

Департамент освіти і науки
Хмельницької обласної державної адміністрації
Хмельницький державний центр естетичного виховання
учнівської молоді

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

Роль музичного керівника професійного (професійно-технічного) навчального закладу в художньо-естетичному вихованні учнівської молоді

Виконав : методист
вокально-хорового жанру
Юрчук С.В.

м. Хмельницький
2023 р.

Вступ

Актуальність теми. Здатність сприймати музику як естетичне явище визначає механізми її впливу на особу. Естетичний критерій діяльності, що виробляється у процесі сприйняття мистецтва, за певних умов може трансформуватися в інші сфери соціальної і художньої практики людини, гармонізувати її життя, змінювати баланс духовних сил, привносити естетичні настанови у погляди на оточуючий світ, рятувати від обмеженості свідомості і стереотипів мислення.

Виховання потребує особливої організації спілкування молоді з сучасною музичною культурою, і воно виходить далеко за рамки загальноосвітнього процесу. Це особливо актуально сьогодні, коли проблеми виховання учнівської молоді, її соціальної адаптованості й водночас виходу на можливості перетворювальної діяльності набувають особливого значення у зв'язку з формуванням соціально відповідальної та естетично вихованої особистості. Виховна криза ще більше загострюється наявністю суперечностей між процесом самовиховання особистості і системою авторитарних впливів, націлених на єдині стандарти; потребами творчого розвитку і зниженням загальної культури молоді; наявністю у неї інтелектуальних потенцій та їх незатребуваністю суспільством; необхідністю створення інноваційної школи, яка має бути осередком розвитку демократії, особистісної свободи і відповідальності, діалогу і співробітництва, та консерватизмом змісту традиційних форм і методів виховання. Вирішити виокремлені протиріччя можливо, осмислюючи педагогічний феномен музично-естетичного виховання, що має орієнтувати на формування творчої соціально цінної особистості.

Вивчення процесу становлення та розвитку музично-естетичного виховання в Україні досліджуваного нами періоду було предметом наукових праць його сучасників. Ця проблема розроблялася Д.Ахшарумовим, А.Вахнянином, С.Людкевичем, В.Матюком, С.Миропольським, П.Сокальським, та ін. Саме вони, усвідомлюючи важливість музичного мистецтва у вихованні підростаючого покоління, зробили вагомий внесок у розвиток теорії музичного виховання, яка ґрунтувалася на результатах глибокого

вивчення історико-культурних надбань нашого народу, що забезпечувало виховання дітей та молоді на національному ґрунті.

Об'єктом дослідження є процес музично-естетичного виховання молоді в Україні.

Предмет дослідження – розвиток змісту, форм і методів організації процесу музично-естетичного виховання дітей та молоді в школі естетичного виховання ім. Л.Ревуцького м.Бучі.

Мета дослідження – здійснити аналіз процесу музично-естетичного виховання дітей та молоді в Україні, визначити його основні педагогічні засади та надбань, які стали основою сучасної концепції музичної педагогіки.

Завдання дослідження:

- визначити передумови, основні етапи розвитку та напрями процесу музично-естетичного виховання дітей та молоді в Україні;
- визначити основні форми організації та методи музично-естетичного виховання дітей та молоді в Україні;
- розкрити роль музично-просвітницької діяльності видатних українських громадських діячів, композиторів, музикантів-виконавців в становленні системи музично-естетичного виховання дітей та молоді;
- обґрунтувати теоретичні основи музичного навчання та виховання в сучасних закладах освіти та позашкільних освітніх установах.

І. ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ У ПРОЦЕСІ СПРИЙНЯТТЯ МУЗИКИ

На сучасному етапі процес музично-естетичного виховання розглядається дослідниками як якісна зміна рівня естетосфери особистості, що передбачає розвиток естетичної свідомості, емоційно-почуттєвої та художньо-творчої діяльності, які є основою даного процесу. У вітчизняних дослідженнях він вивчається з різних позицій: естетичного сприймання, поглядів, потреб, інтересів, ставлень, ідеалів, ціннісних орієнтацій, смаку, діяльності, що впливають на механізм дії, спричинюють модифікацію його компонентної структури, принципово не змінюючи сутності і змісту музично-естетичного виховання: формування естетичної свідомості, емоційно-почуттєвої сфери і творчого самовияву старшокласників.

І.А. Джидар'ян, Т.І. Домбровська, Л.Т. Левчук, В.В. Лисенкова, Д.Ю. Кучерюк, В.І. Панченко у своїх філософських працях розглядають естетичну свідомість як складову естетосфери особистості. Так, І.А. Джидар'ян стверджує, що потреби, почуття, смак — це різні зрізи свідомості, які відображають її структурні рівні, проте предметність естетичної свідомості фіксується передусім у потребах. Учений доводить, що потреби, почуття, установки, інтереси, ціннісні орієнтації, смаки є складовими соціальної та психологічної структури естетичної свідомості.

