участі у виконанні музики *гра в оркестр*, що активізує

сприймання. «Грати в оркестрі слід відповідно до настрою музики: весело, бадьоро, голосно або тихо, ніжно або таємничо, з острахом» [1, с. 28].

У сучасній методиці музичного виховання школярів у процесі бесід після слухання музичних творів успішно використовується технологія «*фасилітована дискусія*» (докладно описана Л. Масол), яка полягає в колективному обговоренні проблеми з допомогою навідних запитань (адаптована до музичного виховання серія запитань: «Що відбувається в музиці? Що ти почув в музичному творі? таке, що дозволяє тобі так говорити (стверджувати)? Що ще ти почув?»). Методика спрямована на розвиток у школярів початкової школи умінь пильно слухати й чути, розмірковувати над змістом музичних творів, виявляти багатозначність образів мистецтва, їх здатність пробуджувати різні думки, а також впливає на формування толерантного учасника колективної дискусії – сприймати інші думки, погоджувати їх зі своєю, аргументувати свою думку, доносити її до інших.

Активізують увагу та інтерес учнів, особливо молодшого віку, різні *завдання* перед прослуховуванням музики. Наприклад, піднімати руку, коли музика зміниться або коли зазвучить скрипка (флейта і т.д.), згадувати інші твори такого ж характеру, настрою. Ознайомлюючи молодших школярів з більш складними образами «дорослої» класичної музики, корисно використовувати прийом *парного сприймання* творів, що полегшує процес слухання. Він полягає в тому, що до кожного класичного твору, який важче сприймається, підбирається аналогічна за настроєм нескладна дитяча п'єса, зміст якої ретельно розбирається з дітьми, і коли вони проникнуть у настрій п'єси, пропонується послухати вже «серйозний» твір і порівняти його настрій з тим, що виник під час слухання дитячої п'єси, – на думку Ю. Алієва, цей прийом полегшує сприймання [4, с. 106]. Так, діти у першому класі слухають «Вальс» П. Чайковського з «Дитячого альбому» (Ор. 39) і визначають жанрові особливості п'єси, її настрій (піднесений, життєрадісний). Учитель пропонує розповісти про всі образи, які учні уявили, слухаючи музику. Можна також запропонувати пластичне інтонування або виконання рухів відповідно до настрою музичного твору. На наступному уроці, після слухання школярами вальсу «Весняні голоси» Й. Штрауса, учні легко назвуть жанр музичного твору, його настрій, а саме образи, які виникають у уяві, мають подібні забарвлення.

Висновок. Використання вчителем музичного мистецтва на уроці найрізноманітніших методів надає дітям можливості для більш глибокого співпереживання музики, розуміння переданих у ній думок, почуттів, формує музичне сприймання. Під час слухання музики в школярів не тільки розвивається музичне сприймання, а й розвивається

ся музична пам'ять, концентрується увага на музичних творах, активізуються аналітичні навички аналізу музики.

Вважаємо, що музичне сприймання молодших школярів у просторі уроків музики загальноосвітньої школи може успішно розвиватися завдяки обранню з арсеналу доцільних, відповідних специфіці віку методів музичного навчання й виховання, вироблених практикою мистецької освіти, та їх поєднання залежно від дидактичних цілей, тематики, завдань конкретного уроку – навчальних, виховних, розвивальних. Водночас, не варто використовувати методи заради методів, вони мають стати засобами для артистичного, натхненного, творчого проведення уроків мистецтва, – тільки за такої умови педагог «заряджає» дітей своєю любов'ю до музики, наповнює їх радістю та естетичними емоціями й почуттями, несе цінності краси, добра, гармонії, які супроводжують учнів протягом усього життя.

Подальших досліджень потребує проблема розвитку музичного сприймання в учнів основної школи в процесі викладання предметів мистецького циклу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Алієв Ю. Б. Настольная книга учителя-музыканта / Ю. Б. Алієв. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 336 с.
2. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2119 «Музыка и пение» / Ольга Александровна Апраксина. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.
3. Асафьев Б. В. Сущность и задачи художественного воспитания. – РГАПИ, 1947. – 40 с.
4. Безбородова Л. А., Алієв Ю. Б. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях : учеб. пособие для студ. муз. фак. педвузов / Л. А. Безбородова, Ю. Б. Алієв. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 416 с.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский; [под ред. В. В. Давыдова]. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
6. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початковій школі : навч.-метод. посібник / Олександр Якович Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. – 216 с. – (2-е вид., доп.).
7. Сисоева С. О., Поясок Т. Б. Психологія та педагогіка : підручник для студ. вищих навчальних закладів непедагогічного профілю традиційної та дистанційної форм навчання / С. О. Сисоева, Т. Б. Поясок. – К. : Міленіум, 2005. – 520 с.

REFERENCES

1. Aliev, Yu. B. (2000). *Nastolnaia kniga uchiteliamuzykanta* [Handbook of a teacher-musician]. Moscow: VLADOS.

2. Apraksina, O. A. (1983). *Metodika muzykalnogo vospitaniia v shkole* [Methods of musical education at school]. Moscow: Prosvishchenie.

3. Asafev, B. V. (1947). *Sushchnost i zadachi khudozhestvennogo vospitaniia* [The nature and problems of art education]. RGALI.

4. Bezborodova, L. A., & Aliev, Yu. B. (2002). *Metodika prepodavaniia muzyki v obshcheobrazovatelnykh uchrezhdeniakh* [Methods of music teaching in general educational institutions]. Moscow: Izdatelskii tsentr «Akademiia».

5. Vygotskii, L. S. (1991). *Pedagogicheskaiia psikhologiiia* [Pedagogical psychology]. Moscow: Pedagogika.

6. Rostovskyi, O. Ya. (2001). *Metodyka vykladannia muzyky u pochatkovii shkoli* [Methods of music teaching in the primary school] (2nd ed.). Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan.

7. Sysoieva, S. O., & Poiasok, T. B. (2005). *Psykhologhiia ta pedahohika* [Psychology and Pedagogy]. Kyiv: Milenium.

Стаття надійшла до редакції 28.05.2015 р.

УДК 37.036 : 372.8 : 37.04-053”465.06/11”

Тодорова Ліліана Дмитрівна,
учитель-методист, Гімназія міжнародних відносин № 323, м. Київ

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ НА УРОКАХ МУЗИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті розглядаються творчі завдання на уроках музики в початковій школі, що сприяють розвитку пізнавального інтересу в молодших школярів. На конкретних прикладах автор демонструє прийоми роботи, які доцільно використати з метою стимулювання пізнавального інтересу учнів, результатом чого стають їхні активні дії зі створення творчих проєктів – поспівки, намальованої картини, ритмічного акомпанементу, рухів до пісні, а також стійкий потяг до самостійного застосовування набутих компетенцій у нових умовах роботи.

Ключові слова: пізнавальний інтерес, пізнавальна активність, уроки музики, молодші школярі.

Серед освітніх проблем у ланці загальноосвітньої школи важливою є активізація пізнавальної діяльності учнів, що позитивно впливає на навчальну мотивацію, розширює сферу зацікавлень. Вчителі дуже важко здивувати, заінтригувати, захопити своїм уроком сучасного учня, адже кожен має легкий доступ до різноманітних джерел інформації, Інтернету, що стає причиною пасивності дітей, їхнього небажання щось шукати, досліджувати, напружувати свій інтелект задля придумування, створення нового творчого продукту. Констатуємо, що в учнів за останні 5–7 років значно знизився інтерес до вивчення шкільних предметів, пізнання, творчості, пошуку істини.

З огляду на вище зазначене, вважаємо, що необхідно реагувати на цю проблему й намагатися вибудувати навчальний процес, враховуючи запити й можливості молодшої людини, використовувати лише ті прийоми й методи, які сприяють розумовій активності, розвитку інтелектуальної сфери, творчих можливостей учнів та розвивають сприймання, естетичний смак та інші якості.

Переоцінити роль музичного мистецтва й художньо-естетичного виховання у становленні особистості учня та

формуванні його духовної культури неможливо. Дослідники (І. Зязюн, О. Лобова, Л. Масол, О. Ростовський, Л. Хлебникова та ін.) наголошують на виховному потенціалі мистецтва, зокрема музичного, як унікального засоба прилучення учнів до загальнолюдських і духовних цінностей, виховання громадянських якостей і патріотизму, розкриття творчих здібностей. Особливо актуальним є виховання музичним мистецтвом дітей молодшого шкільного віку, які в силу своїх вікових особливостей надзвичайно сприйнятливі до мистецтва, прагнуть пізнавати нове, бажають творити й діяти – танцювати, малювати, віршувати тощо. Тож **метою статті** є розгляд ефективних, перевірених досвідом роботи автора прийомів, методів формування пізнавальних інтересів молодших школярів засобами музичного мистецтва. Для досягнення мети було поставлено низку *завдань*: розглянути поняття «пізнавальна активність», «пізнавальний інтерес», визначити його основні ознаки та проаналізувати методи, застосування яких підвищуватиме рівень пізнавального інтересу в учнів 1–4-х класів на уроках музики.

Сьогодні в загальноосвітньому навчальному закладі урок музики в початковій школі має виконувати низку навчально-виховних і розвивальних завдань, одне з яких полягає у формуванні художньої картини світу, що передбачає пізнання, розуміння і творення учнями засобами музичного мистецтва, усвідомлення зв'язків музики з іншими видами мистецтва та галузями знань. Серед предметних завдань: «...формування уявлень про сутність, види та жанри музичного мистецтва, особливості його інтонаційно-образної мови, засвоєння основних музичних понять і термінології; формування здатності використовувати набуті музичні знання та вміння; формування здатності сприймати та інтерпретувати музичні твори; розвиток загальних і музичних здібностей, творчого потенціалу особистості; збагачення емоційно-естетичного досвіду, розвиток універсальних якостей творчої особистості; виховання музичних інтересів, смаків і потреб» [3, с. 6]. Реалізація завдань на уроках музики навіть за умови змістовної програми, наповненого уроку й майстерності педагога-музиканта не можлива без пізнавальних дій самого учня, його активної позиції.

Розглянемо дефініції «пізнавальний інтерес», «пізнавальна активність» у науковій літературі. Психолого-педагогічні засади формування пізнавального інтересу в молодшій школі представлені в дослідженнях Н. Бібік, О. Киричук, Г. Костюк, Л. Проколієнко, О. Савченко, Н. Скрипниченко, О. Скрипниченко та ін.

Як педагогічна проблема пізнавальний інтерес у 80-х рр. ХХ ст. отримав теоретико-експериментальне обґрунтування у працях Г. Щукіної, яка виокремила пізнавальний інтерес із загального інтересу, зазначивши, що «пізнавальний інтерес у молодшому шкільному віці безпосередньо пов'язаний із результатами практичної діяльності, а не з процесом. Саме тому вчитель особливу увагу має звернути на те, що на уроці жоден стимул не може бути використаний ізольовано, а повинен взаємодіяти з іншими стимулами задля підтримання подальшого розвитку пізнавального інтересу, а також враховувати той факт, що один і той же стимул повинен мати свою модифікацію з огляду на вік учнів, тип уроку і, як результат, по-різному впливати на інтерес» [5, с. 36]. Отже, у молодших школярів рівень пізнавального інтересу безпосередньо залежить від результатів їхньої музичної діяльності, якими є виконана пісня, емоційно пережитий музичний твір у ході сприймання, створений музичний супровід на музичному інструменті, вдало підібрані рухи тощо. Якщо учень 6–10 років (молодший школяр) відчує значущість своєї роботи на уроці, у результаті якої він зміг щось створити й досягнути успіху, – вектор його інтересу прямуватиме вгору. Якими ж методами досягнути на уроці позитивних

творчих результатів кожного учня? На допомогу вчителю прийде система *творчих завдань* та застосування різноманітних прийомів, які сприяють *діалогу між учнем і педагогом*, базуються на співробітництві з учителем, але водночас – не нівелюють індивідуальні результати школяра (вчитель працює за принципом – «поряд і разом» з учнем), а також – форми *індивідуальної та групової роботи*.

У практиці вітчизняного музичного виховання творчі завдання як метод роботи з молодшими школярами на уроках музики розроблено О. Лобовою, Л. Масол, В. Рагозіною, Н. Фаломеєвою та ін., які рекомендують використовувати завдання різних типів, зокрема в інтегрованій мистецькій діяльності (Л. Масол, В. Рагозіна). Пропонуємо творчі завдання, спрямування яких – підвищувати пізнавальний інтерес, сприяти активності учнів і творчості в різних видах і на різних етапах уроку.

Під час вивчення в 2-му класі теми «Зимові картини в музиці» («Музичне мистецтво») учитель пропонує в ході сприймання музичних творів («Зима» Р. Шумана та пісні «Зимонька-зима» А. Мігай) розглянути репродукції картин художників різних стилів і жанрів (Н. Кримов. «Зимовий вечір», І. Шишкін. «Зима», І. Левітан. «Взимку в лісі», Б. Кустодієв. «Зима», І. Вельц. «Українська ніч. Зима» та ін.). Після цього учні виконують *творче завдання*: вибрати з-поміж переглянутих ті картини, художні образи яких суголосні музичним образам, та обґрунтувати свою думку. У процесі сприймання музичних творів доцільні й такі завдання: сигналізувати настрій музичного твору різнокольоровими картками («Музичний світлофор»); передати настрій музичного твору за допомогою інших виражальних засобів – ліній, крапок, рухів, жестів, міміки; зробити замальовку до прослуханої музики; записати слова-образи, які виникають в уяві під час прослуховування музичного твору; пофантазувати, який саме час зимової доби діти уявляють під музику; який пейзаж вони могли б намалювати, які художні техніки використали б тощо.

В учнів початкових класів поштовхом до виникнення пізнавального інтересу можуть стати яскраві музичні враження, адже слухаючи музичний твір, дитина намагається проникнути в музичну тканину, уявити задум композитора й одразу ж бачить щось своє, глибоко особисте, пригадує події зі свого життя, – а отже, до творчості композитора й виконавця приєднується творчість учня-слухача. Важливо, щоб учитель мав час і бажання вислухати дитину. В умовах великої наповнюваності класів варто запропонувати школярам втілити своє бачення в різних жанрах – пейзажі, портреті, у різному художньому рішенні – графічній чи акварельній роботі, у ритмічній імпровізації (постановка хореографічної композиції самостійно або

з учителем-хореографом під час прослуховування музичного твору), у музичних діалогах тощо.

У нашій практиці використовуємо завдання «Малюємо музику»: учні обирають будь-яку пісню, попередньо вивчену. Мелодію кожен має добре знати (наприклад, «Кузнечик»). Спочатку креслимо основну лінію. З неї починаємо малювати музику, тобто ставимо на лінії крапку — це перший звук пісні. Далі повільно проспівуємо наступні звуки мелодії й на кожен склад ставимо крапку — нижче чи вище попередньої, відповідно до руху мелодії. Потрібно стежити за тим, щоб у разі повторення тих самих звуків крапки на їх позначення займали б таке ж місце й висоту відносно лінії, як і попередні. Для спрощення можна замість малювання крапок використати кольорові магнітні кружечки-нотки, які прикріплюються до магнітної дошки; з їх допомогою легко викладати прості мелодії. Такі індивідуальні набори учні можуть використовувати самостійно й викладати мелодії поспівок з кількох звуків, а потім ускладнювати їх.

Якщо необхідно, під крапками-нотами підписуємо слова. Звичайно, така робота починається з поспівок на одному чи кількох звуках, а потім ускладнюється — це чудова можливість залучити до активної роботи всіх школярів, які завдяки таким дидактичним наборам тренуватимуть музичний слух, пам'ять і вивчатимуть поняття музичної грамоти. Головне, що гра в кольорові нотки сподобається молодшим учням, які одночасно включають у роботу руки, вуха, очі, активізують слухове, дотикове, зорове сприйняття.

Під час вивчення в 3-му класі теми «Багатогранність розвитку музики» («Музичне мистецтво») вивчається симфонічна казка С. Прокоф'єва «Петрик і Вовк», де школярі слухають її фрагменти (теми «Петрика», «Качки», «Пташки»). Після прослуховування вчитель разом із учнями здійснює порівняльну характеристику тембрів різноманітних інструментів і образів казки — її героїв. Цікавим для учнів стане завдання: намалювати персонажів, якими вони уявляють їх після прослуховування музики, порівняти малюнки різних учнів, вислухати їхні аргументи і створити галерею художніх образів — портретів героїв симфонічної казки.

Після перегляду мультфільму Волта Діснея «Петрик і Вовк» учитель обов'язково має організувати бесіду навколо персонажів з молодшими школярами, які порівнюють і описують їх. За таким же принципом можна заохотити школярів підібрати за тембрами музичні інструменти тваринам, птахам (з фільмів або мультфільмів — «Білий Бім Чорне вухо», «Царівна-жаба», «Губка Боб» тощо), предметам, якщо уявити їх живими, що можуть рухатися, розмовляти. Важливо, щоб маленькі музиканти, слухачі,

виконавці розуміли: музика — це мистецтво, яким можна не тільки насолоджуватися, але ще й пізнавати, — саме за цієї умови музика обдаровує людину новими враженнями, спонукає до думок, «малює» цілі картини в уяві, збуджує до творчих ідей. Тому вчитель мусить пам'ятати, що з перших кроків навчання музики — з 1-го класу потрібно заохочувати учнів не лише слухати музику і співати, а й розмірковувати про неї, аналізувати її засоби; слід добирати відповідні прийоми, які стимулюють дитину пізнавати: «поясни», «доповни думку», «вислови протилежну думку», аргументуй висловлене» та ін. [4, с. 29].

Виконавська діяльність учнів виконує ще функцію залучення школярів до творчого самовираження, наприклад: завдання придумати ритмічний чи інструментальний супровід, закінчення поспівки з кількох нот, рухи, назву створеній пісеньці тощо. У процесі виконавської діяльності дитина може захотіти більше дізнатися про пісню, композитора, історію створення пісні, цікаві факти, які супроводжують цей процес [1, с. 54]. Важливо проводити завдання, які допоможуть розвивати в дітей музичний слух, музичний ритм — наприклад, завдання-гру «Впізнай казкового героя», в якій учні ідентифікують за ритмічними «формулами» ходу казкових героїв (Плескачик, Коза-дереза, Дід та Баба, Курочка Ряба та ін.). Цікавими також будуть вправи на розпізнавання ритмічних партій (школярі уважно розглядають представлені вчителем дидактичні картки з малюнками ритмічних поспівок, одну з них учитель відтворює, тобто проплескує, а діти повинні сказати, який саме малюнок відповідає відтвореній поспівці).

Під час вивчення творчості П. Чайковського можна використовувати евристичну бесіду з елементами дискусії після прослуховування твору «Танок маленьких лебедів» (не називаючи назву твору): «Що ви відчули? Яку картину уявили? Що вам допомогло? Який темп твору? Яка мелодія твору та який настрій вона створює? Чому? Який, на вашу думку, характер твору? Як би ви назвали цей твір? Чому?»

Після бесіди за твором доцільно показати відеофрагмент балету, а потім повторно обговорити побачене й почуте.

Різнноманітні прийоми (ігрові й змагального спрямування) розвиватимуть пізнавальний інтерес учнів початкової школи. Ігри зацікавлюють маленьких учнів — дітям цікаво слухати музичні казки, втілювати персонажі в театралізаціях, інсценізаціях, діалогах. Завдання-змагання (типу «хто найбільше назве слів-прикметників до музичного образу», «хто перший впізнає на слух музичний інструмент» тощо) активізують учнів, спрямовують їхню увагу. Пожвавляють пізнавальний інтерес і музичні загадки, шаради й ребуси (відгадування слова-поняття, му-

зичного жанру тощо), які виконуються групами, командами; рухові, пластичні, музичні, ритмічні імпровізації (тематичні, за мотивами творів); інсценізації й театралізації. У початковій школі з дітьми ще потрібно «гратися», розважати й дивувати, інтригувати їх, – тільки коли дитина захоплена предметом і вчителем, у неї народжується бажання, інтерес, потяг пізнавати.

Прикладом колективної чи групової роботи може стати завдання «Який характер у нот?». Учитель доносить до розуміння учнів, що кожна нота – це звук і він має своє «забарвлення», свій характер. Учні в процесі слухання нот із цікавістю фантазують, вигадують «прізвиська» нотам: ДО – весела, гомінка; РЕ – злюка, різка; МІ – пустунка; ФА – добра, привітна, лагідна; СОЛЬ – примхлива, хитромудра; ЛЯ – щбетуха, швидка; СІ – довга, протяжна, повільна. Робота яскраво доповнюється не лише музичними, руховими, пластичними імпровізаціями, а також малюнками, програванням театральних міні-постановок. Учні також можуть розповісти вигадані ними історії про ноти, пояснити, чому вони мають саме такий характер і чому їх спіткали такі пригоди, театралізувати свої історії. Поєднавши такі театралізації в цикл, їх можна включити у святковий виступ перед батьками.

Усі ці творчі завдання покликані збільшувати пізнавальний інтерес спочатку до предмета, потім взагалі до мистецтва й поступово перетворювати його в пізнавальну активність, під якою науковці розуміють самостійну, ініціативну діяльність дитини, спрямовану на пізнання навколишньої дійсності (як прояв допитливості) й зумовлену необхідністю розв'язати завдання, що постають перед нею в конкретних життєвих ситуаціях [2, с. 112].

На уроках музики **творча активність дітей проявляється** в їх самостійності, стійкому потязі застосовувати набуті компетенції на уроках та поза ними в нових умовах, ініціюючи свою творчу діяльність – придумування, створення нового: поспівок, висловлювань, малюнків, вивчення нових пісень, знаходження нової інформації тощо.

У молодшій школі педагог має залучати школярів до майбутніх проєктів, дискусій, дебатів, тим самим розвиваючи уміння вести діалоги, аргументовано виступати перед іншими, толерантно дискутувати – якості, які стануть учням у пригоді в подальшому навчанні.

Висновки. Виховання активного ставлення до пізнання й до навчальної діяльності неможливе без пізнавального інтересу самого учня, адже у стані зацікавленості школяр засвоює все набагато швидше й краще. Пізнавальна активність молодших школярів проявляється

ся в їхніх запитаннях і практичній діяльності – відтворенні, придумуванні, творчому застосуванні набутого.

Особливу роль у розвитку пізнавальної активності молодших школярів відіграють уроки музики, і саме тому бажано застосовувати систему творчих завдань, які включають дитину у творчий процес, стимулюватимуть її всіляко оперувати вивченими музичними засобами для створення поспівок, акомпанементу, придумування рухів, жестів, вдалих назв творів, малювання картин на музичні теми тощо. Чим більшим буде спектр музичних вражень учня, тим більший інтерес вони викликатимуть і спонукатимуть до подальшого пізнання. Представлені приклади творчих завдань використовуються на уроках музики в межах різних чинних програм («Музичне мистецтво», «Мистецтво»).