Т.І. Домбровська зазначає, що в структурі естетичної свідомості неможливо виділити вихідні елементи, оскільки її зрізи є результатом набутого соціального досвіду. Дослідниця виокремлює два рівні естетичної свідомості: соціально-психологічний і теоретико-ідеологічний. Кожен із них має свої підрівні, зв'язки між якими багатоаспектні, а межі — умовні. До першого автор відносить естетичне переживання, почуття, сприймання, насолоду, потребу, емоції, смак, акцентуючи увагу на тому, що не всі вони мають фундаментальне значення в структурі естетичної свідомості. Домінуючим вважається естетичний смак. Слід зауважити, що його та естетичне почуття Т.І. Домбровська розрізняє за ознаками глибинного проникнення в об'єкт, оскільки почуття — вираження ставлення до предмета чи явища, а смак передбачає їх осмислення, аналіз і оцінку. Отже, смак є більш повною характеристикою явища. На теоретико-ідеологічний рівень дослідниця виводить мистецтво як один з особливих зрізів естетичної свідомості вищого рівня, тобто вияв духовності, що визначається як «метарівень».

Дещо по-іншому структурує компоненти естетичної свідомості А.А. Радугін, розглядаючи їх із позицій естетичного ідеалу. Освоєння явища відбувається у формі «розпредмечування», тобто передбачає не тільки фіксацію, духовну асиміляцію змісту, а й оцінне ставлення. Структура естетичної свідомості визначається А.А. Радугіним на буденному та спеціалізованому рівнях. Для нашого дослідження більш значущим є останній, який передбачає почуттєвий (естетичне споглядання, сприймання, уявлення), раціональний (судження, погляди, цінності, ідеали) і теоретичний (естетичні поняття та категорії) зрізи. Формування свідомості здійснюється на основі їх взаємодії. Основою естетичної свідомості, на думку дослідника, є естетична потреба, а результатом бажаної ціннісної орієнтації — ідеал, що постає як найвищий критерій

естетичної оцінки з позицій суб'єкта. Тут спостерігається відповідний смак, який ґрунтується на естетичній потребі. Розглядаючи процес естетичного розвитку особистості, основною умовою його ефективності автор вважає наявність сформованих знань, умінь, переконань, почуттів і норм діяльності. Разом з тим, на нашу думку, дослідник не повною мірою висвітлює таку необхідну у виховному процесі складову, як естетична діяльність.

В.В. Лисенкова характеризує естетичну свідомість, означаючи її терміном «смакостильовий комплекс», основу якого складає естетичний смак. На думку вченого, він є поліаспектним явищем і синтезує в собі конкретні якості: емоційне відображення, рівень сприймання естетичних предметів, емоційну оцінку, особливість зіставлення естетичного предмета з рівнем власних потреб, можливість порівнювати об'єкти з ідеалом. Різноманітний досвід особистості допомагає об'єднати фрагментарні знання в одне цілісне смакове, формує першооснову естетичного, за допомогою якого сприймається дійсність. Розвинутий смак, на думку Лисенкової, постійно удосконалюється в естетичній сфері, потребує естетизації світу, веде до естетичного самовиявлення. Домінантою естетичного виховання є: формування смаку, стилю, потреби у самореалізації, ціннісне усвідомлення творчої діяльності.

Структуру естетичної свідомості науково обґрунтували у своїх дослідженнях О.В. Колесникова, В.О. Лозовий, Н.Г. Чібісова, О.В. Шила, які вказують на існування суспільної та індивідуальної естетичної свідомості. Виходячи з цього, науковці розрізняють емпіричний і теоретичний її зрізи (на цьому наголошує й Т.І. Домбровська). Для нашого дослідження значущим є внутрішнє наповнення рівневої характеристики, а саме те, що емпірична естетична свідомість передбачає наявність емоцій, почуттів, переживань як основи розвитку естетичного враження; теоретична — оцінок, суджень, поглядів, теорій, ідеалів. Специфічним у даному аспекті є наявність чуттєвих та раціональних елементів на кожному рівні естетичної свідомості, вони взаємообумовлені й взаємозалежні. Ця особливість найяскравіше виявляється в естетичних потребах і смаках, де всі складові однаково важливі та цінні.

Основою естетичної свідомості (за Н.І. Гітун) є естетичне світопереживання як один із видів емоційно-ціннісного. Естетична свідомість відображає естетичну життєдіяльність особистості та керує нею, відбиваючись у її естетичній та художній творчості.

Діяльність людини стає естетичною, якщо вона здатна гармонізувати свої складні, суперечливі відносини зі світом. Необхідність такого естетичного освоєння світу для особистості стає смислетворчою основою. Специфіка естетичної свідомості як ставлення до дійсності стає стабільною, коли досвід естетичного освоєння, тобто зміст естетичної свідомості, може транслюватися й засвоюватися іншими суб'єктами і поколіннями.

У структурі форм суспільної свідомості естетична є головною, оскільки відповідає за забезпечення їх інтегративної гармонійної цілісності. Н.І. Гітун поділяє естетичну свідомість на такі рівні: буденний і теоретичний; соціально-психологічний та ідеологічний. До буденного автор відносить естетичні потреби, уявлення про мистецтво, естетичну сутність діяльності, естетичні цінності предметів соціального середовища. Необхідною складовою даного рівня дослідник вважає суспільну психологію (естетичні почуття, настрої, переживання, смаки). Теоретичний рівень естетичної свідомості поділяється на два підрівні: мистецтво — нижчий і теорія та поняття естетики як науки про естетичну форму суспільної свідомості — метарівень.

Діяльнісна структура естетичної свідомості, за Н.І. Гітун, виявляється в характеристиках вихідних понять: «естетична потреба» та «естетичний образ». При цьому перше поняття визначається як домінанта естетичної діяльності та свідомості, а друге — як його складова, у ньому виражені всі функціональні її особливості: світоглядність, емоційність, естетичне освоєння дійсності.

Естетична свідомість має емоційну природу. Вона реально виявляється як особистісне почуття, специфічне емоційне сприймання, відчуття та особливого роду переживання, і лише потім може раціонально усвідомлюватися та формуватись у процесі естетичної діяльності, постаючи одночасно її умовою і результатом.

Особливий акцент у проаналізованих дослідженнях робиться на емоційно-почуттєвій сфері особистості. Слід зазначити, що даний феномен є першорядним і в контексті естетичної свідомості, і окремо як складова естетичного виховання.

До структури естетичної свідомості Д.Ю. Кучерюк, Л.Т. Левчук, О.І. Онищенко, В.І. Панченко відносять: почуття, смак, ідеал, теорії. Причому головними вони вважають естетичні почуття, що характеризують рівень соціалізації особистості, її потреби,

ціннісні орієнтації. Так, Л.Т. Левчук розрізняє зовнішні і внутрішні естетичні почуття. Зовнішні є мірою чуттєвої насолоди, а внутрішні — рівнем культури особистості.

Визначаючи поняття «чуттєве», Л.Г. Юлдашев акцентує увагу на взаємодії різних його граней — від механізмів чуттєвого сприймання з диференційованими відчуттями, що притаманні специфічним рецепторам, до почуття як емоції, переживання, хвилювання, які визначають зміст відносин та взаємовідносин із орієнтацією на вияв їх вищого рівня — духовності.

Г.Х. Шингаров зазначає, що емоції спрямовані на збереження індивіда, а метою естетичних почуттів є не тільки дотримання рівноваги особистості, «самоналаштування» її психічних функцій, а й удосконалення естетосфери соціокультурного середовища.

Негативні прояви нерозвиненості емоційно-почуттєвої сфери суб'єкта в сучасному суспільстві висвітлює О.П. Наконечна. Естетичне, зауважує дослідниця, «виражає пульсацію почуттів, спонтанний стан чуттєвості сучасного індивіда як стан втрати орієнтирів, смислів, упевненості, децентрованості, яка під впливом соціокультурних факторів призводить до «розщеплення» особистості. Нерозвиненість чуттєвості веде до зниження гостроти, багатобарвності сприймання мистецтва, що змушує його сучасних творців шукати засобів інтенсивного впливу на глядачів. А це, у свою чергу, призводить до збільшення видовищності за допомогою різного роду технічних новацій, епатажу, хепінінгів, що поверхово впливають на фізіологічні емоції, через що споживацькі інтенції переважають над творчими.

Емоційність у кожному виді естетичного розвитку повинна відповідати творчому потенціалу особистості, її почуттєвій зрілості, повноті емоційного життя й високому рівню соціалізації афективної сфери. Емоційна стабільність відіграє вирішальну роль у процесі творчої діяльності, особливо на етапі «дозрівання» ідеї.

На нашу думку, емоційність особистості (тобто зміст, якість і динаміка її емоцій та почуттів) і емоційний досвід (усталені способи реагування) є ключовими факторами, що обумовлюють життєдіяльність людини і є більш суттєвими, ніж інтелект. Емоційні реакції та емоційний стан особистості є основною формою усвідомлення нею своєї індивідуальності. Емоції відображають суб'єктивне ставлення людини до себе та оточуючого середовища. На відміну від мислення, емоції не тільки усвідомлюються (хоча й

не всі) й осмислюються, але й переживають-ся. Як особливий психічний процес — вони постають як діяльність стосовно оцінки інформації, яка надходить у мозок; основна функція при цьому — оцінювання дійсності й регуляція відносин між особистістю і соціокультурним середовищем.