Подальших досліджень вимагає проблема розвитку пізнавальної активності школярів основної школи на уроках мистецького циклу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гумінська О. О. Уроки музики в загальноосвітній школі / О. О. Гумінська. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2007. – 139 с.
2. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Г. С. Костюк. – М. : Педагогика, 1988. – 304 с.
3. Музичне мистецтво : Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 1–4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 125 с.
4. Печерська Є. П. Уроки музики в початкових класах / Є. П. Печерська. – К. : Либідь, 2001. – 170 с.
5. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1979. – 356 с.

REFERENCES

1. Guminska, O. O. (2007). *Uroky muzyky v zagalnoosvitnii shkoli*. Ternopil : Navchalna knyga-Bohdan.
2. Kostyuk, G.S. (1988). *G.S. Izbrannyye psikhologicheskie trudy*. Moscow :Pedagogika.
3. *Muzychnye mystetstvo : Programa dlia zagalnosovitnih navchalnykh zakladiv. 1-4 klasy*. [Musical art : The program is for zagal'nosovitnikh of educational establishments. 1-4 classes] (2012). Kyiv : Vydavnychiy dim «Osvita».
4. Pecherska, E. P. (2001). *Uroky muzyky v pochatkovykh klasakh*. Kyiv : Lybid.
5. Schukina, G.I. (1979). *Aktivizatsiya poznavatelnoy deyatelnosti v uchebnoy protsesse*. Moscow : Prosveschenie.

Стаття надійшла до редакції 15.01.2015

УДК 37.015.31-057.874:78

Сергієнко Світлана Михайлівна,

кандидат педагогічних наук, старший викладач Бердянського державного педагогічного університету, м. Бердянськ

ЛІТЕРАТУРА ПРО МУЗИКУ ДЛЯ ШКОЛЯРІВ І ПЕДАГОГІВ

Стаття присвячена музичній літературі для учнів, яка відіграє важливу роль у їхній мистецькій освіті й естетичному розвитку. Здійснено аналіз музичної літератури з метою допомоги педагогам у музичному вихованні учнів загальноосвітніх шкіл і школярам для розширення їхнього кругозору. Зроблено висновок про необхідність осучаснення літератури з музичної тематики, актуальність літератури нового покоління, що відповідає інтересам, потребам і запитам сучасних школярів.

Ключові слова: музична література, музичне виховання, учні загальноосвітньої школи.

Однією з важливіших задач в удосконаленні вітчизняної художньої освіти та музично-естетичного виховання є спрямованість не тільки на формування предметних компетентностей школярів, а й на розвиток їх у навчально-виховному процесі як особистостей з естетичними якостями і творчими здібностями. Саме ці розвинені якості, здібності спонукатимуть учня в майбутньому відчувати велику внутрішню потребу в сприйманні та виконанні мистецьких творів, викликатимуть почуття неможливості повноцінного життя без глибокого й постійного спілкування з мистецтвом. Ще В. Сухомлинський писав: «Те, що втрачено в дитинстві, ніколи не відшкодується в роки юності і тим більш у зрілому віці. Це правило стосується усіх сфер духовного життя дитини і особливо естетичного виховання. Чутливість і сприйняття краси в дитячі роки набагато глибші, ніж у більш пізні періоди розвитку особистості. Потреба у красі підтверджує моральну красу, породжуючи нетерпимість і непримиренність до всього минулого, потворного». Сприймати й відчувати красу мистецьких творів, навколишньої дійсності школярі зможуть, якщо з перших днів шкільного навчання поринатимуть у атмосферу захопливої музики, цікавої інформації про композитора, твори, історію їх створення на уроках мистецтва — усе це стимулюватиме допитливість, розширюватиме кругозір, спонукатиме самостійно відшукувати цікаві факти, створювати мистецькі продукти (художні альбоми, щоденники відгуків, постери та ін.). Сьогодні культурну та музично освічену людину характеризує її орієнтація в музичних стилях, жанрах, композиторах, творах, уміння слухати й чути та інтерпретувати твори, а також спілкуватися на теми мистецтва з однолітками та дорослими. Означена проблема стосується і вчителів музики, які прагнуть використати літературу відповідної галузі, щоб вибрати «цікавинки» для уроку, розширити музичний кругозір своїх учнів. На жаль, до їхньої уваги не так багато літератури вітчизняних авторів (довідників, дитячих музичних енциклопедій, посібни-

ків). Тому часто педагоги звертаються до посібників, які перебувають у полі зору їхніх колег — викладачів дитячих музичних шкіл.

Різні питання музично-естетичного виховання школярів висвітлювали Ю. Б. Алієв, О. О. Апраксина, Б. В. Асаф'єв, Е. Б. Абдуллін, Т. О. Бейдер, Н. Я. Брюсова, Т. Є. Вендрова, Н. О. Ветлугіна, Л. В. Горюнова, Д. Б. Кабалевський, О. О. Мелік-Пашаєв, Б. М. Неменський, В. Г. Ражников, О. П. Радинова, К. В. Тарасова, Б. М. Фільц, В. М. Шацька, Ф. І. Шміт, Б. П. Юсов; окремі аспекти залишаються актуальними й сьогодні, коли важливо виховувати музичну культуру школярів різними видами музичного мистецтва (О. Лобова, О. Ростовський, Л. Хлебнікова); у інтегрованій мистецькій діяльності (Л. Масол). Однак аспект літератури про музику в музично-естетичному вихованні учнів розроблено побіжно, що й зумовило написання цієї статті. Тож **метою статті** є висвітлення сучасного стану та актуальних зон у використанні музичної літератури самими школярами й педагогами в музично-естетичному вихованні дітей та підлітків в Україні, огляд і аналіз видань такої літератури, їх значення в музичному вихованні учнів.

Музичне виховання — одна з центральних складових естетичного виховання, і в умовах хоч би яких закладів воно здійснювалося — у загальноосвітній чи музичній школі, у школі мистецтв чи в будинку творчості, — відіграє особливу роль у розвитку особистості. Музику називають дзеркалом людської душі. Це мистецтво прямого та сильного емоційного впливу, оскільки сприяє народженню цілого спектру людських емоцій. У музичній освіті й вихованні в різних навчальних закладах педагогу важливо сприяти розвитку не тільки інтересу й любові до музики, вихованню почуттів, формуванню загальнопредметних компетентностей, а й акцентувати увагу на музичній ерудиції, кругозорі школярів, що набуваються і розширюються шляхом самоосвіти учнів, у ході мистецького спілкування (з творами різних видів мистецтва), у проце-

сі засвоєння понять музичного мистецтва, у музичній діяльності і, безперечно, у спілкуванні на музичні чи мистецькі теми з іншими – дорослими людьми (фахівцями чи пересічними слухачами), однолітками.

У музичних школах учні набувають знань, цілісних уявлень щодо музичного мистецтва, його форм і жанрів у процесі вивчення спеціального предмета – «Музичної літератури», а тому й учні, й педагоги також звертаються до пошуку необхідних фактів, відомостей тощо.

Специфіка методів, за допомогою яких здійснюється музичне виховання в загальноосвітній школі, обумовлена потребою в організації власної музично-творчої практики учнів у різних видах музичної діяльності – слухацької, виконавської, комунікативної. Тому педагог добирає методи, щоб перетворити процес музичного навчання й виховання на активне пізнання самих учнів – здобуття нової інформації, задоволення самими учнями потреб дізнатися щось цікаве й нове в музичній царині, що вони можуть почерпнути з відповідних джерел (для дітей та підлітків). Для розуміння й аналізу музичних творів необхідні знання, які, окрім уроку музики, учні можуть здобути з літератури музичної тематики (для школярів) і використати у шкільному навчанні й удома; їй притаманні ті ж особливості, що й художній літературі, – впливати на розумовий і естетичний розвиток школярів.

Література про музику, що пропонується до уваги дітей та підлітків, має *навчальну* або *дозвілєву спрямованість*. Автори адресують її конкретній аудиторії – молодшим школярам, підліткам, отже, зміст враховує вікові особливості, можливості та потреби учнів. Вона також є засобом пізнання життя, сприяє самопізнанню, самовдосконаленню, допомагає зрозуміти своє призначення у світі. Книгам з музики для дітей притаманний відбір тем з урахуванням актуальності, доступності дитині конкретного віку, відповідності щодо вирішення освітньо-виховних завдань.

Отже, *основними функціями літератури про музику для дітей та підлітків* є наступні: виховна, освітня, естетична, гедоністична (учні відчувають насолоду в процесі читання, фантазування), риторична (коли школярі під дією прочитаного починають творити).

Складовою змісту такої літератури є інформація, відомості щодо теорії музики, історії та музичної практики. Теоретичні знання необхідні для вивчення та пояснення музики; історичні – важливі для розуміння історичної, соціальної обумовленості музики, розуміння індивідуальних якостей композиторського стилю. Складовою літератури музичної тематики для дітей та підлітків є також ознайомлення з музичною термінологією, що необхідно для засвоєння класичних творів скарбниці світової музичної культури. У книгах, альбомах, словниках для дітей та підлітків розглядаються біографії найвідоміших вітчиз-

няних і зарубіжних композиторів, відбувається знайомство з їхньою творчістю, а також вивчення окремих найбільш відомих творів, надання цікавих фактів тощо.

Уроки музики в загальноосвітній школі є комплексними (спів, основи музичної грамоти, сприймання творів, виконання, творча діяльність), а тому учні одразу ж відчують необхідність знань, які вони отримали з книг, на уроці – наприклад, під час аналізу музичних творів, де потрібно оперувати термінами, грамотно висловлювати свою думку. Зміст книг перегукується зі змістом багатьох предметів загальноосвітньої школи: літератури, історії, образотворчого мистецтва, що важливо та необхідно для створення цілісної мистецької картини світу. Отримані в книгах про музику знання стають для школярів базою для подальшого осягнення світу мистецтва, формування особистого ставлення до нього.

Всі видання на музичну тематику для дітей та підлітків, поділяються на *загальнотеоретичні галузеві, науково-популярні довідкові та навчальні* (підручники та навчальні посібники, хрестоматії за періодами та відповідно до віку учнів), для педагогів та школярів [2].

Сучасні вимоги до навчально-виховного процесу актуалізують проблеми впровадження інтерактивних форм в освітніх установах. У цьому допоможуть наступні загальнотеоретичні видання *для педагогів*: Колеченко А. К. *Энциклопедия педагогических технологий* (СПб., 2008); Никишина И. В. *Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе: использование интерактивных форм и методов в процессе обучения учащихся и педагогов* (Волгоград, 2008); Пометун О. І., Пирожченко Л. В. *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання* (К., 2004).

У загальнотеоретичних виданнях розглядаються музика як мистецтво, музична мова, форми та жанри, її теорія, здійснюється знайомство із засобами музичної виразності, різними музичними інструментами, різновидами оркестрів, вокальними тембрами. Проводиться розбір окремих всесвітньо відомих творів, їх образного змісту, найбільш важливих особистісних рис композиторів. Це дає можливість виявити не тільки характерні особливості окремих творів, а й риси стилю великих композиторів, встановити взаємозв'язок між явищами музичної творчості [2].

Історія української музикознавчої науки від часу її формування в середині XIX й до кінця XX ст. розглядається в єдності з рисами минулого століття й специфічними рисами, характерними для різних періодів у межах цього століття. Інфраструктура в межах музичної культури, на яку спирається музикознавча наука, а також фундаментальні закономірності загальнонаукового знання, духовного освоєння світу, властиві національній і світовій

культури другої половини XIX–XX ст., розкриваються в наступній літературі для педагогів: Акимов Л. Ю. Музыкальная литература (Смоленск, 2009); Історія української музики: у 6 т. (К., 1989–2004); Історія української музики: у 6 т. (К., 2009); Лисянская Е. Б. Музыкальная литература (М., 2001); Музыкальная литература: музыка, ее формы и жанры: первый год обучения (Ростов н/Д., 2004); Музыкальная литература зарубежных стран (М., 1972–1975); Нариси з історії української музики: у 2 т. (К., 1964); Немкович О. М. Українське музикознавство XX століття як система наукових дисциплін (К., 2006); Ольховський А. Нарис історії української музики (К., 2003) тощо.

Серед посібників виділяється література, що особливо приваблює і педагогів, і учнів, оскільки містить цінні відомості, факти, виняткову інформацію. До таких належать, перш за все, *галузеві науково-популярні довідкові видання*, серед яких музичні енциклопедії, зокрема дитячі, словники, довідники. Видання довідкової літератури поділяються на універсальні, національні, спеціальні та моноспеціальні музичні енциклопедії, енциклопедичні музичні словники та довідники, які можуть бути використані і педагогами, і учнями. У них наявні статті про видатних майстрів, основні стилі й напрями мистецтва країн та народів світу, музичні інструменти тощо. Енциклопедичні статті містять інформацію про персоналії композиторів, музикознавців, педагогів, виконавців, режисерів, сценографів, балетмейстерів-хореографів та діячів інших сфер музичної культури; народну й професійну музику, її жанри, види, форми, стилі, течії, напрями, інструментарій; музичне виконавство, мистецькі колективи, театральне й концертне життя, музикознавство та його поняттєвий апарат; творчі й наукові школи; спеціальну освіту; музичні установи й організації, галузеві видавництва, періодику. Прикладами таких видань є: Акопян Л. Музыка XX века: энциклопедический словарь (М., 2010); Вся оперная музыка в две руки (Россия, XIX век: Н. Римский-Корсаков, П. Чайковский, С. Рахманинов): справочник-хрестоматия (СПб, 2009); Должанский А. Краткий музыкальный словарь (М., 2007); Золотницкая Л. Композиторы мира: календарь-справочник (СПб., 2010); Рыцарева М. Музыка и я: популярная энциклопедия для детей (М., 2006); Українська музична енциклопедія: у 2 т. (К., 2006–2008); Финкельштейн Э. Музыка от А до Я. Занимательное чтение с картинками и фантазиями: детская музыкальная энциклопедия для домашнего и школьного образования (СПб., 2008); Энциклопедия для детей. Т. 7: Искусство, ч. 3: Музыка. Театр. Кино (М., 2000).

Навчальна музична література включає підручники та навчальні посібники з музичної літератури для педагогів і школярів. Вони поділяються на ті, що знайомлять зі

світовою (В. Гукова [2], І. Казак), зарубіжною (В. Брянцева, В. Галацька, І. Гвенталь, Л. Щукіна, Б. Іонін, Є. Ісабаєва, Б. Левик, С. Привалов, І. Прохорова, С. Сакович, І. Серебrenникова, М. Шорникова) та вітчизняною (О. Авер'янова, С. Гінзбург [1], І. Казак, Г. Калініна, Е. Смірнова, Е. Фрід, М. Шорникова) літературою.

Підручники з музичної літератури зарубіжних країн знайомлять з біографіями та основними творами композиторів Й. С. Баха, Й. Гайдна, В. А. Моцарта, Л. ван Бетховена, Ф. Шуберта, Ф. Шопена. Вони також містять розділи з розвитку музики до Баха, стилів класицизму та романтизму в музиці, інших композиторів XVII ст.; подається огляд музичної культури західноєвропейських країн від найдавніших часів до початку XVIII ст., музичне життя країн Західної Європи XVII–XVIII ст. У підручниках, присвячених творчості композиторів XIX–XX ст., здійснено огляди музичної культури Франції та молодих національних шкіл другої половини XIX ст., історичного періоду, який починається з останніх десятиліть XIX ст.; розглянуто життя та творчість Б. Сметани, А. Дворжака, Ш. Гуно, К. Дебюссі, М. Равеля, Ж. Бізе, Е. Гріга, композиторів XIX ст. (Г. Берліоза, Ф. Ліста, Р. Вагнера, Й. Брамса, Дж. Верді), а також охарактеризовано різні національні музичні школи. Представлено також висловлювання видатних людей про композиторів.

Підручники та навчальні посібники з вітчизняної музичної літератури для дітей та підлітків знайомлять з музичною культурою до XVIII ст. (Стародавньої, Київської, Московської Русі), новими явищами музичної культури XVII – кінця XIX ст. Наведено біографічні відомості та огляд творчості відомих представників класичної музики України, Прибалтики та Закавказзя. Серед них: С. Гулак-Артемівський, М. Лисенко, М. Леонтович, Я. Вітол, Е. Мелнгайліс та ін.

Музична культура 60–70-х рр. XIX ст. представлена відомостями про О. Серова, А. Рубінштейна, М. Балакірева, М. Мусоргського. 80–90-ті рр. XIX ст. представлені творчістю О. Глазунова, С. Танєєва, А. Аренського. Відображено життя та творчість російських композиторів XIX ст. – М. Глінки, О. Даргомижського, О. Бородіна, М. Римського-Корсакова, П. Чайковського та ін.

Музичне життя кінця XIX–XX ст. репрезентована творчістю А. Лядова, В. Каліннікова, О. Скрибіна, С. Прокоф'єва, С. Рахманінова, І. Стравінського, Д. Шостаковича, Г. Свиридова та інших композиторів.

Важливим доповненням до змісту навчальних підручників та посібників є хрестоматії, які включають скорочені варіанти творів композиторів Й. С. Баха, Й. Гайдна, В. А. Моцарта, Л. ван Бетховена, Ф. Шуберта, Ф. Шопена, Ш. Гуно, Ж. Бізе, Б. Сметани, А. Дворжака, Е. Гріга, К. Дебюссі, М. Равеля (симфонії, сонати, п'єси для фортепіано, пісні, арії з опер).

На уроках музики вчитель має виховувати в учнів по- тяг до здобування нової інформації, спрямовувати їх на опрацювання додаткової літератури вдома, у вільний час; для цього важливо проводити уроки у формі зма- гань та ігор, вводити конкурси, турніри, естафети, ми- стецькі дуелі, ділові або рольові ігри, кросворди, віктори- ни, що перетворить навчання на цікавий і захоплюючий процес, активізує інтелектуальну діяльність учнів, нав- чить узагальнювати та систематизувати знання, підви- щить інтерес до літератури музичної тематики. Для вико- ристання в загальноосвітніх школах пропонуємо літературу для допитливих школярів: Калинина Г. Ф. Музыкальная литература. Вып. 1. Вопросы, задания, те- сты (М., 2003); Вып. 2. Тесты по зарубежной музыке (2001); Вып. 3. Тесты по русской музыке (2001); Вып. 4. Тесты по отечественной музыке XX века (2001); Романенко О. М. Музична література в тестових завдан- нях і кросвордах (К., 2006); Серебrenникова И. А. Тестовые задания по курсу «Музыкальной литературы» (Новосибирск, 2009).

На основі вищевикладеного можна зробити **висно- ви**. Система вітчизняного музичного виховання на суча- сному етапі набуває інтенсивного удосконалення з огля- ду на розвиток особистості, і в цьому велику роль відіграє література про музику для учнів, яка потребує оновлення відповідно до вимог сучасної мистецької ос- віти, оскільки такі джерела для дітей та підлітків підви- щують рівень їхнього загального культурного розвитку, створюють важливі передумови для морального вихо- вання, вносять особливий творчий імпульс у життя.

Наявна література на музичну тематику вітчизняних і зарубіжних, переважно російських, авторів стане у при-

годі вчителям музики загальноосвітніх шкіл і педагогам музичних шкіл, які зможуть використати її в підготовці до уроків, гурткової роботі, проведенні шкільних вечорів, проєктів з учнями. Проаналізовані у статті книги й посіб- ніки зацікавлять школярів основної школи, старшоклас- ників, які прагнуть поповнити свої знання в музичній сфе- рі, а також тих учнів, які оберуть музику своєю професією.

Актуалізується і потребує вирішення проблема підго- товки та випуску сучасних українських посібників, книг відповідної тематики, адресованих різним категоріям уч- нів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гинзбург С. Л. Музыкальная литература народов СССР : учеб. пособ. – 2-е изд., доп. / С. Л. Гинзбург. – М. : Музыка, 1970. – 268 с.
2. Гукова В. В. Світова музична література : перший рік навчання : навч. посіб. для ДМШ / В. В. Гукова. – К. : Мелосвіт, 2006. – 172 с.

REFERENCES

1. Ginzburg, S. L. (1970). *Muzykalnaia literatura narodov SSSR* [Musical literature of the nations of the USSR] (2nd ed.). Moscow: Muzyka.
2. Gukova, V. V. (2006). *Svitova muzychna literatura: pershyi rik navchannia* [World musical literature: The first year of education]. Kyiv: Melosvit.

Стаття надійшла до редакції 02.04.2015 р.

УДК 373.1.02:372.8

Шерстинюк Антоніна Миколаївна,
викладач Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, м. Хмельницький

ТЕХНІКА РИСУНКА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: МЕТОДИ ТА ЗАСОБИ

У статті висвітлено питання навчання техніки рисунка в початковій школі. Проаналізовано методичні принципи видатних художників-педагогів, на які доцільно спиратися вчителю у практичній роботі з учнями. Обґрунтовується важливість навчання рисунка молодших школярів, у ході якого вони пізнають можливості різних графічних матеріалів, закономірності побудови форми предмета та опановують послідовність його зображення. Рекомендації будуть корисними для педагогів і початківців, які засвоюють технологію й техніку графічного зображення.

Ключові слова: образотворче мистецтво, молодші школярі, техніка рисунка, методика.

Рисунок має значні можливості для розвитку творчих здібностей учнів. Уже з перших уроків образотворчого мистецтва молодші школярі починають вивчати техніки

зображення навколишнього світу за допомогою різних художніх матеріалів. Упродовж навчання в початковій школі вони удосконалюють свої прийоми та способи зо-

брак, якщо педагог грамотно та послідовно вибудовує роботу в цьому напрямку, вміло поєднуючи навчання образотворчих технік з творчим самовираженням учнів, що, без сумнівів, сприяє підвищенню їхньої мотивації у відпрацюванні певних прийомів. У зв'язку з цим викладання образотворчого мистецтва в загальноосвітній школі потребує такого вчителя образотворчого мистецтва, який повинен не тільки мати фахові знання, володіти вміннями працювати в різних техніках образотворчого мистецтва, а й головне – бути компетентним у навчанні учнів: виконуючи вимоги програм образотворчого мистецтва, допомогти учням набутти предметних компетенцій, сформувати готовність виявляти на практиці набуті знання й розвивати особистість учнів засобами образотворення, щоб потреба самовиражатися в образотворчій діяльності стала для них життєво важливою необхідністю.

У практичній роботі вчителя образотворчого мистецтва необхідним є ґрунтовне вивчення та осмислення педагогічної спадщини видатних художників, виокремлення їхніх методів та рекомендацій, адаптація та інтеграція їх у сучасну мистецьку практику й художнє виховання з огляду на нові вимоги до навчання учнів, накреслені у Стандарті базової освіти й нових чинних програмах.

Різні аспекти проблеми підготовки педагога до навчання образотворчого мистецтва різних категорій – школярів, студентів – досліджувалися у вітчизняній мистецькій освіті. Так, у працях учених С. Коновець, В. Орлова, Г. Падалки, І. Туманова, О. Шевнюк ґрунтовно розробляються питання становлення майбутніх педагогів мистецьких дисциплін; дослідники Н. Краснова, В. Туляєв зосереджуються на вивченні специфіки образотворчого навчання в умовах спеціалізованих загальноосвітніх шкіл художнього профілю; методичні рекомендації проведення уроків образотворчого мистецтва в основній школі надають І. Руденко, С. Ничкало та ін. У зв'язку із скороченням годин у освітній галузі «Мистецтво» в навчальному 2014–2015 році до ведення уроків образотворчого мистецтва в початковій школі більше стали залучати педагогів початкових класів, що часто не мають фахової образотворчої підготовки й мусять набувати необхідні знання у процесі самоосвіти. Тож доцільним є висвітлення методичних принципів видатних художників-педагогів, їх аналіз та рекомендації щодо застосування вчителем у практичній роботі з учнями, що й складає **мету даної статті**.

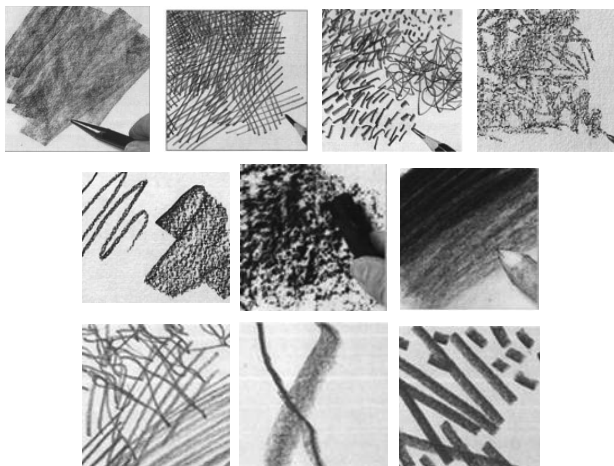
Одним із важливих елементів творчого процесу створення зображувального рисунка є оригінальність і нестандартність сприйняття навколишньої реальності. Вивчення теорії та практики відомих художників-педагогів минулого й сьогодення дасть змогу вчителю знаходити різноманітні підходи до розв'язання творчих зав-

дань різної складності в навчальній діяльності учнів та допоможе стимулювати їхні художньо-пізнавальні інтереси, розвивати художні здібності, сприяти творчій самореалізації школярів. На наш погляд, корисно вивчити й опрацювати методи таких видатних художників-педагогів минулого, як К. Брюллов, А. Ерделі, Д. Кардовський, К. Костанді, Н. Ростовцев, О. Мурашко, В. Перов, М. Самокиш, П. Чистяков, К. Юон, А. Карлсон, Т. Шевченко, Й. Бокшай, М. Бойчук, О. Лопухов, К. Костанді, П. Чистяков, І. Труш, О. Шовкуненко, І. Рєпін, Є. Кібрик, В. Фаворський, Ф. Решетников, Д. Шмарінов та ін. Це допоможе стимулювати просторово-образне мислення учнів образотворчими засобами; покаже практичне використання технічних можливостей різних графічних інструментів (графічний олівець, пастельний олівець, кольоровий олівець, фломастер, кулькова ручка та ін.) для передачі тривимірного зображення на площині аркуша паперу; підтвердить, що засоби – це особлива форма художнього мислення і потребує вміння виражати думки у візуальному вигляді; сприятиме набуттю учнями знань і практичних образотворчих навичок для вирішення навчальних завдань початкової школи. Розглянемо окремі методичні рекомендації художників-практиків.

Аналізуючи підходи Є. Чарушина, дослідник М. Ростовцев говорить про значну увагу художника-педагога до керівництва дитячою творчістю, пропозицію спрямовувати зміст дитячих рисунків і акцентувати увагу дітей на пошук засобів виразності. Він вважав, що навчання будь-якої техніки зображення не ускладнює, а полегшує дітям створення певного творчого задуму та виконання навчального рисунка, а тому необхідно показувати дітям прийоми зображення та навчати основам образотворчої граматики [6, с. 222]. Навчання учнів елементарних основ реалістичного малюнка, вироблення навичок малювання з натури, по пам'яті, за поданням; розвиток зорового сприйняття, вміння розрізняти форму, забарвлення предметів і їх розташування в просторі, на погляд А. Карлсона, є основним завданням викладання малювання [1, с. 18].

І все ж найголовніше, щоб учитель образотворчого мистецтва не просто вчив основ, техніки мистецтва, а й безпосередньо естетично виховував школярів, вчив бачити та розуміти прекрасне в мистецтві та житті. З чого ж починати? Погоджуємося з педагогами, що навчання образотворчого мистецтва необхідно розпочинати з перших кроків – з технічних основ: вивчення матеріалів, інструментів, якими користуються художники в своїй практиці та учні в своїй роботі в класі. Ці першооснови є умовою для успішного оволодіння різними видами образотворчого мистецтва. Зображальні можливості залежать напряму від інструментів та матеріалів. І якщо малюнки дітей 5–7 років без досвідченого керівництва

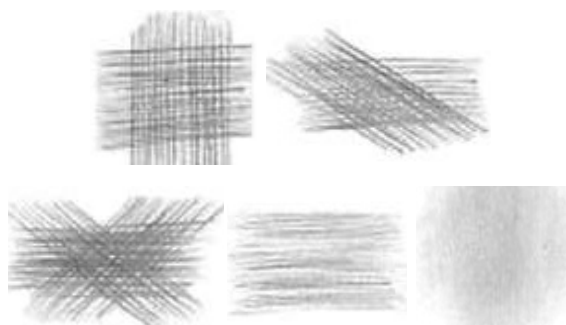
виходять дуже забавними, безпосередніми та наївними, то школярі вже мають знати мову образотворчого мистецтва й використовувати ці особливості на практиці [4]. Вважаємо, що в початковій школі вчителі недооцінюють роль зображальних засобів, які одразу ж позначаються на техніці рисунка, і недостатньо уваги приділяють знайомству школярів з ними. Отже, матеріали: у роботі над рисунком використовують білий, кольоровий, пастельний папір, кольорові та графічні олівці, вугілля, сангіну, туш, соус, пастель тощо. Найзручнішим для даного виду діяльності є добре проклясний гладкий або фактурний білий папір. Кольоровий папір використовують здебільшого для малюнків і начерків олівцями, пастеллю, сангіною чи фломастерами. А тушшю добре працювати на глянцевому папері [2, с. 15–16].



Зображальні можливості графічних матеріалів

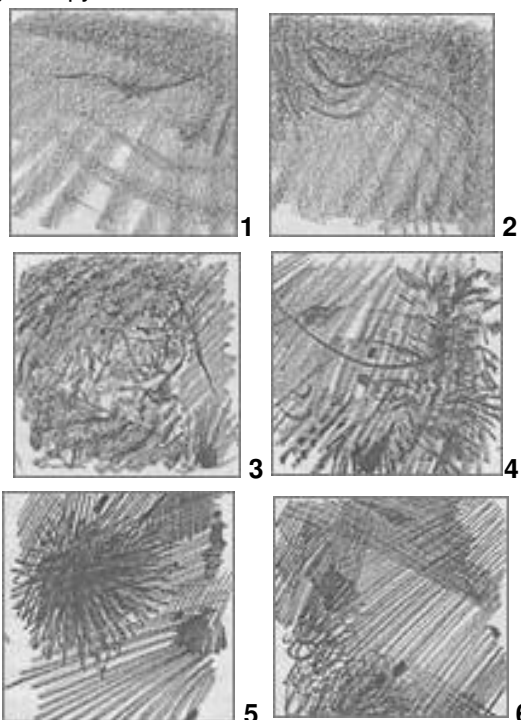
Тому доцільно проводити з молодшими школярами більше різних вправ із вивчення зображальних засобів графіки: лінії, крапки, штриха, плями (їх вивчення заплановано також змістом програм у початковій школі). Олівець – у технології малюнка матеріал і одночасно інструмент. Олівцем можуть вважатись також палички сангіни, вугілля, пастелі, соус, сепії; терміном «олівець» також позначається техніка малюнка, виконаного цим матеріалом (інструментом) [3, с. 123].

Існують способи зображення тону олівцем – розтушовування і штрихування. Штрихування підійде більше для малювання навчальних завдань, а розтушовування додає реалістичності малюнку. У підручниках з малювання можна знайти багато статей про правила роботи олівцем, правильну постановку руки, вироблення художніх навиків. Через художні навиків, бажання свободи в малюванні, школярі обирають ту техніку малювання, якою володіють і яка для них є зручнішою.



Зразки штрихування

Штрихи різних напрямів (лінії, не однакові за розміром та характером, які можна перекидати, схрещувати, підсилювати, ослаблювати, розтушовувати). Варто звернути увагу учнів, що чим твердіший олівець, тим світліша лінія і навпаки, чим м'якший олівець, тим лінія темніша. Важливо кожному учню створити власну графічну палітру.



Зразки фактур

1–2. Бокова сторона графічного олівця, олівець майже лягає на папір.

3–4. Графічний олівець малює під кутом до паперу.

5–6. Графічний олівець малює заточеним кінчиком.

Виконання графічної палітри з використанням певних ліній (зигзаг, розчерк, перетин ліній та ін.) та тонових фак-

До нотного зошита

Музика Т. Рязанцевої

ре-шні за-па-шні.

Вкраїночка я

Слова О. Вітенко

Музика О. Янушкевич

Allegretto

mf

11 **1-2 K**

1. Вер - бич-ка над ста - вом, у лу - зі ка-ли - на, бар-
2. Міц - ні-ють кри-ля - та, ле - тять пта-ше-ня - та, під

f *mp*

15

вис - ті до-ли - ни, без-кра-ї по-ля. Ве - се-лим по-тіч - ком хлю - по-че-ть-ся річ - ка, я
спів со-ло-в'ї - ний кві - ту - є зем-ля! Мо - я Бать-ків-щи - на, на лас-ку ба-га - та, ди-

19 Пр

тут на - ро - ди - лась, вкра - ї - ноч - ка я! До со - неч - ка тяг - неть - ся кож - на тра - вин - ка, у
ва - ми при - ро - ди сер - ця зве - се - ля!

23

зе - лен - роз - ма - ї Віт - чиз - на мо - я. Бі - жить у май - бут - не ди - тин - ства сте - жин - ка. На

27

рід - них прос - то - рах зрос - та - ю і я, на рід - них прос - то - рах зрос - та - ю і я!

31 3.К

3. Про - мін - чик лас - ка - вий теп - лом о - гор - та - є, лу -

35

ги і до-ли - ни кра - со - ю цві - туть. — Ди тин-ства сте-жин - ка ве сел-ко - ю гра - є, ні-

39

Пр

ко-ли - ні-ко - ли ї - ї не-за-буть! — До со-неч-ка тяг - неть-ся кож - на тра-вин - ка, у

43

зе-лен - роз-ма - ї Віт - чиз - на мо-я. Бі - жить у май-бут - не ди - тин - ства сте-жин - ка. На

47

рід - них прос-то - рах зрос - та - ю і я, на рід - них прос-то - рах зрос - та - ю і я!

51

f

54

Бі - жить у май - бут - не ди - тинст - ва сте - жин - ка. На

mf

57

рід - них прос - то - рах зрос - та - ю і я, на рід - них прос - то - рах зрос -

f

60

та - ю і я!

f

Моя Україна

Слова і музика Н. Антоник

Andante

19 1. Мо- ї о- ці у- ві- бра- ли синь рі- чок й о- зер, а вус-
- та тор- кну- ли гро- на ка- ли- но- ві. Ко- си, мов ро- дю- ча чор- но-
- та зе- мель, бо я донь- ка у- кра- їнсь- ко- го на- ро- ду. Мо- я У- кра-
ї- на, ко- ха- на й є- ди- на, в коб- зар- ських піс-
- нях о- спі- ва- на вся. В бар- він- ко- вим цві- ті,
в зо- ло- тис- тім жи- ті хай ряс- ні- є вро- да тво- я! 2. Я на-
3. / хай ряс- ні- є вро- да тво- я!

1. Мої очі увібрали синь річок й озер,
А уста торкнули грона калинові.
Коси, мов родюча чорнота земель,
Бо я донька українського народу.

Приспів:

Моя Україна – кохана й єдина,
В кобзарських піснях оспівана вся.
В барвінковім цвіті, в золотистім житі
Хай рясніє врода твоя!

2. Я наповнюсь силою джерельної води.
Вільним птахом я злечу у простір неба.
Зможу захистити родину від біди.
Бо я батьків син і України-неньки.

3. Вже зорі останній промінь в сутінках погас,
Сни блукають від оселі до оселі.
Завтра, як завжди, світанку прийде час, –
Чисті роси вмиють нашу землю.

Давайте малювати кола

Слова і музика С. Дяченка

Замріяно, радісно

Як доб-ре вмі-ти ма - лю-ва-ти, ко-ли знай-ти не вмі-єш слів,
 що ма-ють на па-пе - рі ста-ти ряд-ка-ми вір - шів-ко-раб- лів.
 Від-кри-ла кни-га, світ дов-ко-ла, зіг-рі-є каз - ко-ю сер- ця...
 Да-вай-те ма-лю - ва-ти ко-ла, да-вай-те ма-лю - ва-ти ко-ла і ві-рить
 в каз-ку без кін - ця. Ма - лю-ють ко-ла, світ дов-ко-ла за-люб-ки,
 кра - си-вий світ ма - лю-ють ко-ла нав-кру-ги! Мов дзи-га, Все-світ
 кру-тить-ся на всі бо - ки, вер - та - єть - ся все на сво -
 ї кру - ги. Ма-// // все на сво - ї кру - ги.

1. Як добре вміти малювати,
 Коли знайти не вмієш слів,
 Що мають на папері стати
 Рядками віршів-кораблів.
 Відкрита книга – світ довкола –
 Зігріє казкою серця...
 Давайте малювати кола,
 Давайте малювати кола
 І вірять в казку без кінця!

Приспів:
 Малюють кола світ довкола
 Залюбки,
 Красивий світ малюють кола
 Навкруги,
 Мов дзиґа, Всесвіт крутиться
 На всі боки,
 Вертається все
 На свої круги...

2. Вітрила мрії нас виносять
 У нові землі і моря –
 На карті світу місця досить,
 Де впасти можна якорям.
 Круги розходяться довкола,
 Щоб разом билися серця.
 Давайте малювати кола,
 Давайте малювати кола
 І вірять в казку без кінця...
 Приспів.

Спасибі вам, рідненьки вчителі

Слова і музика Н. Май

Спа-си - бі вам, рід - нень-кі вчі-те-лі, що нас на-вчи-ли жить на сві-ті, за те, що з на-ми доб - ри-ми бу-ли і да-ру-ва - ли світ від-кри-тий. За ко-жен день і ко-жен час, що на-зи-ва-єть-ся Ди-тин-ство. У - сі о - ва - ці - ї для вас, ми у - кло - ні - мось низь - ко - низь-ко. Зи-чї-мошас - тя кожно-ї дни-ни, не за-бу-вай - те нас. Дні про-лі - та - ють, і з дітьми сво - ї - ми ско - ро ми прий - дем в клас.

1. Спасибі вам, рідненькі вчителі, що нас навчили жить на світі,
За те, що з нами добрими були і дарували світ відкритий,
За кожен день і кожен час, що називається Дитинство.
Усі овації для вас, ми уклоніємось низько-низько.

Приспів.

Зичимо шастя кожної днини.
Не забувайте нас,
Дні пролітають, і з дітьми своїми
Скоро ми прийдемо в клас.

2. Спасибі вам, рідненькі вчителі, що на порозі нас стрічали.
Що ви, неначе сиві журавлі, мов пташенят, нас захищали.
За кожен день і кожен час, що називається дитинством
Усі овації для вас, ми уклоніємось низько-низько.

тур дасть змогу молодшим школярам орієнтуватися у виражальних можливостях графічних матеріалів і знаходити різноманітні підходи до розв'язання творчих завдань різної складності в навчальній діяльності, навіть намагатися винайти власний стиль виконання. (Примітка: у розробці таких завдань учителям образотворчого мистецтва в пригоді стануть наочні й теоретичні роботи видатних педагогів, художників та дослідників з окресленої проблеми: В. Алексєєва, Г. Біди, Є. Антоновича, В. Шпільчака, П. Білецького, С. Бучинського, Н. Волкова, В. Кардашова, М. Кириченко, Ю. Кирцера, В. Кузіна, Г. Логвиненко, Л. Медведєва, С. Тихонова, В. Дем'янова, В. Подрезкова, Н. Ростовцевої, Н. Сокольникової, Б. Соловйова, А. Терентьєва, В. Яблонського, Г. Гребенюка, Н. Костеріна, М. Резніченка, Я. Твердохлібової, Ю. Дворника та ін.).

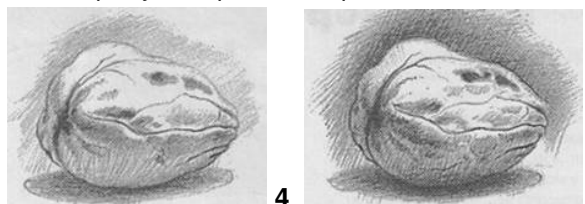
Особливість роботи графічними матеріалами, опис і послідовність виконання малюнка (малюнок горіха). Спочатку вчитель пояснює зміст завдання й послідовність виконання малюнка горіха, щоб протягом 5–7 хвилин показати учням перші етапи виконання (розміщення на аркуші, композиційний начерк крейдою на дошці) і почати лінійно-конструктивний аналіз форми горіха. Після того, як учні правильно вибрали кут зору й організували відповідне робоче місце (прикололи аркуші, підготували матеріали), вони приступають до роботи за вказівкою викладача наступним чином:



1. Визначимо розміри горіха, намічаючи їх на аркуші й не виходячи за його межі. Для цього потрібно легко намітити межі майбутнього малюнка (зверху, знизу, зліва, справа).

2. Легкими дотиками, зберігаючи поверхню аркуша паперу, намічаємо загальне положення форми горіха. Уточнюємо загальну побудову малюнка.

3. Боковою стороною графічного олівця злегка можна відтінити власні й падаючі тіні. Неправильні лінії можна видаляти не відразу. Поступово приступаємо до стадії лінійно-конструктивного аналізу: знаходимо положення і пропорції великих частин форми горіха. Заточеним кінчиком олівця зображуємо прожилки горіха.



4. Робота над формою та фактурою горіха також будується за методом «від загального до конкретного». Необов'язково промальовувати дрібні деталі, враховуючи основні згини в фактурі горіха. Переходимо до тонального опрацювання фону та горіха.

5. На останній стадії роботи потрібне посилення виразності фактури і світлотінового контрасту форми горіха. У кінці обов'язково треба узагальнити роботу.

Уміння володіти технікою штриха допоможуть початківцю легко виконувати прості форми. **Штрих** (нім. *strich*) – риска, лінія, за допомогою яких виявляють форми фігур і предметів. Система нанесення штрихів дає можливість передавати світлотінові градації, досягати відчуття об'ємності й пластичності форми. (Примітка: повніше учні зможуть пізнати виражальні можливості художніх матеріалів, інструментів під час ознайомлення з роботами видатних художників минулого і сьогодення: Ч. Ченіні, А. Альберті, Леонардо да Вінчі, А. Дюрера, Т. Шевченка, І. Шишкіна, Ю. Клевера, А. Дейнеки, М. Мурашка, І. Іжакевича, Ф. Красицького, К. Малевича, М. Врубеля, Д. Кардовського, М. Пимоненка, В. Серова, Г. Світлицького, В. Кандинського, О. Мурашка, Т. Яблонської, А. Чебикіна, В. Касіяна, Г. Якутовича, С. Якутовича та ін. Вчитель має грамотно добирати репродукції до уроків, щоб сприяти досягненню мети й завдань, представити зразки різних технік). Прикладами майстерного володіння графічними матеріалами можуть слугувати роботи Гурама Доленджашвілі – грузинського і російського художника, котрий працює в тонально-живописній техніці рисунка.

Г. Доленджашвілі. **Роботи з серії «Moonlight Winter»** (папір, графітний олівець). 2013 р.



Місячні ночі Імеретії.
Варіант 2. Олівець



Місячні ночі Імеретії.
Варіант 3. Олівець

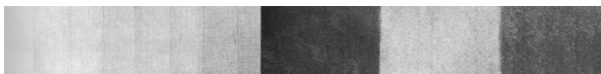


Місячні ночі Імеретії.
Варіант 2. Аркуш 4. Олівець

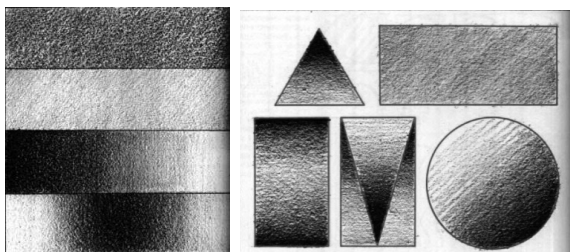
Тон, тональність (від грец. *tonos* – напруження, акцент) – в образотворчому мистецтві одне із зорових якостей поверхні форми поряд із текстурою і фактурою; світлотінь, градації світлого й темного тонів у зображенні, що передають освітленість об'ємної форми.



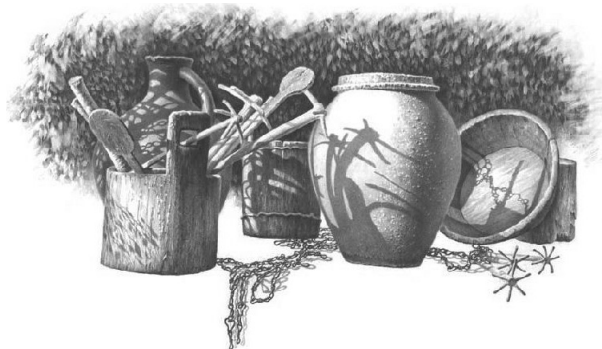
Шкала тональної розтяжки
від білого до чорного



Співзвуччя світле і темне



Тональні розтяжки в геометричних формах



Г. Доленджашвілі. Натюрморт

Для того, щоб опанувати умінням передавати світлотіні, учням важливо практикуватися у виконанні вправ з тональних розтяжок, створення переходів тону (від темного до світлого і навпаки) та рисунків у різних графічних техніках.