Естетичні емоції належать до сфери свідомості і є суто людськими. Вони відображають потреби індивіда бути в гармонії з оточенням. Музика є найвищим рівнем естетизації свідомості й активно взаємодіє з вищими емоціями, природа і роль яких у процесі пізнання опосередковуються інтелектом людини, її естетичним досвідом.

Кожну фундаментальну емоцію (за К.Ізардом) характеризують: відчуття її, що переживається з переходом у загальний психологічний стан відповідно до характеру емоційного впливу; активізація процесів, що відбуваються на психофізіологічному рівні; зовнішнє вираження (експресія). Таким чином, для особистості характерним є суб'єктивне переживання та індивідуальне вираження емоційних станів. Емоції взаємодіють між собою, утворюючи діади й тріади (здивування — радість; горе — страждання; або ж здивування — радість — захоплення). Тривале емоційне переживання, викликане певними позитивними і негативними емоціями, спричинює адекватний стан: афекту, ейфорії, екстазу, стресу. Не маючи досвіду позитивних емоційних переживань, особистість відчуває дію негативних емоцій, що призводить до внутрішнього напруження, душевного болю, страждання. Недостатньо розвинена емоційна сфера стає причиною конфліктності особистості, її недобррозичливості та байдужості. Отже, сформована емоційна культура особистості має забезпечити її здатність до саморегуляції — взаємодії між власними підструктурами та незалежну позицію до зовнішніх впливів. Тому на даний час актуальним, з погляду музично-естетичного виховання молоді, є розвиток її емоційної сфери, що має нівелювати суперечності, забезпечити адекватність емоційних реакцій учнів на зовнішні подразники, навчити співпереживати, співчувати, володіти собою.

Розрізняють також пізнавальні та інтелектуальні почуття. Перші — це інтерес до предмета, що спочатку виявляється на рівні конкретних фактів, ідей, принципів. Інтелектуальними є подив, сумнів, цікавість, допитливість. Почуття у своєрідних і специфічних

формах виконують пізнавальну та афективну функції, єдність яких виявляється у дії, вчинку. На початкових етапах предметно-пізнавальні та афективні моменти нероздільні. Пізніше пізнання стає домінуючим в інтелектуальній сфері. Остання, виокремившись, здійснює регулятивну функцію стосовно почуттів особистості. На вищих щаблях розвитку почуттів відбувається їх поєднання та взаємопроникнення з інтелектуальною сферою, що знаходить свій вияв у естетичних почуттях.

Поняття емоційного переживання широко використовується в музичній психології та педагогіці. Естетичне переживання характеризує активність, максимальне використання набутого досвіду, вміння поєднувати всі часові виміри: сучасне, минуле і майбутнє. Переживання передбачає тривалість, інтенсивність, глибину протікання процесу, міру емоційної забарвленості.

Отже, сприймання, перцепція, переживання є відображенням явищ об'єктивного світу. Вони діють перманентно на органи чуття людини й виступають чуттєвою основою абстрактно-логічного мислення, якому притаманні точність, швидкість, повнота відображення, співвідношення аналізу, синтезу, раціонального та емоційного компонентів.

Виховання естетичного світосприймання у музично-творчому процесі розглядається у працях відомих вчених-педагогів Н.О. Ветлугіної, Г.М. Падалки, О.Я. Ростовського, О.П. Рудницької, В.М. Шацької. На їхню думку, музично-естетичне виховання передбачає розвиток культури почуттів, світосприймання; воно невід'ємне від таких констант, як наміри, судження, дії.

Зокрема, Н.О. Ветлугіна зазначає, що компонентами музично-естетичного виховання школярів є розвиток здатності сприймати, відчувати, розуміти прекрасне в житті і мистецтві; прагнення брати активну участь у його створенні; внесення естетичних елементів у життя через розвиток художніх здібностей особистості до пізнання, оцінки, творчості.

Питання сутності процесу музично-естетичного виховання з позиції музичного сприймання досліджували у своїх працях В.К. Белобородова, Д.Б. Кабалевський, О.Т. Костюк, В.В. Медушевський, Є.В. Назайкінський, О.Я. Ростовський. Вони вважають, що процес сприймання музики є багаторівневим і передбачає логічні етапи, що нерідко поєднуються: створення установки — слухання — розуміння — інтерпретація й оцінка — післядія музики.

Музичне сприймання як складову музично-естетичної свідомості розглядає і О.П. Рудницька, яка подає такий узагальнений варіант його структури: перцептивне розрізнення музичних звучань, аналіз і розуміння твору, естетична оцінка. Ознаками сформованості даного процесу є інтерес, вибірковість, ерудиція, емоційність, адекватність розуміння інформації, інтерпретація, творча діяльність. Узагальнений характер цих ознак дозволяє виокремити їх у такі блоки: почуттєво-емоційний, інформаційний та діяльніший, що є домінуючим. Для характеристики емоційного блоку визначено три групи критеріїв: ціннісні орієнтації, що відображають художньо-естетичний кругозір; знання, досвід, музичні інтереси і потреби; естетична оцінка, що охоплює вміння, емоційне співпереживання, аналіз засобів виразності, емпатію, творчу інтерпретацію; самооцінка. Дані критерії, на думку О.П. Рудницької, базові не тільки для вивчення індивідуальних особливостей спілкування з музикою, а й є основою розвитку музично-естетичної культури особистості.

На думку Д.М. Джоли, А.Б. Щербо, естетичне виховання передбачає наявність сформованих знань, розвинених естетичних почуттів, естетичного сприймання та переживання, оцінних здібностей та художньо-творчої діяльності в аспекті естетичного, яка є підсумковим, інтегративним виявом особистісного естетичного ставлення. Ми також вважаємо, що для того, щоб самостійно займатися художньо-творчою діяльністю, особистість повинна мати сформовану естетичну свідомість та емоційно-почуттєву сферу. Нехтування активною самостійною оцінною діяльністю учнівської молоді, її власними оцінками, почуттями і судженнями призводить до взаємозамінювання естетичного виховання однією з його складових — естетичною освітою.

Процес музично-естетичного виховання безпосередньо пов'язаний з оволодінням інформаційною культурою, яка сприяє подоланню протиріч між стереотипним і творчим мисленням старшокласників. Інформаційна культура розглядається в єдності з емоційною, в основі якої лежить виховання почуттів. У свою чергу, останні є головним педагогічним компонентом музично-естетичного виховання. Сприйняття і розуміння музичного твору не відбудеться, якщо в індивіда не розвинена здатність бачити, чути, володіти словом. Слід відмітити, що на сучасному етапі у навчально-виховному процесі емоційна культура особистості недостатньо

регулюється формальною шкільною освітою. Педагогічне керівництво музично-естетичним вихованням передбачає врахування сучасного стану музично-естетичної ерудованості особистості та компетентності вихователів.

Отже, музично-естетичне виховання — складна багаторівнева структура, основою якої є естетична свідомість, емоційно-почуттєва сфера і художньо-творча діяльність старшокласників. Метою їхнього музично-естетичного виховання є доведення естетосфери до рівня, необхідного для повноцінного життя у ціннісній ієрархії музичної культури, що передбачає закономірний процес руху від простіших форм естетичної практики до більш досконалих її виявів.

II. УДОСКОНАЛЕННЯ МУЗИЧНО-ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ

МОЛОДІ

У загальному процесі естетичного виховання молодого покоління. провідну роль відіграє мистецтво, зокрема музичне — завдяки своїй емоційній насиченості і різноманітності, безпосередньому зверненню до внутрішнього світу людини, її найінтимніших сподівань, очікувань, багатству своїх виявів у житті тощо.

Нині актуалізуються діяльнісний, соціокультурний та комунікативний аспекти естетичного виховання. Мета естетичного виховання виходить за межі формування здатності сприймати і розуміти прекрасне у сферу креативної життєдіяльності.

Безпосередня реалізація виховного потенціалу мистецтва пов'язана з його сприйманням, точніше — залежить від сформованості художньо-естетичного сприймання, бо воно виступає "умовою спілкування людини з мистецтвом і тому — умовою здійснення мистецького впливу на особистість, воно є результатом кожного контакту людини з мистецтвом, і нарешті, художнє сприйняття як результат сприймання є невід'ємною часткою кожної з форм художньо-естетичної свідомості — від відчуттів до ідеалу".

Отже, естетичне виховання будемо розуміти як процес взаємодії цілеспрямованого мистецько-педагогічного впливу на особистість, її самовиховання і дії художньо-естетичного оточення, внаслідок якого в особистості розкривається здатність сприймання, активізується ціннісна позиція щодо мистецтва і дійсності, що виявляється у здатності інтерпретувати мистецькі та реально життєві явища художніми засобами, а також у життєтворчості особистості.

Усі означені позиції проектуються і на музичне виховання як одну з провідних складових художньо-естетичного виховання. У цьому процесі не випадково музика як засіб виховання з давніх часів (конфуціанство, античність, середньовіччя, Ренесанс, Просвітництво та ін.) перебувала в центрі уваги філософів, педагогів, психологів. Така увага до музичної складової естетичного виховання зумовлюється кількома причинами, а передусім — природою музики, особливостями її впливу на духовний світ особистості.