Висновки. Художньому розвитку учнів початкової школи, що є пріоритетною метою уроків образотворчого мистецтва в загальноосвітній школі, сприятиме поєднання організованого і систематичного навчання понять і засобів образотворчого мистецтва і зусиль педагога, спрямованих на розвиток творчих здібностей вихованців у їх образотворенні, а також активна участь молодших школярів у мистецьких подіях класу, школи, району – виставках, конкурсах, святах.

З огляду на вимоги до навчання учнів згідно з чинними мистецькими програмами і реалії мистецької практики в загальноосвітніх навчальних закладах (скорочення годин на мистецькі предмети, викладання образотворчого мистецтва вчителями початкових класів), вважаємо необхідним у самоосвітній діяльності вчителя опанувати методи роботи відомих художників-педагогів і використовувати їх у роботі зі школярами.

Одним із складових уроків образотворчої підготовки учнів початкової школи є навчання техніки рисунка, завдяки чому вони пізнають можливості різних графічних матеріалів, закономірності побудови форми предмета та опановують послідовність його зображення, що дає

можливість виконувати різні види графічних робіт (рисунок, графічна композиція), а також створювати виразні роботи з натури, за уявленням, вигадкою, фантазією. Опанування художніми техніками відбувається швидше й успішніше за умов фахового керівництва педагога-художника, який навчає основ технології роботи, розкриває перед учнями досвід інших (зокрема й відомих митців) і демонструє роботи художників, тим самим заохочуючи школярів до творчого самовираження.

Подальших досліджень потребують аспекти навчання учнів початкової школи інших різноманітних технік образотворчого мистецтва, їх удосконалення на уроках в основній школі, а також методики роботи в гуртках художнього спрямування на базі загальноосвітніх шкіл і закладів позашкільної освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Карлсон А. В. Дидактика і методи на уроках рисования : пособие для учителей рисования / А. В. Карлсон. – Л. : Учпедгиз, 1959. – 104 с.
2. Кириченко М. А. Основы образотворческой грамоты / М. Кириченко. – К. : Вища школа, 1982. – 168 с.
3. Пасічний А. М. Образотворче мистецтво. Словник-довідник / А. М. Пасічний. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 216 с.
4. Орловский Г. И. О художественном образовании учителя рисования (с опыта работы) / Г. И. Орловский. – Л. : Учпедгиз, 1961. – 167 с.

5. Резніченко М. І., Твердохлібова Я. М. Художня графіка : книга 1 / М. І. Резніченко, Я. М. Твердохлібова. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. – 275 с.

6. Ростовцев Н. Н. История методов обучения рисованию / Н. Н. Ростовцев. – М. : Просвещение, 1982 – 240 с. : ил.

REFERENCES

1. Karlson, A. V. (1959). *Didaktika i metody na urokakh risovania* [Didactics and methods at art lessons]. Leningrad: Uchpedgiz.
2. Kyrychenko, M. A. (1982). *Osnovy obrazotvorchoi hramoty* [Foundations of graphic literacy]. Kyiv: Vyscha shkola.
3. Pasichnyi, A. M. (2003). *Obrazotvorche mystetstvo* [Fine Arts]. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan.
4. Orlovskii, G. I. (1961). *O khudozhestvennom obrazovanii uchitelia risovaniia* [Art education of a teacher of art]. Leningrad: Uchpedgiz.
5. Reznichenko, M. I., & Tverdokhlibova, Ya. M. (2011). *Khudozhnia hrafika: Vol. 1* [Art graphic]. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan.
6. Rostovtsev, N. N. (1982). *Istoriia metodov obucheniiia risovaniia* [History of teaching methods of drawing]. Moscow: Prosveshchenie.

Стаття надійшла до редакції 17.06.2015 р.

ІНФОРМАЦІЯ. РЕЦЕНЗІЇ

Ничкало Світлана Андріївна,

мистецтвознавець, науковий співробітник Інституту проблем виховання НАПН України, м. Київ

ЮВІЛЕЙНІ ДАТИ 2015 РОКУ

До 175-річчя від дня народження

РОДЕН Франсуа Огюст Рене (12.11.1840, Париж – 17.11.1917, Медон). Один із найуспішніших скульпторів світу народився в сім'ї неписьменних селян. Його шлях до мистецького Олімпу був довгим і важким, сповненим життєвих труднощів і невизнання. Перший успіх «наздогнав» скульптора, коли йому було вже сорок років.

Вирішальною у становленні творчого генія Родена була здійснена ним у 1875 р. поїздка до Італії і знайомство з творами Мікеланджело, які вражали його силою пластики та емоційною напругою. Він скрупульозно вивчав творчі методи свого великого попередника у прагненні досягти не меншої чуттєвості й виразності. Визнанням таланту скульптора стала купівля державою двох статуй – Іоанна Хрестителя (1878) і «Крокуючого» (1877), а також замовлення французь-

ким урядом скульптурної брами для музею декоративних мистецтв. Це – знамениті «Ворота пекла», робота над якими тривала майже все життя Родена. Деякі етюди до цього незвичайного проекту: «Мислитель» (1880–1882), «Скороминуща любов» (1886), «Поцілунок» (1886), – і багато інших, набули самостійного життя й належать до найбільш відомих скульптур майстра. Одночасно Роден виконав ряд великих творів. У 1884 р. він почав роботу над скульптурною групою «Громадяни Кале», у 1886 – над проектом пам'ятника Віктору Гюго, а в 1893 – над начерками для статуї Оноре де Бальзака, яка була останньою великою його роботою. Окрім монументальної пластики, Родена вабив портретний жанр.

Закінчення на стор. 59

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ

Розглядаються інтерактивні технології формування творчої активності підлітків на уроках образотворчого мистецтва та в позакласній роботі, які активізують пізнання учнями художніх творів: емоційне сприймання й переживання їхнього змісту, аналіз і розмірковування щодо художніх образів, а також стимулюють творче самовираження у власному образотворенні. Обґрунтовується доцільність і наводяться приклади застосування інтерактивних технологій на різних етапах уроку образотворчого мистецтва в ході сприймання й інтерпретації художніх творів, що містять оптичні ілюзії.

Ключові слова: творча активність, інтерактивні технології, підлітки, оптичні ілюзії.

У всі часи сфера культури та мистецтва була й залишається лакмусом соціального та економічного життя, запорукою поступального розвитку будь-якого суспільства. В умовах інноваційних процесів, які відбуваються сьогодні в загальній освіті в Україні, формуванню творчої активної особистості учнів присвячено дослідження Т. Коваленко, О. Пахомової, В. Холоденко, В. Водяної, О. Рогальової та ін., які пропонують різні підходи до розв'язання цієї проблеми в умовах навчально-виховного процесу різними засобами (народна іграшка, музика, інтеграція мистецтв з використанням інформаційних технологій, проектних завдань, самостійних та колективних видів діяльності, у позакласній роботі).

Включитися в активний пізнавальний процес і проявити творчі якості допомагають інтерактивні технології, які докладно розкрито в працях Т. Кисельової, Л. Масол, Л. Мингазової, Л. Пироженко, О. Пехоти, О. Пометун та ін. Дослідники дійшли висновків, що інтерактивні технології спрямовуються на створення особливої творчої атмосфери навчання, за якої кожний учень відчуватиме свою успішність та інтелектуальну спроможність в активному пізнавальному пошуку в колективній роботі.

Інтерактивні технології навчання мистецтва й виховання розроблено Л. Масол [3], яка докладно розкриває сутність художньо-педагогічних технологій, які сприяють розвитку сприймання творів образотворчого мистецтва, збагачують мислення й почуття під час виконання інтегрованих творчих завдань різних типів, що допомагає дитині усебічно пізнати явище, поняття, сформулювати художню картину світу. Основою інтерактивних технологій навчання й виховання є діалогічне спілкування, у ході якого здійснюється взаємодія вчителя й учня та співпраця учнів у різноманітних видах роботи – пошуку інформації, дослідницькій, практично-творчій, ігровій

діяльності, що допомагає вчителю не тільки організувати і координувати, спрямовувати пізнавальну діяльність вихованців, а також – консультувати окремих учнів або групи, відчувачи постійний зворотний зв'язок. Завдання вчителя – підтримувати активність, мотивувати, стимулювати проявляти емоційність учнів. Як цього досягнути на уроках образотворчого мистецтва в основній школі? **Мета статті** полягає в розкритті інтерактивних технологій формування творчої активності підлітків, які доцільно використовувати на уроках образотворчого мистецтва та в позакласній роботі. Особливості застосування технологій показано на прикладах художніх творів з ілюзорними ефектами.

Мистецькі твори пропонують різноманітні художні образи, які задіюють значний спектр емоцій, почуттів людини, що стають потужним імпульсом для власної творчості. Але спочатку перед учителем образотворчого мистецтва постають завдання навчити учнів «відчувати», «прийняти», «пережити» стани, емоції, події, що відбуваються з образами на картинах через призму власних відчуттів і досвіду, а потім – «створити», «виразити» себе. А для цього насамперед потрібно навчити школярів «читати» зміст картини за допомогою інтерактивних технологій, зокрема використання таких прийомів: незавершенних і альтернативних запитань, висування гіпотез, «руйнування», гіперболізації, виявлення помилок учителя та прийоми художньої гри («навпаки», «що зайве», «чого не вистачає», «визнач помилку», «виправ», «доповни», «знайди інше рішення», «відобрази дзеркальне положення», «поміняй місцями» тощо) і змагання.

Розглянемо конкретні інтерактивні технології навчання й виховання підлітків засобами образотворчого мистецтва, спрямовані на розвиток творчої активності – готовності учнів до активної творчої діяльності, продуктивного й нестандартного мислення, висловлю-

вання цікавих ідей у процесі сприймання й аналізу художніх творів та ін. Запропоновані приклади диференціюються вчителем відповідно до різної вікової категорії учнів – 5–7-х класів. Технологія складається з кількох **етапів**: бесіди, художньо-практичного завдання, дискусії, експериментальних завдань, ігор і підсумкового етапу. Бесіда має на меті надати мінімум фактажу, щоб зацікавити учнів новою інформацією, дати імпульс для пошуку, тобто достатню мотивацію для продовження пізнання. У ході бесіди вчитель час від часу надає цікаві тези, загадку, акцентує увагу на важливому факті для міркування, що похваляює бесіду, спонукає учнів народжувати питання і на них же самим шукати відповідь. Художньо-практичні завдання передбачають сприймання візуальної інформації та виконання завдань різного типу, як правило, експериментально-дослідницького характеру, де підлітки мають щось створити, одержати новий художній результат (образ), який вони раніше не створювали, наприклад, завдяки поєднанню різних технік, прийомів у вирішенні завдань, нових матеріалів тощо; це збагачує новим досвідом образотворення. Після творчого завдання вчитель активізує дискусію, що поєднує нові знання й питання, на які учні хотіли б отримати відповіді – у творчому спілкуванні, через колективне обговорення. Процес продовжується серією експериментальних завдань з різними матеріалами й завершується підбиттям підсумків і висновками самих учнів. Важливо, що запропоновані технології можна використовувати на уроках та в позакласній роботі мистецького спрямування.

I етап. Бесіда «Остаточний художник мистецького твору – глядач». Її метою є зацікавлення учнів первинною інформацією про дзеркальні та оптичні ілюзії на картинах митців XV–XVI ст., розвиток уваги та спостережливості, творчої уяви та фантазії.

Інформація для ознайомлення учнів. Ілюзія [5, с. 275] з латинської мови перекладається як помилковий чи оманливий. Це трансформоване, змінене, спотворене сприйняття реально існуючих об'єктів або явищ, які допускають неоднозначну інтерпретацію. Оптичні ілюзії – це помилки зорового сприйняття, викликані неточністю або неадекватністю процесів неусвідомленої корекції зорового образу, що розширюють свідомість до нетрадиційного погляду на звичайні речі, предмети, явища дійсності.

Будь-яка творчість базується на різноманітних видах ілюзій, що виникають, коли дивитися на зображення з певної відстані, або коли в одному зображенні приховане інше, або коли спостерігати за образами на картині з різних ракурсів та ін. Вчитель демонструє слайди картин з різними ілюзіями.

Для допитливих учнів. Правдива омана (легенда Стародавньої Греції) [2].

Посперечалися два художники – Зевксис і Паррасій: хто з них кращий рисувальник. Зевксис намалював виноградне гроно й поставив картину біля відчиненого вікна. Птахи, які пролітали повз картину, побачили виноград, сіли й заходилися клювати намальовані ягоди. Надійшла черга Паррасія. «Де твоя робота?» – запитав Зевксис. «Там, за завісою» – відповів той. Зевксис підійшов до вікна та спробував відсунути завісу, але вона виявилася намальованою. Отже, майстерність художників ввела в оману і птахів, і людину. Зазначимо, що до такого результату призвела не тільки майстерність художників, а й знання ними певних законів фізики та образотворення, вони змогли спричинити такий ефект, коли людина обманюється в побаченому.

У процесі усвідомленого сприймання людиною реальних об'єктів оптичні ілюзії практично не виникають. Тому художники навмисно застосовують ілюзорні прийоми для неймовірних і неіснуючих в реальному житті об'єктів, або щоб викликати несподівані ефекти. Вони спеціально створюють ілюзії для людського ока, щоб через нього свідомість вирішувала нестандартні задачі. Для цього митці використовують різкі контрастні тони й кольори, закони перспективи, звивисті, змієподібні, серпантинні та спіралеподібні лінії, конфігурації з різноманітних переплетінь, кольорів і мазків, що мерехтять, змінюються при різному освітленні та викликають у глядачів ілюзію простору й руху на нерухомій площині.

Для допитливих учнів. Назви ліній уперше дали англійські художники Уільям Блейк та Уільям Хогард (прочитайте про них).

II етап. Художньо-практичне завдання. Мета: стимулювати творчу уяву в процесі використання графічних засобів у створенні ілюзій на площині.

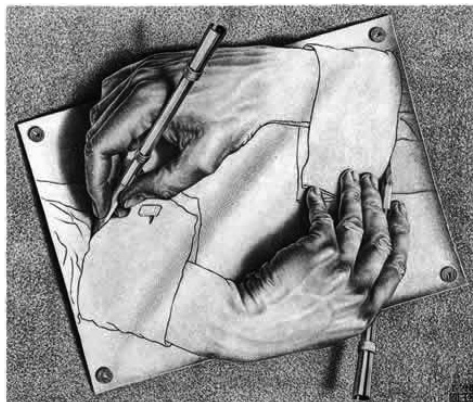
Пропонуємо учням розглянути зображення з оптичними ілюзіями, які уможливають фантазування, нестандартний погляд на різноманітні явища, і порівняти своє світосприйняття з баченням інших людей (учитель може підібрати ілюзії Болдуїна, Вундта, Геринга, Еббінгауза, Еренштейна, Ліпса, Мюллера-Лайера, Пенроуза, Перельмана, Погендорфа, Томпсона, Фрейзера, Цольнера, Ястрова, мистецькі твори М. Ешера в мережі Інтернет).

До різних графічних ілюзій ставимо запитання: «Чи паралельні лінії? Чи однакові за розміром фігури? Яке враження від блакитної спіралі?»

Перед виконанням завдання вчитель проводить обговорення портрета Парацельса художника К. Масейса та графічного зображення рук М. Ешера і пропо-



К. Массейс. **Парацельс**
1515–17 рр. Дерево. Олія

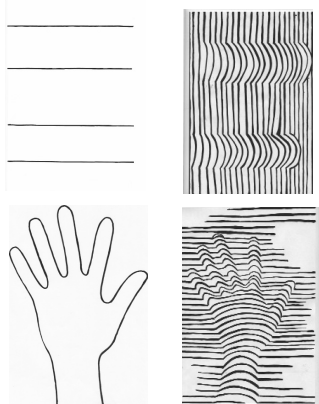


М. Ешер. **Руки, що рисують.**
1948 р. Літографія

глядачі з першого погляду бачать юнака, молоду людину, дорослого чоловіка та старця. Однак, коли наблизитися до картин, обличчя юнака перетворюється на букет квітів, обличчя чоловіків трансформуються у розсипані ягоди, фрукти, листя та виноград, обличчя старця нагадує гнилий пеня, обвитий плющем. Ці живописні ілюзії, які вражають глядачів, виявилися вдалою знахідкою художника. Роботу «Зима» можна розглядати як ілюстрацію до афоризму природознавця Парацельса, який порівнював дерево з тілом людини: кора подібна до шкіри, гілки – волосся, воно пахне плодами та квітами, здатне бачити, чути та відчувати.

нує учням поміркувати, яким чином художники досягли ілюзії сприйняття рук за межами площини картини?

Спочатку повправляйтеся у створенні оптичної ілюзії півциліндра, а потім зобразіть руку, яка лежить на площині, за допомогою опуклої лінії.



III етап. Дискусія «Головоломки, загадки, таємниці».

Мета: розширення та поглиблення знань про створення художнього образу, формування позитивного ставлення до явищ дійсності і творчості.

Інформація для ознайомлення учнів. І колись, і сьогодні подвійні картини використовуються в рекламі та як дидактичний матеріал (картка-головоломка, листівка-загадка). Зображення на них містить таємне і явне. Таким чином, для їх вирішення потрібно знайти приховане.

У Європі «дволикі» картини відомі з XV ст., але розповсюдження набули тільки в другій половині XVI ст. Кращі ілюзорні картини того часу належать руці Джузеппе Арчимбольдо [1]. Спочатку він, як і його батько, був церковним живописцем. Але знаменитим він став завдяки роботі «Чотири сезони», що складається з чотирьох картин – «Весна», «Літо», «Осінь» і «Зима», де

Інша серія з чотирьох картин Арчимбольдо, яка привабила публіку, називається «Чотири стихії»: «Повітря», «Вогонь», «Земля» і «Вода» являють перед глядачем чоловічі обличчя, відповідно створені з птахів, вогню, тварин та риб.

Учням буде цікаво дізнатися, що Джузеппе Арчимбольдо був придворним художником й організовував усілякі свята, тріумфальні процесії, театральні дійства. Ця робота поглинала увесь його час і на художню творчість майже нічого не лишалося. Тому до нас дійшло дуже мало картин, які належать його пензлю. Вчитель пропонує роздивитися ілюзії-перевертень у натюрмортах з овочів Джузеппе Арчимбольдо та перевернути картини.



Дж. Арчимбольдо. **Ортолано**
або **Садівник-Натюрморт.** 1590. Полотно. Олія.

– Що ми спостерігаємо? Глядач бачить обличчя. Тобто, в безлюдному світі натюрмрту відкривається співіснування речей, предметів та часу.

Справді, у художній практиці використовують асоціації ока з яблуком («очне яблуко»), ніс подібний до груші, щоки – до персиків (наприклад, картина В. Серова

«Дівчинка з персиками»), уста нагадують формою червону редиску чи помідор (форма сердечка). Роздивіться, як Арчимбольдо зобразив обличчя на картині «Садівник».

IV етап. Завдання на трансформацію художнього образу «Навпаки». Мета: вчитися перетворювати один образ в інший.

Учитель пропонує учням стати художниками-ілюзіоністами.

1. Зліпіть (з пластиліну, солоного тіста, пластичної маси) овочі та капустяний листок для натюрморту й викладіть на одноразовій тарілці. Поверніть листок навпаки, так щоб здалеку читалося обличчя. Дайте назву натюрморту та створеному образу (робота в групах).

2. Знайдіть інше рішення для створення натюрморту з ефектом ілюзії обличчя, наприклад, замість овочів використовуйте фрукти. Дайте натюрморту назву (індивідуальна робота).

3. Зробіть фрукти та овочі з пап'є-маше на основі натуральних продуктів. Утворіть з них натюрморти – ілюзії обличчя. Трансформуйте одноразову тарілку в капелюх за допомогою додаткових деталей до схожості з капустяним або виноградним листям (робота в групах).

Для чого художники використовують оптичні ілюзії? Правильно, щоб надати можливість глядачу бачити незвичайне у звичайному, дивитися під різним кутом зору на знайомі речі. Оптичні ілюзії руйнують наші стереотипи, стимулюють до творчості.

V етап. Загальний висновок учнів. Велике значення для створення зорових ілюзій має готовність глядача побачити те зображення, на яке він налаштувався. На картинах у процесі сприйняття оживає геометричний орнаментальний візерунок. І чим складніший орнамент, тим більш просторовим і рухливим він сприймається глядачем. Найцікавішим ефектом ілюзорного сприймання є те, що кожна людина бачить одне й те ж зображення індивідуально, по-різному. Мистецтво руйнує стереотипи сприймання зображення. Глядач переконаний у тому, що перед ним нерухоме площинне зображення, але оптичні ілюзії створюють враження руху, просторового коливання; заховане зображення виникає завдяки вигинам та переплетінням ліній, силуетів та контурів, кольорових мазків та світлотіні.

Пропонуємо ще один приклад інтерактивної технології.

I етап. Дискусія «Двовзори». Мета: усвідомити ідейно-художню цінність творчості Олега Шупляка [4] та зацікавити прийомами створення ілюзій на основі смислових зв'язків між змістом і формою.

Інформація для ознайомлення учнів. Оптичні ілюзії, художній обман зору, ігри розуму – улюблені прийоми, які часто використовує в живопису сучасний український художник Олег Шупляк. Популярність йому принесли кар-

тини з «подвійним» змістом, які він називає слов'янським словом «двовзори». Його картини – це ніби звичайні пейзажі, але якщо придивитися, то можна побачити замасковані в дерева, будинки, хмари, портрети видатних людей – Шевченка, Франка, Гоголя, Суворова та ін. Так у творах художника постають неймовірно захоплюючі головоломки, ті самі шедевральні оптичні ілюзії, картини з подвійним змістом, щоб людина проявила активність у їх прочитанні. Дискусія будується навколо запитань:

1. На вашу думку, що стало метою прихованого змісту в картинах? Так, передати таємну інформацію, розповісти про певні події, зацікавити, заінтригувати глядача, надати йому можливість замислитися, показати, чим займається та чи інша людина за допомогою навколишніх предметів та явищ дійсності; це спонукає нас бути активним глядачем, а не сприймати зображення пасивно.