Як писала О.Рудницька, "... саме музика, яку вирізняє процесуальність, відсутність будь-якої наочної конкретності, предметного зображення, хронології подій, якнайбільше вимагає від сприймаючого емоційної чутливості, фантазії, творчої ініціативи, асоціативного мислення, спостережливості, тобто тих якостей, що іноді бувають кориснішими для людини, ніж отримана нею сума знань".

Музичне виховання — одна з складових естетичного виховання, що відіграє особливу роль у всебічному розвитку особистості, унікальний засіб формування єдності емоційної й інтелектуальної сфер особистості, і на цій основі — світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій. Завдяки специфічній інтонаційно-процесуальній природі музики як засобу естетичного впливу, музичне виховання позначається не тільки на художній сфері, а й на загальному духовному розвитку особистості, розкриваючи в процесі активних занять музикою такі здібності, як образна уява, пам'ять, творче мислення, фантазія тощо. Ефективний шлях реалізації виховного потенціалу музичного мистецтва полягає у використанні інтонаційних особливостей його як форми суспільної свідомості, характерних для музики механізмів впливу на особистість; визнанні пріоритетності сприймання як основи творчого процесу у пізнанні й інтерпретації мистецтва, форми вияву активного ставлення до мистецтва і дійсності.

Естетичному вихованню молодших школярів в позаурочній роботі сприяють заняття хоровим співом, які мають свою характерну специфіку. Співаючи в хорі, школярі сприймають музику, активно її переживаючи, що активізує емоційну сферу і полегшує аналіз музики, поглиблює знання. Основне завдання керівника хору — виховання колективних виконавських умінь: ансамблевої культури,

чистоти інтонування, штрихового одноманіття, точності у виконанні динамічних відтінків та інших вказівок, що містяться в тексті твору. Колективна форма роботи вчить уважно слухати партнерів, підкорятися єдиному задуму; спостерігати за диригентськими жестами, точно виконуючи усі художні завдання. Все це загалом сприяє творчій дисципліні, виховує швидкість реагування, увагу, що допомагає зрозуміти закони виконання музики.

Досвід, здобутий учнями на хорових заняттях, може в майбутньому стати корисним для участі в самодіяльних колективах.

Зміст хорової музики розкривається через слово, поетичний текст і музичну інтонацію, мелодію. Через це емоційна сутність хорової музики нібито "подвоюється". Хоровий спів сприяє пізнанню та оволодінню музичною мовою, що, в свою чергу, допомагає найточніше і найглибше виявити і розвинути музичні здібності. При цьому хорове виконавство як найдоступніший вид музичної діяльності найінтенсивніше збагачує естетичний досвід учнів, ознайомлюючи їх з кращими зразками національної та світової хорової спадщини, творчістю видатних композиторів і виконавців, диригентів і найкращих колективів.

На думку вчителів різних художніх дисциплін, саме хоровий спів може забезпечити кваліфіковане музичне виховання і навчання одночасно великої кількості дітей. Спільна праця, залежність результатів від особистих зусиль кожного, спільні інтереси допомагають пов'язати музичне виховання з вихованням почуття відповідальності за спільну справу, уваги до оточуючих, здатності до емпатії завдяки співпраці і співпереживанню. Відчуття спільної справи, яке виникає на колективних заняттях, об'єднує дітей навколо музики. Успішні виступи хору сприймаються як досягнення, в яких кожен відчуває власну значущість.

Педагогічна діяльність видатних українських композиторів (М.Березовського, Д.Бортнянського, А.Веделя, М.Леонтовича, М.Лисенка, С.Людкевича, Я.Степового, К.Стеценка та ін.) розкрила принципове розуміння впровадження у практику музичного виховання хорової музики, яка має великі потенційні можливості впливу на духовний світ людини, її інтелектуальну, емоційну, творчу сфери. Провідні вчені (М.Сілецький, К.Ушинський, В.Сухомлинський та ін.) підкреслювали зв'язок музичного виховання зі світом почуттів, які передаються через спів. Саме спів як колективна творчість створює найсприятливіші умови для

естетичного виховання особистості (Е.Абдулін, О.Апраксіна, В.Верховинець, Н.Ветлугіна, Д.Кабалевський, З.Кодай, Г.Струве, Л.Хлебникова та ін.). "Спів у хорі є народною загальнодоступною музичною школою, в якій музика пізнається не відірвано, без зв'язку з навколишнім життям, а іде поруч з ним, прикрашає, збагачує", — писав О.Свешніков. Отже, вчені та педагоги-практики акцентують увагу на важливості хорового співу як активного засобу музичного морально-естетичного виховання, вважаючи, що участь у вокально-хоровому виконавстві розвиває як вокально-інтонаційні здібності, так і гуманні почуття учнів.