Вчитель демонструє репродукції картин О. Шупляка «Дві пташки», «Launch a kite», «Мені тринадцятий минало», «Кобзар» та інші з ілюзорним зображенням Т. Шевченка:



О. Шупляк. **Дві пташки.**
(Birds of a feather).
2009 р. Полотно. Олія



О. Шупляк. **Launch a kite.**
2012 р. Картон. Олія



О. Шупляк.
Мені тринадцятий минало
2012 р. Картон. Олія



О. Шупляк.
Дух свободи.
2012 р (римейк на картину
1991 р.). Полотно. Олія

2. Що ж особливого в цих полотнах? Так, відчуття казки, фентезі, загадки, головоломки, таємничості. Вдивляючись у пейзажі, створені Шупляком, раптом виявляєш, що хатини – це очі людини, а пагорби перетворюються на брови. І ось на полотні вже бачиш портрет або зовсім іншу картину. За осінніми листками – пташку, між ялинами – повітряного змія-птаха, а за солом'яними стріхами та маленьким пастушком – обличчя Тараса Шевченка.

Саме свою першу картину з подвійним змістом бережанський художник присвятив образу Т. Шевченка. При першому погляді на традиційний український пейзаж видно і дніпровські кручі, і грозове небо, і молодого кобзаря. Варто відійти подалі – і в пейзажі проявляється обличчя Тараса Шевченка.

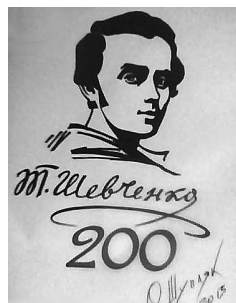
3. Чому саме пейзаж обрав Олег Шупляк для ілюзорних портретів Т. Шевченка? Поетична мова Шевченка насичена порівняльними конструкціями, де суб'єктом порівняння виступає людина: син, як квітка; дочка, мов тополя; люди, як ті лози; княгиня, мов ряс; дитина, мов яблучко; дівчата, неначе лілії, як маківка, мов сороки. Він міг заплітати очі та уявити квітучий вишневий садочок біля чепурної біленької хатини в українському селі, червону калину над водою, вечірню зорю, озерце з очеретом, сповненим чарівних русалок. Отже, Тарас Шевченко оспівував красу української природи, характеризував гармонійні взаємини людини з нею.

4. Як ви думаєте, чому сучасний художник Олег Шупляк знову звертається до Кобзаря? Портрет Шевченка художник намалював у той час, коли Україна стала незалежною. Коли весь народ відчував радість, сподівання на краще життя. А хто, як не Шевченко, стільки мріяв про незалежність? Адже саме він – виразник найглибших прагнень народу, патріот, який дарував вічність українському слову, передбачив наше майбутнє відродження, його «Кобзар» для українців – як Євангеліє.

5. У чому полягає різниця і що спільне у створених художником портретах Шевченка? У основі картин – два класичні українські образи – молодий кобзар та характерний для України пейзаж. Шевченко зображений різного віку з героями його поезій. Такі картини писати непросто, адже сам портрет наповнюється сюжетом – це окремі деталі, малюнки, які розповідають про зображену на полотні людину. Дуже складно логічно пов'язати портрет і пейзаж у змісті картини, щоб він легко читався.

6. Що саме надає унікальності картинам митця? Унікальності полотнам Олега Шупляка додає український колорит. Мистецтво знебарвлюється, коли зникає національне.

II етап. Для допитливих учнів.



О. Шупляк.
Офіційний логотип до 200-річчя з дня народження Т. Шевченка.
2013 р. Графіка.

Учням демонструється логотип О. Шупляка, створений до 200-річчя від дня народження Т. Шевченка.

Логотип містить стилізований автопортрет молодого Шевченка, його авторський підпис (темно-синього кольору) і дату – 200 років (бронзового або темно-помаранчевого кольору) на білому або блідо-жовтому тлі. Емблема використовувалася протягом усього 2014 року святкування ювілею у видавничій діяльності (книги, буклети, інформаційні видання), на телебаченні, ювілейних заходах, афішах, в оформленні інтер'єрів тощо. Олег Шупляк говорить, що Шевченко завжди надихав його не тільки як геніальний художник, поет, а й як українець, сакральний символ нашого народу. Шевченко і Україна були, є й завжди будуть для кожного українця нероздільними. Художник неодноразово звертався до образу Великого Кобзаря.

Художньо-практичне завдання. Мета: розвивати в учнів асоціативно-образне інтерпретування явищ дійсності за допомогою символів, абстракції та стилізації.

Створіть ескіз логотипа вашої школи, спортивної команди, улюбленої справи, страви, напою.

III етап. Позакласний захід «Місто фантазерів» для школярів початкової школи проводять підлітки, які засвоїли прийоми створення ілюзій за опосередкованим керівництвом вчителя. Мета: створення ситуації успіху в самореалізації підлітків.

Майстерня «Дива природи».

1. Скільки пташок ви бачите на картині Олега Шупляка? (Одну). Як митець зобразив другу «пташку»? Так, листочки на гілочці імітують другу пташку. Вчитель роздає учням чорно-білі ксерокси картини «Дві пташки» та висушені листочки різних порід дерев і пропонує надати барвистості зображенню та перетворити «заховану» пташку на реальну:

– Домалюйте або створіть з листочків ще кілька пташок – три, чотири, п'ять...

2. Створіть аплікацію за мотивами картини. Надайте листочкам образу пташок та наклейте їх на свою композицію. Намалюйте пташок у техніці плямографія.

Майстерня «Третій вимір».



Лебеді. Фотографії

3. Зліпіть рельєфне зображення пташки чи двофігурну скульптурку лебедів. Для виконання роботи розгляньте фотографії: які ілюзії ми спостерігаємо на них? На що схожі фігури, утворені лебедями?

Майстерня «Живі» картинки».

4. Придумайте композицію-загадку «Що зайве?», в якій поруч із пташками оживуть рибки, метелики, квіти тощо.

IV етап. Художньо-практичні завдання для учнів основної школи. Мета: розвивати фантазію та утворювати ілюзії.

1. Намалуйте «портрет» у пейзажі за допомогою гілок, дерев, хмарок, квітів, птахів та лісових тварин.

2. Заховайте птахів серед дерев, використовуючи мотив картини О. Шупляка «Launch a kite».

V етап. Загальний висновок учнів. Художники створювали ілюзорні зображення з прадавніх часів. Сучасні митці, користуючись різними прийомами роботи з матеріалами й інструментами, створюють такі образи, які під певним кутом чи освітленням виявляють прихований зміст (оживають фігури, люди, тварини, з'являються нові персонажі тощо). Головне завдання: пробудити уяву глядача, спонукати його до активного сприймання, мислення, до власної творчості.

Таким чином, інтерактивні технології навчання й виховання у процесі вивчення образотворчого мистецтва стимулюють творчу активність учнів, пізнавальний пошук, здобування нової інформації, висловлення нових ідей, генерування цікавих, оригінальних, нестандартних думок у колективних обговореннях мистецьких образів, що збагачує та розширює їхній художній і мистецький досвід.

Кожний із п'яти етапів запропонованої інтерактивної технології має свої завдання: бесіда надає мінімальну інформацію для початку пізнавального пошуку учнів, зацікавлює новими відомостями й акцентує увагу навколо питань, які ще не мають свого вирішення, але можуть бути розв'язані на уроці. Цікаві загадки, тези, запитання для допитливих спонукують школярів до подальших пошуків. Під час виконання художньо-практичних завдань учні сприймають візуальну інформацію, надану вчителем у вигляді слайдів, репродукцій картин, презентацій, і

виконують завдання різного типу. Спонукає учнів до продовження творчого процесу колективна дискусія, в якій обговорюються проблемні питання, й учні мають змогу поєднати свої знання, досвід з думками інших. На наступному етапі – виконання завдань експериментально-дослідницького характеру школярі мають створити новий художній продукт у вигляді нового художнього образу, що передбачає поєднання різних технік, прийомів, нових матеріалів. Процес завершується підбиттям підсумків і висновками самих учнів. Запропоновані технології використовуються на уроках і в гуртковій роботі.

Зміст статті не вичерпує всіх можливостей використання інтерактивних технологій у навчанні образотворчого мистецтва. Подальшого розгляду потребують інші технології навчання й виховання учнів засобами образотворчого та інших видів мистецтва у загальноосвітніх навчальних закладах у молодшій школі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Кригескорте Вернер. Джузеппе Арчимбольдо [перев. с нем. А. Фолманис] / Вернер Кригескорте. – М. : Taschen, Арт-Родник, 2002. – 80 с. – Серия: «Назад к истокам видения».

2. Кун М. А. Легенди та міфи стародавньої Греції [перек. з рос. О. М. Івченко] / М. А. Кун. – К. : N. Terletsky, 2013. – 229 с.

3. Масол Л. М. Методика навчання у початковій школі : посіб. для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко. – Х. : Веста; Ранок, 2006. – 256 с.

4. Шупляк Олег. Альбом персональної виставки «Метаморфози» / Олег Шупляк. – СПб. : МФ «КД», 2013. – 60 с.

5. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – К. : Голов. ред. УРЕ, 1986. – 2-е вид., перероб. і доп. – 800 с.

REFERENCES

1. Kryheskorte, V. (2002). *Dzhuzeppe Archymboldo* [Giuseppe Arcimboldo]. Moscow: Taschen, Art-Rodnyk.

2. Kun, M. A. (2013). *Lehendy ta mify starodavnoi Hretsii* [Legends and myths of ancient Greece]. Kyiv: N. Terletsky.

3. Masol, L. M., & Haidamaka, O. V., Bielkina, E. V., Kalinichenko, O. V., & Rudenko, I. V. (2006). *Metodyka navchannia mystetstva u pochatkovii shkoli* [Methods of teaching art in the primary school]. Kharkiv: Vesta. Ranok.

4. Shupliak, O. (2013). *Albom personalnoi vystavki «Metamorfozy»* [Album of the personal exhibition of «Metamorphosis»]. St. Petersburg: MF «KD».

5. *Filosofskiy slovnyk* [Dictionary of philosophy] (2nd ed.). Kyiv: Holov. red. URE. Shynkaruk, V. I. (Ed.). (1986).

Стаття надійшла до редакції 23.06.2015 р.

УНІСОН ТРЬОХ МИСТЕЦТВ

Автором розглядаються варіанти інтуїтивного пошуку аналогій і гармонічних співвідношень між музикою, живописом і літературою. Наводяться приклади: як пов'язані між собою музична інтонація і відтінки кольорів; як самою формою твори образотворчого мистецтва передають звучання; як поетичне слово малює ефекти, доступні для суто музичного трактування; як переплітаються сюжетні лінії літературного твору із драматургією музичної п'єси. Стаття зацікавить учителів мистецтва у їх пошуку засобів естетичного виховання учнів.

Ключові слова: температура кольорів, музична інтонація, поетичне слово, образні асоціації.

- І виникає картина – але це картина, писана поетом.
- І складаються вірші – але це поезія, створена музикантом.
- І звучить музична імпровізація – імпровізація живописця.

Л. Шихзаманова

Про будь-яке мистецтво можна сказати, що це «...живописний інобуттєвий простір, у якому, як у тиглі, сплавляються наші розрізнені й розпорошені уявлення про існуючий світ» [6, с. 161]. Кожен із видів людської творчості має свій домінуючий спосіб виразності. У живопису та скульптурі – це зображальність – колір і форма; емоційність та сюжетна лінія також присутні, але не є очевидними, вони приховані й мають угадуватись, додумуватись. У літературі превалює мовно-інформаційна основа, та вона дає змогу репродукувати в нашій уяві враження іншого рівня, себто побачити фарби й почути музику в словах, відчутти емоційний стан персонажів.

Своєю чергою музика, як «артистична діяльність людського духу», самими лише коливаннями звука грає на різних регістрах нашого душевного стану, «силкується розворушити нашу фантазію і наше чуття». Цей, на перший погляд нематеріальний, вид мистецтва володіє своїми достатніми засобами, включаючи мелодію, гармонію і фактуру, передавати той або інший настрій і викликати у слухача емоційну реакцію. До того ж, вона має силу відтворити безмежний «світ тонів, гуків, шелестів, тиші», природних «явищ моментальних, невловимих, летючих» [8].

Напевно, прагнення зімітувати подих вітру, шурхіт листя, гудіння комах, дзюрчання струмка, щебетання пташок і спонукало людину вирізати з очерету першу сопілку, скрутити з жили першу струну. Виникла можливість утворювати звуки в механічний спосіб, і мелодія зазвучала окремо від людського голосу. Поступово, протягом багатьох віків музиканти наближались до створення складних за структурою музичних композицій, у яких зіткнення різних емоційних образів стає головним виразним прийомом, а кількість зображальних ефектів зменшується.

У загальноосвітній школі, в розділі «Слухання музики», ознайомлення з музичними творами, в основу яких покладена взаємодія різних видів мистецтв, не викликає особливих проблем. Такими є пісня, де мелодія супроводжує віршований літературний текст, або опера, в якій поєднані і музика, і поетичне слово, і декорації, і танок, – вступаючи в резонанс, вони взаємно підсилюють експресивність художнього ефекту... Певні труднощі виникають під час прослуховування інструментальних творів, у яких музика не підживлюється іншими художніми засобами. Однак це не означає, що залучення інших видів мистецтв як допоміжного елемента для розуміння музичної мови, має бути виключеним.

Мета нашої статті – показати варіанти інтуїтивного пошуку аналогій і гармонічних співвідношень між музикою, живописом і літературою, які допоможуть школяру легше зрозуміти й назавжди полюбити інструментальний музичний твір.

Під час пошуку зв'язків між музичною фразою і художнім словом або ж візуальними образами постає традиційне запитання: як музика в порівнянні з літературою або образотворчим мистецтвом відображає різні явища життя?

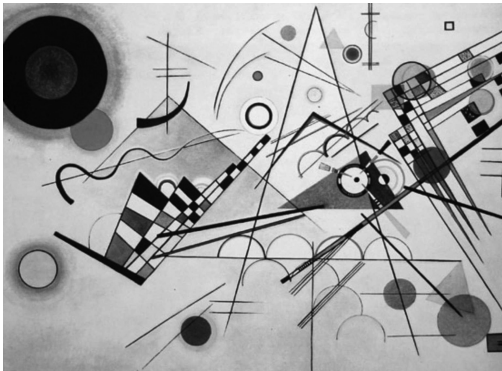
Спробуємо подивитись на проблему під іншим кутом зору й перефразувати запитання: а яким чином література або образотворче мистецтво здатні допомогти нам зрозуміти мову музики й осягнути широкое коло її інтонаційних смислів?

Для того, аби дати відповідь на це запитання, потрібно віднайти спільні точки дотику у вигляді матеріалізованих складових, які в різних видах мистецтв виконують схожу, споріднену функцію. Якщо в образотворчому мистецтві обрати колір і форму, то в літературних творах це буде слово і форма, а в музичних – інтонація і форма. Виходимо з того, що колір у живопису, слово в літературі, інтонація в музиці володіють рівнозначними виразними можливостями, а форма відображає їх композиційну організацію.

Ми не одинокі у своєму бажанні відшукати аналогії між музичною інтонацією, поетичним словом і темперацією кольорів, тож перейдемо до прикладів, які наочно покажуть, чим пов'язані між собою різні напрямки людської творчості.

Наш сучасник, художник Юрій Ларін про музичну складову свого живопису говорить так: «Я зрозумів, що хороша картина вміщує в собі два елементи: зображальний і музичний. Врешті-решт, можливо, Довічним Сюжетом живопису якраз і є конфлікт між зображальним і музичним початками? Коли я переглядаю свої давні роботи, я бачу, що кращі з них ті, в яких боротьба між зображальним і музичним досягла граничної межі... Так, мені здається, що робота завершена, якщо зображальне максимально наблизилось до музичного» [6, с. 160].

Для творчості багатьох художників «важливим є вихідний імпульс, перша кольорова пляма, яку залишив пензель. З нього, як із зернини, виростає образний стрій картини... Злиття предметів і явищ породжує вихровий доцентровий рух кольорів, які, стискаючись, немов намагаються у собі точку можливої рівноваги, спокою. Це поривання гармонізувати, заспокоїти потік кольорів дорівнює сачленості музичної теми на опорний звук» [6, с. 160].



Василь Кандинський. **Композиція VIII.**
1923 р. Олія. 140х120



Ернест Кондратович. **Весілля на Верховині.**
1972 р. Полотно, олія 84х89

І в абстрактній композиції Василя Кандинського і в жанровій картині Ернеста Кондратовича головним, вузловим елементом є кольорове коло. У першому випадку це майже чорний диск затемненого сонця з червоним ореолом променів, у другому – це гучний жовтогогарячий барабан, який ніби вибрикує звук з полотна назовні. В обох роботах яскраве коло задає основний настрій, ритм, «тональність» усій картині, організує навколо себе інші кольори, зв'яже сюжетні лінії.

Спроможність людської уяви переводити зорові асоціації на емоційний рівень у багатьох музикантів трансформується у здатність сприймати ту або іншу ладо-тональність як певний колір. Достеменно відомо, що так званий «кольоровий слух» мали Г. Берліоз, Ф. Ліст, М. Римський-Корсаков, А. Скрябін, сучасний музикознавець Б. Асаф'єв, майстер гри на дзвонах К. Сараджев. Інформація, яка доходить до нас із глибини віків, свідчить про те, що не тільки музиканти проводили аналогії між музичною інтонацією і відтінками кольорів. Наприклад, відомий фізик Ісаак Ньютон знаходив спільність між сонячним спектром і музичною октавою. Шляхом порівняння співвідношень довжин кольорових ділянок спектра й частот музичної гама він вивів математичну відповідність кольорів певним музичним звукам:

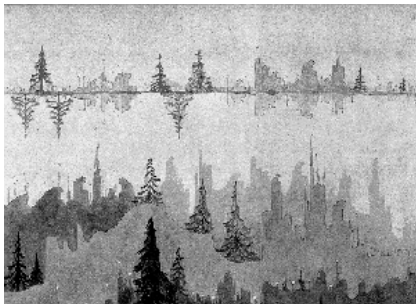
	до – червоний
	сі – помаранчевий
	ля – жовтий
	соль – зелений
	фа – блакитний
	мі – синій
	ре – фіолетовий

З наведеного малюнка ми бачимо, що, за Ньютоном, звук «до» – червоний, «ре» – фіолетовий, «мі» – синій, «фа» – блакитний, «соль» – зелений, «ля» – жовтий, «сі» – помаранчевий [1, с. 87].

Та повернемося до представлених вище зразків образотворчого мистецтва. На них майстри пензля не лише тільки фарбами, але й самою формою намагаються передати звучання. Абстрактні силуети Кандинського складаються у какофонію великого оркестру зі струнних, духових, ударних інструментів, а крізь чергування білих та чорних прямокутників пробивається тембр роялю. Реалістично зображені Кондратовичем скрипки, барабан та басоля у кожного, хто хоч колись чув українські троїсті музики в їх традиційному складі, викликають асоціації із певними танцювальними мелодіями.

На картині «Фуга» литовського художника і композитора Михайла Чурльоніса на перший погляд немає на-

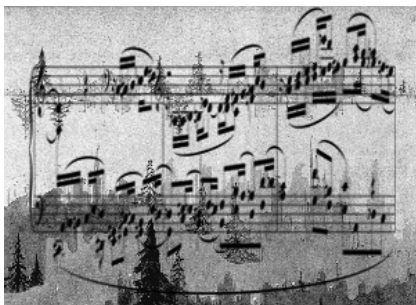
вільноту на музичну символіку, але якщо придивитись уважніше, то вимальовується немовби дзеркальне відображення його музичного твору з аналогічною назвою – «своєрідно й цікаво розроблені «фони», на них мелодичні «рисунки», в яких напрощад гостро висувається саме перевага орнаментально-графічного плину мелодичних ліній» [5, с. 3].



М. Чурльоніс. **Фуга**. 1908 р. Папір, темпера. 62х72



М. Чурльоніс. **Фуга, ор. 34 (фрагмент)**



Накладені зображення нотного тексту і картини

Від музики живопису перейдемо до музики поезії.

«Створюються живописна, музична, поетична версії, покликані передати враження, відчуття або образ, в полоні якого перебуває майстер» [10, с. 224]. Як відлуння цієї думки сприймаємо слова, якими характеризує Іван Франко пейзажний уривок з поеми Тараса Шевченка «Причинна»: «...поет малює словами різноманітні гуки, з яких складається буря ... рев великої ріки, свист і виття вітру, крик сичів, скрип дерева – все ефекти чисто музикальні і доступні для чисто музикального трактування» [8].

Як і в літературному творі, драматургія твору музичного розгортається в часі. Відмінність полягає в тому, що музика, у порівнянні з літературою, не наповнена вер-

бальним смислом, а є смислом емоційним: «...лише це мистецтво має можливість передавати думки та відчуття не окремо, не послідовно, а разом, так би мовити – каскадом» [7, с.12].

У європейській культурі показовим прикладом глибинного єднання поетичної та музичної мови є творчість видатного німецького композитора Й. С. Баха. Використовуючи риторичні прийоми, він оживляв нотні схеми, які ставали частиною його довершеної композиторської техніки [2, с. 69]. Взагалі, у XVIII ст. вчення про музичні фігури, як додаток до поетичних фігур, було окремою главою музичної поетики; теоретики звертали увагу на схожість музичної мови та поезії: «Як може набути чеснот, необхідних для формування гарного смаку, той, хто не поцікавився дослідженнями і правилами ораторського мистецтва, настільки важливими, що без них не можна зворушливо та виразно складати музику» [9, с. 137].

Серед відомих скрипалів XVIII ст. на повний голос заявляє про себе італійський виконавець, композитор і педагог Джузеппе Тартіні, який підняв скрипкове мистецтво на новий якісний рівень. Він створює свій тип скрипкової сонати, в якому втілюється прагнення до наспівності та витонченості простоти. Тартіні також відомий тим, що, навчаючи гри на скрипці, вписував текстівки під мелодії своїх творів і пропонував учням, перш ніж вчити той чи інший музичний фрагмент, декілька разів гучно й виразно виголосити підписаний під ним текст [4, с. 33]. Свої скрипкові композиції Джузеппе Тартіні супроводжує поезіями відомих авторів або текстами, складеними власноруч; він розміщує віршовані рядки над чи під нотним записом, узгоджуючи мовну та музичну інтонації. Цікаво, що вірші переважно носять світський проникливо-ліричний або зворушливо-хвилюючий характер.

Розглянемо соль-мінорну сонату, одну з найкращих сонат раннього періоду творчості Дж. Тартіні. Вона отримала програмну назву «Покинута Дідона» і створена композитором, як зазначають деякі видання того часу, під впливом сюжету поеми П'єтро Метастазіо.

Дідона – ім'я легендарної цариці, володарки Карфагена (кінець IX ст. до н. е.). Згідно з римською версією міфу, вона закохується в Енея, героя Троянської війни, покинутого буревієм до її володінь. Еней відповідає взаємністю і вже збирається назавжди залишитись у Карфагені, однак, підкорюючись волі богів, покидає гостинний острів і свою кохану.

Привабливість сонати для виконавця і слухача полягає в тому, що вона наділена образним змістом, виразною мелодичною мовою, віртуозними елементами, що відповідають витонченій природі скрипкової гри. У першій, ліричній частині твору риси патетики поєднуються із зворушливим смутком – можна припустити, що саме тут

зображена сцена розставання Енея і Дідони. Наслідуючи досвід Котляревського, який у бурлескно-травестійній поемі «Енеїда» вдало надав прадавньому епосу нового звучання, наблизивши його до своєї епохи, ми спробували знайти вірш в українській поезії, близький за емоційним змістом до подій, зображених П. Метастазіо. Таким видався відомий поетичний романс Марка Кропивницького «Ой у саду, на вишеньці». За мотивами романсу нами створено текст, який відповідає уявній сюжетній лінії і є адаптованим до інтонаційно-ритмічного членування мелодії першої частини сонати.

Д. Тартіні. Соната для скрипки g-moll, I ч.

У са-ду на ви-шен-ці, тір-лі-лі-ті-ті, у дав-ні-ча-си, у дав-ні-ча-си. У са-ду на ви-шен-ці, там со-ло-вей-ко ще-бе-е-та-в. Під виш-не-ю де спі-ва со-ло-вей-ко, під виш-не-ю, де спі-ва со-ло-вей-ко, дів-чи-на, дів-чи-на з ко-за-ком там сто-я-ла і в даль-ній по-хід ле-гі-ни-ка ви-ряд-жа-ла. Дів-чи-на гір-ко пла-че, а пташ-ка все те ба-чить. І ще-бе-че, і ще-бе-че: "Тюх-тюх-тюх-тюх-тюх!" І ще-бе-че, і ще-бе-че: "Тюх-тюх-тюх-тюх-тюх!" "Чо-го ту-жиш, чо-го пла-чеш, мо-є сер-це роз-ри-ва-а-ш? Чи вже ме-не мо-ло до-го не-вір-но ко-ха-єш, не-е вір-но ко-ха-єш?"

В основу драматургії фрагмента покладено принцип контрастності: за проникливо-емоційним мінорним зачином раптово з'являється скерцозно-загострений мажорний епізод і відтіняє ліричний образ. Так мелодія, що є лейтмотивом дівочого смутку, зіставляється з веселими та безтурботними інтонаціями солов'їного тьохкання і поведінкою молодого козака-вояка, який подумки вже на війні.

Спорідненість художнього слова й музики виявляється не лише в тому, що вони за допомогою звуків, інтонацій здатні передавати різноманітні образи, відчуття. Багато спільних рис можна знайти і в будові літературних і музичних творів. «Я переконаний у тому, що багатьом письменникам бракує необхідних знань у музичній композиції, хоч за своєю логікою, за способом визначати порядок побудови музичної форми і звукових сполучень, чергування частин і розділів твору музична композиція багато в чому схожа зі структурою літературного твору»,

— так вважає видатний кубинський письменник Алехо Карпентьєр [3, с. 39]. У своїй повісті «Втікач» автор намагається здійснити в прозі дещо таке, що можна назвати музичною формою — сонатою. Розгортання сюжету відбувається в гармонічному синтезі з виконанням Третьої симфонії Л. Бетховена, яку впродовж читання твору ми немовби чуємо разом із дійовими особами. Той, хто розуміється на музиці, визнає, що й сама структура повісті відповідає будові сонати.

Художньо-естетичне виховання в загальноосвітній школі передбачає знайомство з чималою кількістю музичних творів, різних за характером та жанровими ознаками. У 6-му класі, вивчаючи жанри музичного мистецтва, можна познайомити учнів з Ля-мажорним концертом В. А. Моцарта для фортепіано з оркестром № 23. Перша частина концерту написана в сонатній формі — спробуємо поєднати фрагменти її основних тем (головної, сполучної, побічної та заключної партій) з поетичним текстом. Складений із текстів, він утворює певну сюжетну лінію і трансформується у відносно завершену літературну форму мініатюрної п'єси.

В. А. Моцарт. Концерт для ф-но A-dur № 23, I ч.

Головна партія — «Серенада»

Ніч ляг-ла лег-ко-ю тін-ню на ка-мін-ня
ла-гід-ним сном. О, лю-ба сень-йо-ри-то, я, я на Вас че-ка-ю
у, у чов-ні лег-ко-му бі-ля то-го мос-ту, що під ва-а-шим вік-ном!

Сполучна партія — «Арія сеньйорити»

Ви ж по-ди-вись-я, я без-меж-но зай-ня-та, сьо-год-ні-зав-тра, то у
гра-фа бал, у кня-зя і-ме-ни-ни, то сні-да-нок в тіт-ки.

Побічна партія – «Арія кавалера»

Заклучна партія – «Гімн любові»

Присутність сюжету й поетичної складової оживляє музичну мову, дозволяє уявити сценку зі старовинної італійської опери-буф, прислухатись до ліричної серенади тенора та лукавих реплік дівочого сопрано. Музика немов розкриває своє обличчя, з-під формальних кадансів проступають образи, які можна не тільки почути, а й побачити, і ми поринаємо в атмосферу опер Моцарта, де закохані хлопці благають про побачення, а вередливі дівчата прикидаються, що заклопотані більш важливими справами.

Висновки. Іноді для того, щоб збагнути зміст музики, недостатньо лише теоретичних знань і логічного мислення – наш розум потребує яскравих образних асоціацій. У статті ми показали, як свої почуття, враження й уявні образи можна записати трьома мовами – мовою живопису, мовою поезії і мовою музики. Тож яким чином література або образотворче мистецтво допоможуть нам зрозуміти мову музики й досягнути широке коло її інтонаційних смислів?

- По-перше, спроможністю людської уяви переводити зорові асоціації на емоційний рівень.

- По-друге, здатністю образотворчого мистецтва не лише фарбами, а й самою формою передавати звучання.

- По-третє, спорідненістю літератури й музики у здатності апелювати до нашого слуху та викликати різноманітні образи, відчуття, цілі ряди явищ моментальних, невлесних, летючих.

- По-четверте, схожістю музичної композиції зі структурою літературного твору за логікою наближення до кульмінації, контрастним співставленням формоутворюючих компонентів і розвитком драматургії.

Усі наведені аналогії дають можливість відчувати гармонічне співвідношення між музикою, живописом і літературою – і виникне картина, і складуться вірші, і зазвучить музична імпровізація... і всі три мистецтва зіллються в унісон.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. *Виноградов Г.* Занимательная теория музыки / Г. Виноградов, Е. Красовская. – М. : Сов. композитор, 1991. – 192 с.
2. *Друскин Я. С.* О риторических приемах в музыке И. С. Баха / Яков Семенович Друскин. – СПб. : Композитор, 2005. – 136 с.
3. *Карпентьер А.* Погоня / Алехо Карпентьер // Иностранная литература. – № 8. – М., 1974. – С. 36–82.
4. *Коган Г. М.* Работа пианиста / Григорий Михайлович Коган. – М. : МУЗГИЗ, 1963. – 201 с.
5. *Ландсбергис В.* Фортепианная музыка М. К. Чюрлениса / В. Ландсбергис // Чюрленис М. К. : Избранные произведения для фортепиано. – Л. : Музыка, 1976. – 79 с.
6. *Писарев И.* Двуголосие / Игорь Писарев // Дружба народов. – № 4. – 1989. – С. 160–162.
7. *Фет А. А.* Стихотворения / сост., вступ. ст., прим. А. Тархова. – М. : Правда, 1983. – 304 с.
8. *Франко І.* Із секретів поетичної творчості / І. Франко // Збір. творів. – К., 1981. – Т. 31. – С. 45–119.
9. *Швейцер А.* Иоганн Себастьян Бах [пер. с нем. Я. С. Друскина] / Альберт Швейцер. – М. : Музыка, 1965. – 728 с.
10. *Шихзаманова Л.* И разлил он краски жизни / Лана Шихзаманова // Дружба народов. – № 8. – 1990. – С. 223–226.

REFERENCES

1. Vinogradov, G., & Krasovskaia, E. (1991). *Zanimatelnaia teoriia muzyki* [An amusing theory of music]. Moscow: Sov. Kompozitor.
2. Druskin, Ya. S. (2005). *O ritoricheskikh priimakh v muzyke I. S. Bakha* [On rhetorical devices in the music of J. S. Bach]. St. Petersburg: Kompozitor.
3. Karpentier, A. (1974). *Pogonia* [The Chase]. *Inostrannaia literatura*, 8, 36–82.
4. Kogan, G. M. (1963). *Rabota pianista* [The pianist's work]. Moscow: MUZHIZ.

5. Landsbergis, V. (1976) *Fortepiannaia muzyka M. K. Churlenisa* [Piano music of M. K. Ciurlionis]. In M. K. Churlenis, *Izbrannye proizvedeniia dlia fortepiano* (p. 79) Leningrad: Muzyka.

6. Pisarev, I. (1989). *Dvugolosie* [Two-voice polyphony]. *Druzhba narodov*, 4, 160–162.

7. Fet, A. A. (1983). *Stikhotvoreniia* [The Poems]. Moscow: Pravda.

8. Franko, I. (1981). *Iz sekretiv poetychnoi tvorchosti* [From the secrets of poetry]. In I. Franko, *Zibrannia tvoriv*: Vol. 31 (pp. 45–119). Kyiv.

9. Shveitser, A. (1965). *Iogann Sebastian Bakh* [Johann Sebastian Bach]. Moscow: Muzyka.

10. Shykhzamanova, L. (1990). *I razlil on kraski zhyznii* [And he poured out colors of life]. *Druzhba Narodov*, 8, 223–226.

Стаття надійшла до редакції 26.07.2015 р.

УДК 37.017.7:373.9

Fedorenko Svitlana,

PhD, Associate Professor, National Technical University of Ukraine «Kyiv Polytechnic Institute»; Post-doctoral researcher, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Institute for the Issues of Education)

ARTS INTEGRATION IN SHAPING LIBERAL CULTURE OF UNDERGRADUATE STUDENTS IN THE USA

The paper deals with the peculiarities of creating artistic and aesthetic environment by arts integration into the liberal arts education in the course of the undergraduate study in the US higher school. Arts integration itself generates mediation between different spheres of knowledge on the basis of critical and creative thinking. Integration in multiple arts learning environments is personally and socially relevant to students' life experiences. The practical application of knowledge acquired by students in the sphere of art with the view to using it in project-based activities is highlighted. It is considered that arts integration provides students with the opportunity to develop successful relationships with other people and the world as well contributing in such a way to shaping their liberal culture.

Key words: arts integration, US higher education, liberal arts education, liberal culture of students, project-based activities of students.

Arts integration is like a weaving wherein the design may repeat a pattern or be variable. Just as the warp and weft strings are integral parts of a woven whole, the arts are an integral part of the curriculum and are valuable in all aspects of teaching and learning.

S. Brown

In general, the liberal arts provide a context for the students' further specialized studies as well as shaping their liberal culture. This cycle of study also provides the graduates with the ability to participate in work, life, and citizenship both at home and in the world. Integrative learning in the sphere of the Liberal Arts should involve students in the practices of core fields ranging from the sciences to the humanities and the arts on the basis of developing global, cultural, and democratic perspectives.

The whole history of American higher school preserves the fact that the liberal arts education has always been aimed at fulfilling intrinsic human needs in freedom, free choice of their views on the world and self-actualization. The latter entails discovering the world of their personality and learning to manage it. There are a number of capacities of the liberal arts education (e.g. creativity and artistic expression) that not only contribute to personal development but also to success in the society. It should be observed that the liberal arts education focuses on stressing the development of competencies rather than discipline-based content knowledge.

Different aspects of implementing the liberal arts education and strategies for its reforming are highlighted by such

Topicality. Up-to-date higher education is faced with the challenge of making the educational experience relevant to the needs of society as well as maximizing the use of the capabilities and talents of all graduates in their future. Today American scholars have found the solution to this problem – overall general education of students in the course of the first two years of their undergraduate study irrespective of their professional choice. The foundations for general knowledge are laid in the liberal arts education which is considered to be an important basic level of higher schooling. The «liberal arts» is a traditional name in the US higher school curriculum embracing natural sciences, sociocultural courses and humanities taught by all freshmen and sophomore students.

American scholars as: E. Boyer, R. Clewett, J. Gaff, A. Leskes, C. Lopez, R. Newton, J. Ratcliff, C. Schneider, V. Smith, M. Stokrocki and others. In its turn, the educational sphere of arts and their role in shaping students' liberal culture are considered by A. Aprill, L. Bresler, M. Greene, E. Hallmark, S. Moon, E. Zimmerman and others.

The objectives of the article are to highlight the peculiarities of integrating arts into the liberal arts education in the US higher school, which contributes to developing students' liberal culture.

Main part. As defined by the Association of American Colleges and Universities, the liberal arts education is one that intentionally fosters, across multiple fields of study, wide-ranging knowledge of science, cultures, and society; high level intellectual and practical skills; an active commitment to personal and social responsibility; and the demonstrated ability to apply learning to complex problems and challenges [4, p. 4]. In the US liberal arts education includes both *the sciences* (physical sciences (e.g. physics and chemistry), life sciences (e.g. biology and genetics), mathematical sciences, and social sciences (e.g. psychology and sociology)) and *the arts* which include: fine arts (e.g. painting and sculpture), performing arts (e.g. dance and music), and humanities (e.g. literature and theology).

Nowadays it is well-grounded fact that liberal education through arts contributes to creativity, critical thinking, social engagement, cultural awareness, and student achievement. It can be explained by the fact that arts trigger students' imagination.

American scholar M. Greene argues imagination is the ability to see the world from other perspectives which also gives credence to alternative realities [6]. «At the very least, participatory involvement with the many forms of art can enable us to see more in our experience, to hear more on normally unheard frequencies, to become conscious of what daily routines have obscured, what habit and convention have suppressed» [6, p. 123].

According to M. Greene educators must «awaken» students who are sleeping or indifferent to what is happening in the world through «an intentional undertaking designed to nurture appreciative, reflective, cultural, participatory engagements with the arts which enable learners to notice what is there to be noticed, and to lend works of art their lives in such a way that they can achieve them as variously meaningful» [6, p. 6]. In its turn, such reflective and participatory engagement with works of art «cultivates the disposition to choose to engage with diverse art forms, to attend and explore and take risks», which nourishes wide-awakening students' consciousness [6, p. 23].

Furthermore, arts provide students with aesthetic experience which indeed begins with contemplation of works of art.

The aesthetic encounter with poetry, music, performance, painting or literature within integrating learning environment in higher school widens the world for students and in a certain way contributes to shaping their liberal culture.

Current interest in arts integration in higher education is world-wide. But the theory and practice of integration in this field is still in the search of a universally held definition of this notion.

When it comes to integration itself, R. Miller, Director of Programs for the Office of Education and Quality Initiatives with the Association of American Colleges and Universities, notes that integration can involve knowledge and skills from different disciplinary areas, the consideration of multiple perspectives in problem solving, adapting skills across contexts, and reflecting on connections [9, p. 11–12].

M. Stokrocki reflecting on interdisciplinary art education defines integration as «a process of creating relationships and a way to connect ideas across disciplines making them interdisciplinary» [12, p. 6]. In this sphere the term «integration» often is used interchangeably with interdisciplinary, cross-disciplinary and transdisciplinary approaches to art education.

Integration in multiple arts learning environments is personally and socially relevant to students' life experiences, as well as to activities and instructions that are concentrated on global concerns of the world. Rather than concentrating on learning facts and notions students learn how to solve real problems and think both critically and creatively.

The above mentioned presupposes students' engagement in real, tangible work involving critical and creative thinking, arts-based methodologies that are developed among students who are educated through arts.

On the basis of transdisciplinary skills and knowledge, education through the arts allows students to learn how to analyze, evaluate and draw reasoned conclusions from what they see and hear. At the same time they learn to reflect on the meaning of their perceptions and experiences, to convey ideas, feelings and emotions by creating their own pieces of art. Knowledge and experience gained in the arts provide students with the capacity to expand their reasoning ability to make connections and to think creatively in other areas of study as well as in different spheres of their lives. In a certain way it gives the ground for fostering a vibrant, innovative personality.

It is obvious that integrated or interdisciplinary learning takes advantage of the knowledge and methods of several disciplines in combination to explore a central concept object or issue as a framework for building students' competences. By M. Boix there are three key elements of interdisciplinary learning: 1) emphasis on knowledge use; 2) careful treatment of each discipline involved; 3) appropriate interaction between

disciplines [2].

According to A. Aprill arts integration must be viewed as a domain of knowledge that can stand side-by-side with other content areas [1].

Four approaches to arts integrated curriculum are considered by D. Krug and N. Cohen-Evron:

- 1) using the arts as a resource for other disciplines;
- 2) enlarging organizing centers through the study of the arts;
- 3) using the arts to interpret ideas or themes in other areas of study;
- 4) understanding life-centered issues through a combination of the arts and other areas of study [8].

Arts integrated learning is often designed, implemented, and evaluated in collaboration with other teachers, arts specialists, community artists, etc. This type of learning is delivered, experienced and assessed through a variety of modalities: artistic aesthetic processes, methods of cognition and inquiry as well as intelligences.

In general, curriculum integration is a way of organizing studies around real-life issues that are significant to students on the basis of applying content and skills from many subject areas and disciplines at the same time. It enables both students and educators to identify and research problems and issues without regard to subject-area boundaries. It also provides students with the experience in a learning setting that will prepare them for effective life and work in the future. At the same time students learn to use skills from all disciplines and across disciplines to become knowledgeable about personal and global issues.

L. Bresler identifies four arts integration styles: «subservient integration, co-equal integration, affective integration and social integration» [3, p. 33]. They can be realized through different arts-based projects which represent opportunities for students to interact with the possibility of discovering their selves and the world around them.

To illustrate how arts can be infused into diverse learning environments, some examples are presented below.

R. Shawn, an instructor for a freshmen orientation course at Oklahoma State University, designed a project to form connections beyond what students can simply see in the artwork. He attempted to establish deeper connections between each student's unique perspective and how the artwork creates a space regarding alternative possibilities within a democratic society. R. Shawn chose art that possess a surrealistic quality in particular: *Dali Atomicus* by Philippe Halsman (Figure 1). This photograph provided enough ambiguity and a strong vehicle for engaging with the students' imagination [10, p. 225].



Figure 1. *Dali Atomicus* by Philippe Halsman

The painter depicted Salvador Dali jumping in the air while everything else in the room appeared to be levitating off the ground. In addition, a bucket of water had been thrown from off camera along with three cats that were tossed along with the water. Each student wrote a story about what they believed was happening in the photograph imagining alternative realities through jumping. A great sense of empathy emerged through the sharing of the students' ideas and by asking them to describe how they thought Dali was feeling [10, p. 225].

As far as arts integration is concerned, it can generate dialogues between community members and students through different project-based activities. To provide an example we have turned to the experience of California College of the Arts (CCA) where there is the Center for Art and Public Life of promoting social arts-based projects within curricular and extra-curricular activities.

The Center in question, balancing innovation with tradition and integrating theory with practice, provides multidisciplinary platforms for students to use critical and creative problem solving to understand and address needs of local, regional and international communities [5].

«Engage» at California College of the Arts is a course-based community engagement program bringing the students and faculty together with local organizations for mutually beneficial, semester-long projects. «Engage» courses allow students to work with communities and professionals outside the college while building their portfolios:

> «Creative Disruption» (interdisciplinary students in this Community Arts and Diversity Studies course will work with small business incubator to uncover community priorities for neighborhood revitalization within the Art Murrum stretch of Oakland's Koreatown);

> «Mural Arts» (interdisciplinary students in this Diversity Studies course will collaborate with residents of EBALDC's Jack London Gateway Senior Housing on the design of mu-

als to be installed at the vacant lot at Martin Luther King, Jr. Street and 11th in downtown Oakland);

> «The Athena Project» (together with middle school students from United for Success Academy in Oakland's Fruitvale neighborhood, CCA students will create a site-specific mosaic mural at Peralta Hacienda Historical Park to define and highlight the entrance to the park and create a more welcoming extension to the surrounding neighborhood);

> «Teaching as Creative Practice» (in coordination with the planning process for the Emeryville Center for Community Life (ECCL), students in this Art Education course will develop and deliver curriculum within an honors art class at Emery Secondary School, culminating in the design of a public art installation in the commons of ECCL);

> «Locative Media» (interdisciplinary students in this course will create site-specific video projections that reflect the hidden history of San Francisco's port and will be displayed outdoors at the Maritime Museum, directly adjacent to San Francisco's busiest tourist destination, Ghiradelli Square) [5].

Another example of students' collaboration for social transformation at California College of the Arts is the IMPACT Social Entrepreneurship Awards which enables interdisciplinary teams of CCA students to develop and realize social innovations through their creative practice. The awards are open to teams of undergraduate and graduate students from all academic programs. After a rigorous selection process, the Center for Art and Public Life will award projects that best emphasize interdisciplinary engagement, social entrepreneurship and collaborative relationships with a specific community. Three IMPACT Awards, up to \$10,000, are given annually [7].

Key components of an IMPACT Project are as follows:

- *interdisciplinary team* of at least 3 CCA students (from at least 2 different majors). Additional team members outside of CCA can be invited;

- *innovative idea* that addresses a social need in a new way and/or builds on an existing solution;

- *social need* the team are creatively addressing;

- *collaborators from a specific community* (examples: community organizations, key stakeholders, experts that can be located anywhere – locally, nationally, or internationally) [7].

The IMPACT Project can be implemented domestically, nationally or internationally (only up to 30% of the requested funds can be used for transportation/housing, which includes hotel, lodging, airfare and all other travel expenses) [7].

It is obvious that «the arts tend to spill out of traditional campus buildings and have an impact on the surrounding community» [11, p. 39].

«In the 21st century, students need to be prepared for a new information age. Educational interventions in art education that foster creative thinking, imagination, and innovation for all students are important tools for generating solutions to real-life problems both now and in the future» [13].

Summarizing the above considerations, we may note that study of the arts develop the abstract thinking skills necessary for complex and imaginative problem solving. Arts integration, in its turn, helps students become adaptive, creative and develops the capacity to identify and apply various cultural perspectives if necessary.