Естетично виховуючи дітей засобами співу, учитель має завдання навчити будь-яку дитину співати незалежно від її природних даних, максимально розвивати її вокальні здібності. Спів викликає в учнів емоційний відгук, схвильованість, школярі з великим натхненням передають багатий світ думок, почуттів, що виник у них під впливом навколишнього середовища, висвітлюють життя сучасного суспільства. Так засобами хорового мистецтва здійснюється естетичне виховання юних музикантів, формується відчуття прекрасного, розвиваються творчі та виконавські здібності. Невипадково під час емоційного виконання на інших інструментах, при сприйманні деякі музиканти та слухачі з розвинутою емоційною сферою відчувають голосове напруження.

Хоровий спів передбачає колективну музичну діяльність в усіх притаманних їй виявах. Це процес і розбору музичного тексту, і його засвоєння, що відбуваються на уроці під керівництвом учителя, і зрештою — форма виступу. Колективна форма, як жодна інша, виховує творчу дисципліну і самодисципліну, розвиває увагу до музичного твору та уважність до партнерів, а отже певною мірою сприяє моральному становленню особистості. Колективність музикування дозволяє залучити до нього одночасно велику кількість дітей, і є сильним емоційним чинником виховання для спільного переживання музики.

Співаючи в хорі, школярі сприймають музику, активно її переживаючи, що активізує емоційну сферу і полегшує аналіз музики, поглиблює знання.

З'ясовуючи в бесідах та анкетуванні ставлення школярів до співу в хорі, ми відзначили, що воно є переважно позитивним. Для дітей це - можливість позбутися страху перед виходом на сцену (зазначене

почуття є досить розповсюдженим явищем), подобається колективно музикування, співпереживання з однолітками спільних емоцій.

Таким чином, хорівий спів у більшості дітей виховує виконавську майстерність переважно через установку на адекватну сценічну поведінку, вміння володіти собою, відповідальність за виступ. Вивчення хорового матеріалу сприяє осмисленому ставленню до засобів музичної виразності, точному інтонуванню, вмінню передати художньо-естетичний зміст твору значної частини дітей (хоча і на неусвідомленому рівні), з'являється бажання виступати на сцені. Колективні заняття об'єднують дітей навколо музики. Учні, яким важко виступати як солістам (з різних причин), дістають нагоду для самовиявлення, відчуття насолоди від власної діяльності, хоча й спільної з однокласниками, і поступово долають внутрішні психологічні бар'єри для солього виступу.

ІІІ. ІНДИВІДУАЛЬНІ СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ МУЗИКИ МОЛОДЦЮ

Сприймати мистецтво на естетичному рівні - означає вміти знаходити в ньому красу, переживати його як незмінно позитивний продукт життєдіяльності людини. Як психічний процес, естетичне сприйняття ґрунтується на рефлексії людини, вмінні співвідносити сприйняте зі своїми уявленнями про прекрасне, аналізувати власні переживання. Око і вухо бачать і чують те, що розуміють, те, що може осмислити мозок у почуттєво конкретній формі. Ми мислимо всім тілом (О.Леонтьєв). У психології музичного сприймання здатність естетичного сприйняття визначається як уміння емоційно відгукуватися на образний зміст музики, переживати й аналізувати його. Ця здатність виявляється у формі безпосередньої емоційної реакції слухача, з одного боку, і диференційованого розчленованого слухання музики, з іншого. Такі процеси протікають одночасно і не можуть не взаємодіяти один з одним. Характерно, що естетичний рівень сприйняття однаково важливий для повноцінного спілкування з мистецтвом і для професійного музиканта, й для любителя музики. І для одного, й для іншого художній твір набуває особистісного змісту лише тоді, коли в ньому виявляється естетична цінність.

Однією зі специфічних особливостей естетичного сприйняття є те, що воно може розгортатися лише через механізми осмислення інтонаційних значень музики, що визначають її природу як вид

мистецтва. На перший план тут виступають інтонаційно виражені почуття, образи і переживання людини, які утворюють своєрідний емоційний фон спілкування з музичним твором і є одночасно конституційним матеріалом його сприйняття. Музичне сприймання у свідомості слухача будується не в режимі лінійної розгортки інформації, а через зачарування красою музичного звуку. Переживання фази інтонаційного висловлювання як метарозумової одиниці музики слід розглядати як операційний елемент у творчому процесі естетичного сприймання. На інших, більш елементарних рівнях сприймання, специфіка його як естетичного феномена втрачається або набуває іншої форми.