Conclusion. To conclude, it should be stated that increased attention to educational potential of arts causes social and cultural change in the status of arts as processes and outcomes of creativity and means of students' personal development in the US higher school. Arts integration in the system of the liberal education represents the kind of intellectual students' activity which promotes the development of their inner world, shaping their views on the world and value-normative foundations of their life, which serves as a powerful tool for developing students' liberal culture.

REFERENCES

1. *Aprill A.* Toward a finer description of the connection between arts education and student achievement / Arnold Aprill // Arts Education Policy Review. – 2001. – Vol. 102. – No 5. – P. 25–26.
2. *Boix M. V.* Beyond the lessons from the cognitive revolution / Mansilla V. Boix // Canadian Social Studies: The history and social studies teachers. – 1998. – Vol. 32. – No 2. – P. 49–51.
3. *Bresler L.* The subservient, co-equal, affective, and social integration styles and their implications for the arts / Liota Bresler // Arts Education Policy Review. – 1995. – Vol. 96. – No 5. – P. 31–37.
4. College learning for the new global century [Electronic resource]. – Washington, DC : Association of American Colleges and Universities, 2007. – 62 c. – Mode of access : http://www.aacu.org/sites/default/files/files/LEAP/GlobalCentury_final.pdf.
5. ENGAGE at CCA [Electronic resource]. – Mode of access : <https://center.cca.edu/news/2013/10/01/2013-engage-courses>.
6. *Greene M.* Releasing the imagination: Essays on Education, the Arts, and Social Change / Maxine Greene. – San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1995. – 236 p.
7. IMPACT: Social Entrepreneurship Award [Electronic resource]. – Mode of access : <http://center.cca.edu/impact>.
8. *Krug D. H.* Curriculum integration positions and practices in art education / N. Cohen-Evron & D. H. Krug // Studies in Art Education. – 2000. – Vol. 41. – No 3. – P. 258–275.

9. Miller R. Integrative learning and assessment / Ross Miller // Peer Review. – 2005. – Vol. 7. – № 4. – P. 11–14.

10. Moon S. Releasing the Social Imagination: Art, the Aesthetic Experience, and Citizenship in Education / Moon Seungho, Shawn Rose, Alison Black, James Black, Yeorim Hwang, Lisa Lynn, Jason Memoli // Creative Education. – 2013. – Vol. 14. – № 3. – P. 223–233.

11. Oxtoby D. The Place of Arts in Liberal Education / David W. Oxtoby // Liberal Education. – 2012 (Spring). – Vol. 98. – № 2. – P. 36–41.

12. Stokrocki M. Interdisciplinary art education: Building bridges to connect disciplines and cultures / Mary Stokrocki. – Reston, VA : National Art Education Association, 2005. – 243 p.

13. Zimmerman E. A Case for Integrating Art into a Variety of Teaching and Learning Environments [Electronic resource] / Enid Zimmerman // Advocacy White Papers for Art Education. – Mode of access : <https://www.arteducators.org/advocacy/whitepapers>

Стаття надійшла до редакції 21.05.2015 р.

УДК: 7.021:373.5

Мінасян Наталія Григорівна,

кандидат педагогічних наук, учитель художньої культури, директор Новоамвросіївської ЗОШ І-ІІІ ступенів, Донбас

НАБУТТЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ СТАРШОКЛАСНИКАМИ НА УРОКАХ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ

У статті актуалізовано проблему набуття учнями старших класів художньо-естетичного досвіду й запропоновано один із шляхів її вирішення на уроках художньої культури – через систему творчих завдань, які залучають старшокласників до пізнавально-пошукової практики, де вони самостійно відкривають для себе нове в світі художньої культури в процесі сприймання, переживання й аналізу творів мистецтва. Виконання творчих завдань потребує самостійної діяльності учнів, уміння оперувати художнім матеріалом, застосовувати свої знання, навички й демонструвати творчі якості.

Ключові слова: художньо-естетичний досвід, уроки художньої культури, творчі завдання.

Інтеграційні процеси сучасного соціуму висувають перед української школою завдання підготовки молоді до життя в умовах нової спільноти, що базується на пріоритетах цінностей людської культури й моралі. У Концепції гуманітарного розвитку України до 2020 року наголошено на важливій ролі культури у вихованні гуманістично спрямованої творчої особистості, набуття нею художньо-естетичного досвіду засобами мистецтва [2, с. 4].

Багатогранний художньо-естетичний досвід людини є важливим аспектом розвитку суспільства й одним із найскладніших завдань, від вирішення якого залежить естетичне виховання особистості. Цей процес є не лише основою духовного збагачення учнів, а й передумовою глибокого впливу мистецтва на людину. Сьогодні зазначена вище проблема залишається актуальною в галузі художньо-естетичного виховання, оскільки недостатній художньо-естетичний досвід веде до виникнення конфліктної субкультури, проблеми стандартного сприйняття художніх образів у мистецтві, що породжує стереотипність власних думок, висловлювань, почуттів, взаємин між людьми. Цей процес, на думку Н. Міропольської, є небезпечним тим, що «часто виключає

альтернативний погляд, альтернативну точку зору й веде до упередженої думки, а іноді – до психологічного тиску, насилля» [3, с. 60].

Ідея збагачення художньо-естетичного досвіду учнів розглядалися в працях багатьох учених: засобами музичного мистецтва – Л. Масол, О. Рудницької, Л. Хлебникової, О. Щолокової; хореографічного – В. Завадич, О. Отич, Т. Сердюк; образотворчого – Б. Неменського, О. Мелік-Пашаєва, Р. Рогозіної. Проте формуванню художньо-естетичного досвіду на уроках художньої культури через виконання творчих завдань приділено недостатню увагу. Тож **метою статті** є розгляд проблеми набуття художньо-естетичного досвіду старшокласниками через виконання творчих завдань на уроках художньої культури в старшій школі.

Художня культура є одним із основних носіїв і трансляторів уявлень суспільства про систему цінностей. Тому серед найважливіших завдань шкільного курсу «Художня культура» є формування стійких світоглядних орієнтацій старшокласників, набуття ними художньо-естетичного досвіду. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є художньо-естетична (творча) діяльність учнів на

уроках художньої культури, у процесі якої відбувається активна взаємодія суб'єкта (особи) та об'єкта (твору мистецтва), вона включає такі елементи: пізнавальний, чуттєвий, інтелектуальний, творчий, оцінний.

Виконання творчих завдань, як вагомий важіль уроку, сприяє розвитку образного мислення, творчої уяви, творчого мислення й комунікативності, а також позитивних якостей характеру: цілеспрямованості, креативності. У цьому процесі провідну роль відіграє синтез емоційної чутливості й мислення, абстрактного й конкретного, логіки й інтуїції, здатності швидко приймати рішення. У той же час творчі завдання виконують роль підсилювачів «інтересоцентричності» уроку.

Творчість старшокласників пов'язана із самостійною діяльністю, з умінням оперувати художнім матеріалом, знаннями, навичками тощо. Саме тому на уроках художньої культури особливе місце займає творча діяльність учнів як пізнавально-пошукова *практика*, що сприяє набуттю художньо-естетичної досвіду. Вона цінна тим, що учні самі відкривають щось нове для себе в світі художньої культури.

Підвести старшокласників від простого й часто необдуманого відтворення знань до їх самостійного добування, вміння міркувати, робити висновки й висувати гіпотези є завданням учителя. Зміст творчих завдань багато в чому залежить від особистої зацікавленості вчителя-тьютора, оскільки саме він надихає учнів на творчі дії, пропонує завдання, що створюють атмосферу радощів від успіхів, сприяють емоційній чутливості. Така робота вимагає від учителя особистого творчого підходу, адже часто він і є автором завдань.

Нами було розроблено нестандартні *творчі завдання*, спрямовані на розвиток внутрішнього, прихованого від зовнішнього споглядання, духовного світу учня й акцентовані на набуття ними художньо-естетичного досвіду [5, с. 16]. Типологія завдань, групування їх за певними напрямками дали можливість диференціювати також організаційну структуру уроків художньої культури залежно від цілей завдань, специфіки конкретної навчально-виховної ситуації та індивідуально-психологічних особливостей учнів.

Так, творче завдання «**Емоційне crescendo**» має на меті розвиток емоційної чутливості школярів у сприйманні творів мистецтва. Учням пропонується створити зоровий ряд із репродукцій на основі розвитку *ідеї-емоції*, втіленої в кожній картині від «емоційного *piano*» до «емоційного *fortissimo*».

У першому варіанті пропонується створити зоровий ряд із дванадцяти репродукцій картин Івана Айвазовського – від «Сходу сонця у Феодосії» (ідея-емоція – умиротворення, душевний спокій) через десять картин до «Загибелі

корабля» (ідея-емоція – крах) – і дати назву емоціям, що панують у картинах [15, с. 17].

Другий варіант базується на основі розвитку *психологічної* ідеї-емоції п'яти жіночих портретів Франсіско Гойї: від душевного спокою «Графині Карпіо», через гордовиту лагідність «Антонії Сарате», похмуру неприступність «Дами з віялом», незалежність духу «Сабаси Гарсія» до вибуху неприборканої норовливості «Ісабелі Ковос де Порсель».

Виконання таких завдань формує такі важливі аспекти сприймання мистецтва: а) здатність до кольорочуттєвості (у картинах Айвазовського саме колір і колорит несуть головне емоційне навантаження) і розуміння зображення психологізму особистості в жанрі портрета (у картинах Гойї провідним є жіночий психологізм, що є досить актуальною проблемою для старшокласників); б) узагальнення, адже учень має охопити цілісну картину розвитку ідеї-емоції в декількох картинах: від умиротворення, спокою до катастрофи, краху в першому варіанті або від лагідності до вибуху неприборканої норовливості – у другому; в) спроможності вербально виявити свої враження від картин, оскільки відсутність вербалізації вражень не дає змоги оцінити глибину сприйняття твору, – неназвана емоція ускладнює розуміння ідеї.

Іншим прикладом є творчі завдання на розвиток сприймання *лафосу* художнього твору – «**Музично «продовжи» поетичні рядки**». У ході виконання формується здатність учня створити єдиний художньо-емоційний комплекс із творів музики й поезії, де поетична емоція «переливається» в музичну. Завдання має інтегральний характер і передбачає наявність умінь встановлювати взаємозв'язки між видами мистецтва.

Для сприйняття пропонується музично-поетичний комплекс, під час виконання якого треба прочитати уривок вірша, навмисно перерваного, сприйнявши слово як естетично-чуттєву інформацію, і прослухати три варіанти музичних творів, відчувачи та визначаючи спільний для поезії й музики емоційний тон. Потім музично «продовжити» перервану поезію, обравши з трьох музичних варіантів один на основі особистої емоційної чутливості та змістовного наповнення творів, пояснити свій вибір.

Наприклад, музично-поетичний комплекс, що складається з поезії Луїса Фюрнберга у перекладі з німецької мови Лідії Гінзбург:

Закръл глаза – и голубой туман
его окутал, словно покрывало.
А музыка плыла и нарастала,
И он вдыхал таинственный...
(«музичне продовження»).

Музичні уривки з творів: варіант «А» – К. Сен-Санс. «Лебідь» із сюїти «Карнавал тварин»; варіант «Б» – Е. Гріг.

«Ранок» із сюїти «Пер Гюнт»; варіант «В» – Л. ван Бетховен. Перша частина Симфонії № 3. Орієнтовною відповіддю є варіант «Б» – Е. Гріг. «Ранок» із сюїти «Пер Гюнт»: учні мають відчутти вираження динаміки розвитку емоційної насиченості, що панує в поезії Фюрнберга й музиці Гріга, їх романтизм, елеґійність.

Третім прикладом є творчі завдання на формування стилевідповідного аналізу творів мистецтва. Завдання «Склади діалог» вимагає перевтілення – переходу від стану пасивного споглядання до стану уявної участі в подіях, відображених у творах. Сприйняття творів, аналіз-інтерпретація відбувається в дієвій формі, що вимагає застосування набутих художніх знань у новій ситуації, уміння встановлювати взаємозв'язки між художніми та життєвими явищами.

Учні мають розглянути твори скульптури й живопису: «Галл, який вбиває жінку й себе», «Афіна і Марсій» Мірона; «Господиня й прислужниця» П. де Хоха; «Свіжий кавалер» П. Федотова та ін., обрати один твір на свій розсуд і смак та скласти діалог персонажів відповідно до їхніх настроїв, почуттів, думок, мрій, намагаючись розкрити художній задум автора твору. Головним у виконанні цього завдання є розвиток здатності вербально передати дух епохи.

На наш погляд, учні із задоволенням виконують творчі завдання «Картина, що звучить» та «Скульптура, що звучить», спрямовані на розвиток здібності «зближувати» на пафосній основі твори різних видів мистецтва. Учні озвучують твори скульптури та живопису, вибравши з трьох музичних уривків один. Наприклад: картина І. Левітана «Весна. Велика вода»; слуховий ряд: варіант «А» – С. Рахманінов. Прелюдія G-dur; варіант «Б» – С. Рахманінов. Прелюдія gis-moll; варіант «В» – Ф. Шопен. Прелюдія D-dur. Орієнтовна відповідь: варіант «А» – С. Рахманінов. Прелюдія G-dur. Учні мають відчутти спокій, радість пробудження, що є пафосом художніх творів, надзвичайну прозорість кольорової та музичної палітри.

Озвучування скульптури Мікеланджело «Раб». Пропонуються такі музичні твори: варіант «А» – О. Бородін. «Богатирська» симфонія; варіант «Б» – Л. ван Бетховен. Увертюра «Коріолан»; варіант «В» – Й. С. Бах. Токата і fuga d-moll. Орієнтовною відповіддю має бути варіант «Б» – Л. ван Бетховен. Увертюра «Коріолан». Твори скульптури й музики об'єднує спільний емоційний тон, ідея-почуття – *пристрасне бажання скинути кайдани, жага свободи*.

Висновки. Виконання подібних завдань дає можливість розвивати здатність учнів визначати епоху, мистецький стиль чи напрям, основні художні засоби твору, жанри мистецтва, використовувати цікаві порівняння, аналогії, образні асоціації, а також виявляти особистісне

емоційно-ціннісне ставлення та власні узагальнення й висновки.

Застосування таких творчих завдань вносить у навчальний процес елементи дослідження, пошуку, порівняння різноманітних фактів, явищ, позицій, висновків, допомагає чіткіше визначити власну думку, сприяє індивідуально-творчому розвитку особистості й таким чином позитивно впливає на внутрішній, прихований від зовнішнього споглядання, духовний світ учнів. А головне – сприяє набуттю художньо-естетичного досвіду.

Вважаємо за доцільне продовження вчителями пошуків ефективних форм роботи, прийомів формування художньо-естетичного досвіду старшокласників.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Антошак О. Розуміння – розум – творчість / О. Антошак, І. Ганжала, Н. Ніколаєнко. – К. : Видав. дім «Шкіл. світ», 2006. – 112 с.
2. Концепція гуманітарного розвитку України до 2020 року (проект) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : dniprorada.gov.ua/files/gumanitar-2020.pdf – Назва з екрана.
3. Миропольська Н. Є. Формування художньої культури учнів загальноосвітньої школи засобами мистецтва слова: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Наталія Євгенівна Миропольська. – К., 2003. – 414 с.
4. Національна доктрина розвитку освіти в XXI столітті // Мистецтво та освіта. – 2002. – № 1 (23). – С. 2.
5. Мінасян Н. Г. Художня культура : творчі завдання, тести, кросворди / Наталія Григорівна Мінасян. – К. : Шкіл. світ, 2011. – 120 с. – (Бібліотека «Шкіл. світу»).

REFERENCES

1. Antoshchak, O., Hanzhala, I., & Nikolaienko, N. (2006). *Rozuminnia – rozum – tvorchist* [Understanding – mind – creativity]. Kyiv: Shkilnyi svit.
2. *Kontseptsia humanitarnoho rozvytku Ukrainy do 2020 roku (proekt)* [Conception of humanitarian development of Ukraine till 2020 (project)]. Retrieved from <http://dniprorada.gov.ua/files/gumanitar-2020.pdf>.
3. Myropolska, N. Ye. (2003). *Formuvannia khudozhnoii kultury uchniv zahalnoosvitnoi shkoly zasobamy mystetstva slova* [Formation of artistic culture of secondary school's pupils by the means of art of word]. (Doctoral dissertation, Kyiv).
4. *Natsionalna doktryna rozvytku osvity v XXI stolitti* [National doctrine of development of education in the XXI century]. (2002). *Mystetstvo ta Osvita*, 1 (23), 2.
5. Minasian, N. H. (2011). *Khudozhnia kultura: tvorchii zavdannia, testy, krosvordy* [Art culture: Creative tasks, tests, crosswords]. Kyiv: Shkilnyi svit.

Стаття надійшла до редакції 10.08.2015 р.

Грищенко Тетяна Андріївна,

кандидат педагогічних наук, доцент ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ



ВЕЛИЧНА ПОСТАТЬ МАЙСТРА. ОЛЕКСАНДР КОШИЦЬ

До 140-річчя від дня народження

В умовах сучасної гуманізації й демократизації суспільства, що зумовлює відповідні перетворення сучасного освітнього простору, плідні ідеї видатних українських особистостей минулого – композиторів,

диригентів, виконавців – набувають нового звучання, а їхній творчий і педагогічний спадок ретельно вивчається науковцями й використовується практиками в мистецькій освіті й естетичному вихованні. Серед них – видатна особистість в історії музичної педагогіки – **Олександр Антонович Кошиць** (12 вересня 1875 – 21 вересня 1944), видатний диригент, композитор, збирач народних пісень, педагог. На жаль, усі грані різнобічної діяльності цього унікального майстра недостатньо вивчені, тому його творчість має стати предметом ще не одних наукових дослідницьких пошуків. Він не залишив по собі методичних статей чи посібників, але його книги «Спогади» (Канада, 1947), «Про українську пісню й музику» (Нью-Йорк, 1970) дають можливість ознайомитися з основними педагогічними думками та ідеями О. Кошиця, який збагатив національну і світову культуру.

О. Кошиця визнали талановитим диригентом ХХ століття. Європейські критики високо оцінили українські пісні, вокально-хорову культуру керованого ним Українського національного хору.

Диригентська діяльність митця тісно пов'язана з педагогічною, яка почалася ще під час навчання у Києво-Могилянській академії, де він працював диригентом академічного хору (1899), а пізніше – вчителем співу в духовній семінарії (1904), був керівником хору в жіночій Фундуклеївській гімназії (1906). Цього ж 1906 р. він починає працювати в Музично-драматичній школі М. Лисенка – веде хоровий клас. Пізніше в університеті керує студентським хором, читає лекції з теорії початкової гармонії, історії співу та диригентського мистецтва на курсах у семінарії для вчителів сільських шкіл. У 1911 р. Кошиць почав вести хоровий клас у Київській консерваторії.

Важливе значення мала робота О. Кошиця з відновлення і введення в педагогічну практику забутих творів вихо-

ванця Києво-Могилянської академії А. Веделя, твори якого мали глибоке національне коріння. Естетичні ідеали Кошиця пов'язані з його глибокою релігійністю і любов'ю до української пісні. Як зазначав дослідник спадщини О. Кошиця В. Щербаківський: «Він був просякнений як церковною співочою естетикою, так і глибоким розумінням простонародної української душі, і тому він міг сплести в чудовий барвистий вінок XVII–XVIII ст. з живою дійсністю XIX–XX ст. та виконувати церковні концерти, канти і народні ліричні пісні, знайшовши... той зв'язуючий елемент, якого не бачили інші музиканти» [2, с. 20]. Тому диригент, який виріс у молитовно-наївній селянській вірі, добре відчував, розумів А. Веделя. Естетичні ідеали О. Кошиця втілились у чималий внесок митця в церковну музику, у збірку «Релігійна музика» (Нью-Йорк, 1970), куди ввійшло п'ять варіантів Літургії, канти, псалми.

Еволюція О. Кошиця як педагога полягала в пошуку гармонійного поєднання яскравої емоційності й диригентської «звукотворчої волі» (К. Мартінсен), пошуку нового звукового потенціалу хору. Так, О. Кошиць мав «високий дар полонити уяву співаків і зробити з них в одній хвилі оруддя своєї волі і своїх намірів» [1, с. 15]. Він не раз висловлювався, що співає не хор, а диригент, а хор тільки постачає звуки. Це відчувала на концертах і публіка; французькі, німецькі тодішні газети писали, що «...Кошиць трактував хор як музичний інструмент або оркестр, з якого він із безмежним артистизмом уміє видобути всі звукові проміння», і називали виконання хором музичних творів «дійсно незрівнянними». Аналізуючи виступи Українського народного хору, майстерність О. Кошиця, чеський музикант Зденек Неєдлі дійшов висновку: «Технічна майстерність того хору є така, що про нього можна говорити тільки з найбільшим подивом. Де ж джерело цієї тайни? Воно є в найживіших зв'язках з народною музикою» [1, с. 42].

Осмислення наведених вище думок самого О. Кошиця, численних рецензій дають змогу визначити основні педагогічні принципи його діяльності: опора на знання тонких психологічних механізмів хорового співу, ментальності української співочої традиції в контексті улюбленої ним музики епохи бароко, на гармонійне злиття матеріального (звук) і духовного (образ). У контексті сучасних освітніх пріоритетів педагогічної думки паралельно можемо провести з гуманістичною тенденцією освіти, що має на меті розвиток духовності учнів.

Олександр Кошиць був не лише відомим диригентом, прекрасним педагогом, а й вдумливим ученим, що досліджував, збирав зразки української народної пісні, виявляю-

чи всебічно життя української нації, повної високих моральних ідеалів.

Отже, творча й педагогічна діяльність О. Кошиця, 140-ву річницю від дня народження якого відзначає українська і світова громадськість, тісно пов'язана з українською народною піснею і національною культурою взагалі, є значним внеском у її становлення і розвиток сьогодні, у XXI столітті. Плідні ідеї і педагогічні надбання О. Кошиця продовжують жити і збагачувати сучасну музично-педагогічну теорію і практику, що спрямовує педагогів усіх ланок системи освіти на виховання високодуховної і творчої особистості.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Українська пісня за кордоном. Світова концертна подорож Українського Національного хору під проводом Олександра А. Кошиця (Голос закордонної музичної критики). — Париж, 1929.

2. Щербаківський Вадим. Життя і діяльність Олександра Антоновича Кошиця. — Лондон : Українська Видавнича Спілка, 1955. — 53 с.

REFERENCES

1. *Ukrainska pisnia za kordonom. Svitova kontsertova podorozh Ukrainskoho Natsionalnogo khoru pid provodom Oleksandra Koshytsia* [Ukrainian song abroad. The world concert tour of the Ukrainian National Choir under the direction of Alexander Kosice]. (1929). Paris.

2. Shcherbakivskiy, V. (1955). *Zhyttia i diialnist Oleksandra Antonovycha Koshytsia* [Life and work of Alexander Kosice]. London: Ukrainska Vydavnycha Spilka.

Стаття надійшла до редакції 02.09.2015 р.

ЮВІЛЕЙНІ ДАТИ 2015 РОКУ

Закінчення. Початок на стор. 39

Особливо багато чудових портретів він створив наприкінці життя: серед них портрети Дж. Б. Шоу, герцогині де Шуазель (1908), Ж. Клемансо (1911). Однією з найзначніших у доробку Родена є створена протягом двадцяти років серія рук. Почав він її «Рукою Бога» в 1898 році, а закінчив «Рукою Родена, що утримує торс», над якою працював за три тижні до своєї смерті.

Мистецтво Огюста Родена змінило скульптуру XIX ст., надало їй нового життєдайного імпульсу. Майстер прагнув передати єдність духовної і тілесної природи людини, відтворити емоції, почуття у формах і рухах тіла. Інтерес Родена до психологічної та емоційної сфер життя людини відрізняв його від імпресіоністів. Однак ескізи, навмисна незавершеність творів, застосування сильного пластичного моделювання і драматичної світлотіні дозволяють говорити про нього, як про одного з першопрохідників мистецтва імпресіонізму в скульптурі.

На кінець XIX ст. слава Родена поширилася по всьому світу, і уряд надав йому цілий павільйон на Всесвітній виставці в Парижі 1900 р. Роден заповів свої твори французькому народові; зараз вони зберігаються в його музеї у столиці Франції, в будівлі, що належала самому скульпторові. Творчість Огюста Родена справила непересічний вплив на розвиток мистецтва скульптури усього XX ст., а також і в наші дні.

(Див. третю стор. обкладинки).

До 175-річчя від дня народження

МОНЕ Клод Оскар (14.11.1840, Париж — 05.12.1926, Жіверні). Видатний французький живописець-пейзажист

увійшов в історію мистецтва одним із засновників імпресіонізму. Як і реформатор скульптури Роден, реформатор живопису Моне також народився у французькій столиці. З дитинства він захоплювався образотворчим мистецтвом, особливо полюблив карикатуру й досяг в ній неабиякого успіху. Навчався в університеті на факультеті мистецтв, але покинув цей навчальний заклад, тому що розчарувався в пануючому там підході до живопису. Незабаром він вступив до живописної студії швейцарського художника і педагога Шарля Глейра, де також навчалися Сіслей, Ренуар та інші майбутні видатні мистці.

У колі молодих живописців, що прагнули подолати академічні пута, зародилося ядро нового мистецького напрямку. І саме від написаної в 1872 р. картини Моне «Враження. Схід сонця» (фр. *Impression* — враження) цей напрям одержав назву «імпресіонізм». Картина експонувалася в ательє знаменитого фотографа Надара в 1874 на першій виставці імпресіоністів.

Прагнучи передати постійну мінливість природи, художник працював під відкритим небом, на пленері, де створював не тільки етюди, а й завершені полотна. Так, у картині «Дами в саду» (бл. 1865), залитий сяючим світлом, білий колір сукні немов вбирає в себе все різнобарв'я природи — тут і блакитні відблиски, і зеленуваті, охристі, рожеві; настільки ж тонко розроблений зелений колір листя, трави.

Клод Моне запровадив новаторську техніку живопису. Він почав працювати рельєфними мазками, що якнайкраще підходять для візуального відтворення скороминущих ефектів повітряного середовища («Луги в Живерні» (1888), «Поле маків» (1880-ті). Композицію художник свідомо будує таким чином, щоб картина справляла враження випадково вихо-

пленого з потоку життя фрагмента («Бульвар Капуцинок», 1873). Моне створює серії одного й того ж мотиву, зображеного в різний час доби: «Руанський собор опівдні» (1894), «Руанський собор увечері» (1894). На цих полотнах контури собору, його обсяги неначе розчиняються в навколишньому просторі.

Домагаючись чистоти і звучності кольору, Моне уникав змішування фарб на палітрі; він клав поруч мазки різних кольорів, які на відстані зливалися, «змішувалися» в одні глядача. Усі ці нововведення викликали неприйняття публіки і

критики. Картини Моне, як й інших імпресіоністів, не приймали до Салону, а якщо їх і купували – то за безцінь. Довгий час художник жив у бідності. Свої останні роботи – 14 декоративних панно «Німфеї» (вони ж «Водяні лілії», або «Латаття»), – він заповів державі. Ці прекрасні твори експонуються в двох овальних залах «Оранжереї» Лувра в Парижі.

Уже після смерті творчість художника набула світової слави. Тепер картини Клода Моне – одні з найдорожчих у світі. На його честь названо астероїд і кратер на Меркурії.

(Див. першу, другу та четверту стор. обкладинки).

АННОТАЦІЇ

Туманов І. Н. Высшая школа Украины: обучение изобразительному искусству – теория и практика сегодняшнего дня

В работе освещается одна из характерных проблем подготовки современных специалистов, деятельность которых связана с дисциплинами изобразительного искусства. На основании анализа учебного процесса подготовки специалистов по направлению «Архитектура», специализации «Ландшафтная архитектура», в НЛТУ Украины определены факторы, которые влияют на результаты этой подготовки и нивелируют все современные теоретико-методологические достижения в этой сфере деятельности. Подчеркивается, что процесс обучения осуществляется без учета законов и закономерностей искусства и художественного творчества.

Ключевые слова: учебно-творческий подход, методология обучения, закономерность, педагогические условия, творчество, учебное творчество, качество обучения.

Соломаха С. А. Пространство культуры – среда формирования мировоззрения личности

Автор статьи отмечает диалогичность отношений культуры и личности, когда человек в диалоге с иной реальностью расширяет границы индивидуального сознания до всеобщего, универсального – формирует новое мировоззрение. Особенно ярко этот процесс проявляется именно в специфических (как для исторической формации, так и для отдельного индивида) формах мировоззрения: мифологическом, религиозном, философском, научном, художественном. «Эстетическая вертикаль» этого процесса имеет большое значение в контексте развития мировоззрения личности, которая осознает свое «предназначение» и свое «присутствие в мире» как мыслящей, ответственной, целостной, позитивно мотивированной личности.

Ключевые слова: искусство, личностное развитие, культурные ценности, художественно-эстетическое мировоззрение.

Антоник Н. В. «Видеосольфеджио» на уроках музыки

В статье освещается актуальность использования учебно-методического комплекса «Видеосольфеджио на основе украинских народных мелодий» на уроках музыки в общеобразовательной школе. Раскрыто содержание учебно-методического комплекса, разработанного с использованием лучших образцов детского украинского фольклора, состоящего из видеопражнений (DVD-диск), рабочей тетради для ученика и методического пособия для учителя. Представлены методические аспекты работы, способствующие активизации творческих способностей учащихся.

Ключевые слова: «Видеосольфеджио», детский музыкальный фольклор, уроки музыки, младшие школьники.

Сердюк О. П. Методы формирования музыкального восприятия у младших школьников

В статье рассматриваются методы и приемы формирования музыкального восприятия у младших школьников с учетом их психофизиологических особенностей и специфики задач музыкального воспитания в начальной школе. Раскрывается содержание и особенности применения различных методов и приемов, развивающих музыкальное восприятие на всех этапах процесса – подготовки к восприятию, слушания произведения, его анализа, повторного слушания, итога. Приводятся примеры использования методов формирования музыкального восприятия на уроках музыки в начальной школе.

Ключевые слова: музыкальное восприятие, младшие школьники, методы и приемы.

Тодорова Л. Д. Развитие познавательных интересов на уроках музыки в начальной школе

В статье рассматриваются творческие задания на уроках музыки в начальной школе, способствующие развитию познавательного интереса у младших школьников. На конкретных примерах автор демонстрирует приемы работы, которые целесообразно использовать с целью стимулирования познавательного интереса учащихся, результатом чего становятся их

активные действия по созданию творческих продуктов – попевки, нарисованной картины, ритмического аккомпанемента, движений к песне, а также устойчивая потребность в самостоятельном применении приобретенных компетенций в новых условиях работы.

Ключевые слова: познавательный интерес, познавательная активность, уроки музыки, младшие школьники.

Сергиенко С. М. Литература о музыке для школьников и педагогов

Статья посвящена музыкальной литературе для учащихся, которая играет важную роль в их художественном образовании и эстетическом развитии. Осуществлен анализ музыкальной литературы с целью помощи педагогам в музыкальном воспитании учащихся общеобразовательных школ и школьникам для расширения их кругозора. Сделан вывод о необходимости осовременивания литературы музыкальной тематики, актуальности литературы нового поколения, отвечающий интересам, потребностям и запросам современных школьников.

Ключевые слова: музыкальная литература, музыкальное воспитание, ученики общеобразовательной школы.

Шерстинюк А. Н. Техника рисунка в начальной школе

В статье освещены вопросы обучения технике рисунка в начальной школе. Автор проанализированы методические принципы выдающихся художников-педагогов, на которых целесообразно основываться учителю в практической работе с учениками. Обосновывается важность обучения рисунку младших школьников, в ходе которого они узнают возможности различных графических материалов, закономерности построения формы предмета и овладевают последовательностью его изображения. Рекомендации будут полезны для педагогов и начинающих художников, которые осваивают технологию и технику графического изображения.

Ключевые слова: изобразительное искусство, младшие школьники, техника рисунка, методика.

Руденко И. В. Интерактивные технологии формирования творческой активности подростков

Рассматриваются интерактивные технологии формирования творческой активности подростков на занятиях изобразительного искусства и во внеклассной работе изобразительной направленности, активизирующие познание учениками произведений изобразительного искусства: эмоциональное восприятие и переживание их содержания, анализ и размышление о художественных образах, а также стимулирующие творческое самовыражение в собственной художественной деятельности. Обосновывается целесообразность и приводятся примеры применения интерактивных технологий на разных этапах урока изобразительного искусства в процессе восприятия и интерпретации произведений, содержащих оптические иллюзии.

Ключевые слова: творческая активность, интерактивные технологии, подростки, оптические иллюзии.

Косенко П. Б. Унисон трех искусств

Автором рассматриваются варианты интуитивного поиска аналогий и гармоничных соотношений между музыкой, живописью и литературой. Приводятся примеры: как связаны между собой музыкальная интонация и оттенки цветов; как самой формой произведения изобразительного искусства передают звучание; как поэтическое слово рисует эффекты, доступные для сугубо музыкального трактовки; как переплетаются сюжетные линии литературного произведения с драматургией музыкального пьесы. Статья заинтересует учителей искусства в их поиске средств эстетического воспитания учащихся.

Ключевые слова: температура цветов, музыкальная интонация, поэтическое слово, образные ассоциации.

Федоренко С. В. Интеграция искусств в формировании гуманитарной культуры студентов в США

В статье рассмотрены особенности интеграции различных видов искусства в системе общей гуманитарной подготовки студентов-бакалавров в США, что генерирует медиацию между различными сферами знаний. Освещена роль полученных знаний и сформированных умений и навыков в области искусства для выполнения студентами проектной деятельности в аудиторное и внеаудиторное время, что обеспечивает их возможностью развивать успешные отношения с другими людьми и окружающим миром в целом, способствуя при этом формированию у них гуманитарной культуры.

Ключевые слова: высшее образование США, общая гуманитарная подготовка, гуманитарная культура студентов, интеграция искусств, проектная деятельность студентов.

Минасян Н. Г. Приобретение художественно-эстетического опыта старшеклассниками на уроках художественной культуры

В статье актуализирована проблема приобретения учащимися старших классов художественно-эстетического опыта и предложен один из путей ее решения на уроках художественной культуры – через систему творческих заданий, которые включают старшеклассников в познавательно-поисковую практику, где они самостоятельно открывают для себя новое в мире художественной культуры в процессе восприятия, переживания и анализа произведений искусства. Выполнение творческих заданий требует самостоятельной деятельности учеников, умения оперировать художественным материалом, применять свои знания, навыки и демонстрировать творческие качества.

Ключевые слова: художественно-эстетический опыт, уроки художественной культуры, творческие задания.

Tumanov I. M. Higher education in Ukraine: Teaching of fine arts – modern theory and practice

The author highlights one of the characteristic of the today's training of the specialists who study the fine arts courses. Based on analysis of the process of teaching the specialists in the «Architecture» direction, the «Landscape Architecture» specialization of NLTU in Ukraine, it has been determined that the results of this training depends on several factors, which currently have leveled all modern theoretical and methodological advances in this field of activity. The author emphasizes that in this case the learning process is carried out without the usage of the laws and rules of the art and artworks. Non-principal relation to the process to enter students has been seemed as problem that obviously do not promote to quality of teaching the students. At the same time the author shows that nowadays necessity of society in the qualified specialists is more topical than ever before.

Keywords: educational and creative approach, methodology of teaching, rules, pedagogical conditions, creativity, educational work, quality of education.

Solomakha S. O. Space of culture – environment of formation of the person's worldview

The author emphasizes on the interconnection, dialogical relations between culture and personality, when culture realizes itself in the person's life but the personality realizes itself in the existence of culture. This process is the most manifested in specific (both for historical formation and the particular individual) forms of ideology such as mythological, religious, philosophical, scientific, and artistic. «Aesthetic vertical» of this process plays an important role in the context of development of the worldview of the personality as thinking, integrated and positively motivated person.

Each step of the person's spiritual ascent is a historical progress caused by the specific situation when the individual exhausts all his or her possibilities to think and act normally. Then the conditions to go out the «personal scope» such in the transcendental, illogical where the individual discovers some new possibilities, the other logic. The role of culture is changing in the society and at the same time understanding of culture is changing. Therefore, people's worldview is changing too.

Keywords: art, personal development, cultural values, artistic and aesthetic worldview.

Antonyk N. V. «Video-softeggio» at music lessons

The article deals with the importance of the usage of the educational and methodical complex «Video-softeggio based on Ukrainian folk music» at music lessons in the secondary school. This complex has developed with the usage of the best examples of the Ukrainian children's folklore that allows students to use their capabilities to acquire theoretical knowledge and elements of musical notation. The author reveals the content of the educational and methodical complex, which consists of the video-exercises (DVD-disk), student's workbook and teacher's book. During the work with the exercises students perceive and sing both the names of the notes and rhymes accompanied by the video, trace the melody movement on the screen, clap the rhythms and do creative tasks in the

workbook. The teacher's book presents methodological aspects of working with the complex at music lessons in the secondary schools that promote activation of the creative abilities of the primary schoolchildren.

Keywords: «Video-softeggio», children's music folklore, music lessons, primary schoolchildren.

Serdiuk A. P. Methods of formation of primary schoolchildren's musical perception

The methods of formation of primary schoolchildren's musical perception in order to their psychophysiological characteristics and specific of the purposes of musical education have been examined. The teacher's role in such process that requires the preparation including musical and theoretical, psychophysiological, methodological and pedagogical components, has been proved. The content and implementation of methods at the ages of preparation for perception music, listening, analyzing, re-hearing, and outcome have been revealed.

The author gives some examples of usage of methods of the formation of the music perception: a comparison by the contrast and similar, sound, verbal and integrated guidance, observation, music collections, singing of the fragments of the works for listening, intonation and thematic analysis, multivariate perception of the works, «destruction», variation, plastic intonation, associative search, reflections on music, technologies of the problem-based learning, playing and method of facilitated discussion.

Keywords: musical perception, primary schoolchildren, methods and techniques.

Todorova Lilyana D. Development of cognitive interests music lessons in primary school

In the article we consider the creative tasks at music lessons in primary school, promote the development of cognitive interest in younger students. In specific examples the author demonstrates techniques that should be used to stimulate cognitive interest of students, the result of their becoming active steps to create popevki, drawn pictures, rhythmic accompaniment, movements to songs and also persistent desire to independently apply the acquired competence in the new conditions.

Keywords: cognitive interest, cognitive activity, music lessons, younger students.

Serhienko S. M. Literature about music for students and teachers

The author focuses on literature about music that helps students to enrich their understanding of musical arts, broaden horizons and learn the concept, as well as it helps teachers to use interesting materials during preparation for lessons with the pupils. The literature on the researching subject has been analyzed, its pedagogical potential has been found. The author underlines that the literature about music is targeted which directed at teachers and children of different age and has educational or entertaining orientation. All editions are divided into general theoretical, applied-research fiction guide (encyclopedias, dictionaries, reference books) and edu-

cational (textbooks and handbooks, reading-book according to the periods and age of pupils) for teachers and students. Educational, aesthetic, hedonistic functions have been defined as the main functions of music literature about children and teenagers.

The conclusion of research shows the necessity of modernizing the national music literature for children of all ages, the relevance of the literature of a new generation that correspond to interests, needs and requirements of modern schoolchildren.

Keywords: music literature, music education, secondary school pupils.

Sherstyniuk A. M. Drawing technique in a primary school

The article is devoted to teaching drawing technique in a primary school. Methodological principles of the prominent artists-teachers, on which the teachers should be based in their practical work with schoolchildren, have been analyzed. The author emphasizes on the importance of teaching the primary schoolchildren to draw when during this process they learn the features of the different graphic materials, patterns and the shaping of the subject and sequence of its representation, as well as they acquire skills to create the various kinds of graphic works (drawing, graphic composition) and create expressive works from life, imagination, fantasy. Acquiring the graphic techniques by the primary schoolchildren will be faster and more successfully provided professional guidance of the teacher-artist who teaches the foundations of technology, describes experience well-known artists, and shows the artworks, in that way the teacher encourage pupils to creative self-expression.

Keywords: fine arts, primary schoolchildren, drawing technique, methods.

Rudenko I. V. Interactive technologies as a condition of formation of the teenagers' creative activity

Interactive technologies of formation of the teenagers' creative activity both at lessons and hobby group work have been defined. These technologies activate the understanding of the artworks by the students such as emotional perception and emotional experience of their content, analysis and reflection of the artistic images, as well as they encourage creative self-expression in teenagers' own activity of an image formation. Some examples of usage of the interactive technologies at the different stages of art lessons during perception and interpretation of the artworks, which contain optical illusions, have been showed and proved by the author.

The proposed interactive technologies provide the teenagers with step-by-step inclusion in active understanding of the artworks through the conversation as stimulation to percept the artworks, as well as they provide pupils with basic information for searching activity, creative tasks of experimental and researching nature and discussion on the art topics.

Keywords: creative activity, interactive technologies, teenagers, optical illusions.

Kosenko P. B. Unison of three arts

This publication deals with the versions of an intuitive search of analogies and harmonious relationships between music, painting and literature. The author gives some examples such as how musical

intonation and tone are connected; how the artworks pass the sound by only a form; how a poetic word describes the effects that are available for purely musical interpretation; how the storylines of the literary work are interlaced with dramatic composition of a musical play.

The author shows how the person's feelings and impressions are realized by music, painting, poetry. Due to the capacity of human imagination to transfer visual association of fine arts to the emotional level, the intonation meanings of music has been understood, as well as ability to appeal to our hearing and cause a variety of images demonstrates affinity literature and music.

The purpose of the article is to rouse interest of music teachers who want to update forms and means of musical and aesthetic education.

Keywords: temperament color, musical tone, poetic word, figurative associations, intonation meaning of sounding.

Fedorenko S. Arts integration in shaping liberal culture of undergraduate students in the USA

The paper deals with the peculiarities of creating artistic and aesthetic environment by arts integration into the liberal arts education in the course of the undergraduate study in the US higher school. Arts integration itself generates mediation between different spheres of knowledge on the basis of critical and creative thinking. Integration in multiple arts learning environments is personally and socially relevant to students' life experiences. The practical application of knowledge acquired by students in the sphere of art with the view to using it in project-based activities is highlighted. It is considered that arts integration provides students with the opportunity to develop successful relationships with other people and the world as well contributing in such a way to shaping their liberal culture.

Keywords: arts integration, US higher education, liberal arts education, liberal culture of students, project-based activities of students.

Minasian N. H. Acquiring artistic and aesthetic experience by the senior schoolchildren at art and culture lessons

The article is devoted to the problem of acquiring artistic and aesthetic experience by the senior schoolchildren and one of the ways to solve it at art and culture lessons is to use creative tasks that involve senior schoolchildren to cognitive and searching practice where they discover themselves something new in the world of artistic culture during the process of perception, emotional experience and analysis of the art works. Performing of the creative tasks develops the schoolchildren's ability to determine an age, artistic style, direction, major artistic means of the artwork, genres of art, and to use the interesting comparisons, analogies, figurative associations. Inclusion of the creative tasks developed by the author brings the elements of researching, searching, comparing different facts, events, attitudes, opinions in the educational process, helps to better define schoolchildren's own opinion, and identify personal emotional and value attitude to the artworks and today's events, encourages to acquire artistic and aesthetic experience

Keywords: artistic and aesthetic experience, art and culture lessons, creative tasks.

Ш а н о в н і ч и т а ч і !

Триває передплата на 2016 рік на журнал

« М и с т е ц т в о т а о с в і т а » .

Передплату можна оформити в операційних залах усіх відділень зв'язку.

Індекс журналу за Каталогом періодичних видань України

7 4 6 4 5, 0 9 7 3 2

Мистецтво та освіта

Науково-методичний журнал

№ 4 (78) '2015

Редакція:

головний редактор *В. В. Рагозіна*,
заступник головного редактора *О.В. Просіна*,
відповідальний секретар *Н. В. Очеретяна*,
дизайнер *Н. М. Пиїнка*

Свідоцтво про Державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації

Серія KB № 21388-11188 ПР від 17.06.2015 р.

Підписано до друку 24.09.2015. Формат 84x108/16.

Умовн. друк. арк. 7,14. Тираж 550 прим. Замовлення №

Адреса редакції:

04060, м. Київ — 60, вул. М. Берлінського, 9.

e-mail: artedu77@gmail.com

Видавець: Колективне підприємство видавництва

«Педагогічна думка» Інституту педагогіки НАПН України

04053, м. Київ, вул. Артема, 52-а, корпус 2. Телефон: (044) 484-30-71

Віддруковано в друкарні ПП «Видавництво «Фенікс»

03067, м. Київ — 67, вул. Шутова, 13-б. Телефон: (044) 501-93-01

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції Серія ДК № 271 від 07.12.2000 р.

Перша стор. обкладинки:

Клод Моне.

Регата в Аржантьої. 1872 р.

Четверта стор. обкладинки:

Клод Моне.

Соняшники. 1881 р.