Обґрунтовуючи індивідуальні стратегії розвитку музичного сприймання, ми спиралися на теоретичну модель формування потреби у фазі Ю.Холопова, відповідно до якої потреба у прекрасному порівняно з потребами в корисному й приємному, є виявом вищої духовності людини. Водночас задоволення потреби в корисному й приємному в живому процесі музичного сприймання може виконувати функцію стимулюючих і підтримуючих факторів, що спрямовують його рух від "корисного" через "приємне" до виявлення "прекрасного". Як самопрагнення вищого перейти до абсолютно вищого визначає автор сутність прекрасного в мистецтві. Логіка таких взаємопереходів найбільш наочно простежується на прикладі ієрархії трьох найважливіших структурних компонентів прояву прекрасного в музиці, що взаємно обумовлюють одне одного, а саме: прекрасного як почуттєвого переживання; прекрасного як почуттєво художньої ідеї; прекрасного як твору мистецтва (відбиття олюдненої почуттєвої предметності).

Естетична потреба як настанова на спілкування з музикою, з одного боку, і спрямованість слухача до переживання прекрасного, з іншого, є тими передумовами, які дають йому змогу включитися у процес саморозвитку свого естетичного сприйняття. Вони створюють підґрунтя, на основі якого можуть формуватися індивідуальні стратегії входження людини у світ музичного мистецтва. Виходячи з цього, під індивідуальною стратегією саморозвитку здатності естетичного сприймання розуміється вміння школяра організувати свою діяльність з виявлення краси музичної інтонації на основі його тезауруса і досвіду спілкування з мистецтвом. На відміну від більш звичного для теорії естетичного виховання поняття "педагогічне керівництво музичним

сприйманням", жорстко регламентованого естетичними, психологічними, педагогічними та іншими настановами вчителя, індивідуальна стратегія музичного сприймання ґрунтується на цілепокладанні самого учня. Суттєвими є не стільки дотримання настанов того, що належить почути в музичному творі, скільки осмислення, переживання досвіду особистісного спілкування з музикою, самоорганізація творчої діяльності з розпредмечування художнього змісту.

У процесі естетичного сприймання емоційні переживання і образне мислення тісно переплетені і взаємопов'язані одне з одним. Перебудовуючи свої почуття і думки, ми одночасно співвідносимо зі своїм внутрішнім світом образний зміст музики. Слухач сам регулює її вплив, конкретизує зміст у своїй свідомості в індивідуальній формі і в пристосованому до своїх естетичних потреб вигляді. Не має значення, через які механізми сприйняття відбулося включення у переживання музики, якими шляхами він увійшов в образний простір мистецтва. Ця суб'єктивність сприйняття не повинна лякати педагога. Важливо не втратити головний орієнтир естетичного сприйняття, осягнення краси інтонаційного висловлювання людини. Синергія спілкування педагога з учнями має бути спрямована на формування естетичних ідеалів, музичного сприйняття, на опосередковане, а не безпосереднє його коригування. Позиції вчителя та учня, як рівноправних учасників творчого процесу сприйняття, уточнюються в діалозі з приводу почутого, під час аналізу здобутих вражень, обміну думками.

Такий рівень спілкування з дитиною допомагає зрозуміти, які умови мають бути створені для саморозвитку її музичного сприймання, які аспекти змісту музики ще не дістали належного відображення в її життєвому досвіді, через актуалізацію якого, власне, і можливе співробітництво учня з педагогом як ціннісна взаємодія між ними. Така побудова навчальної роботи відповідає синергетичному баченню процесів розвитку, досить близькому традиціям педагогіки співробітництва. "Процедура навчання, спосіб зв'язку того, кого навчають і хто навчає, учня і вчителя - це не перекачування знань з однієї голови в іншу, не віщання, освічування і подача готових істин, - пишуть О.Князева і С.Курдюмов. - Це нелінійна ситуація відкритого діалогу, прямого й зворотного зв'язку, солідаристичного освітнього примикання, попадання (внаслідок розв'язання проблемної ситуації) в один самоузгоджений темпосвіт.

Це ситуація пробудження власних сил і здібностей того, кого навчають, ініціювання його до одного з власних шляхів розвитку".

Ми виділили і на великому експериментальному матеріалі апробували дві, на наш погляд, найзначущі ймовірні стратегії формування музичного сприймання як засобів цілепокладання творчої діяльності слухача, як ціннісної взаємодії його з музикою. Кожна з них достатня для того, щоб привести дитину до досягнення основного результату спілкування з музикою - естетичної насолоди нею. Ми виходимо з розуміння того, що при взаємодії мистецтва і особи не існує однієї, єдиної правильної моделі сприймання і воно може приймати якісно різні форми, незалежно від віку людини. Розглянуті моделі музичного сприймання є типовими для школярів усіх вікових груп. Це пояснюється тим, що особистісні смисли музики значущі для кожного учня, незалежно від того, через які канали сприйняття їх здобуто. І будь-які якісні порівняння результатів музичного сприймання як наслідку навчальної діяльності, в даному зв'язку, слід розглядати як педагогічно немотивовані.

Процеси, пов'язані з естетичним переживанням мистецтва, не можуть піддаватися якісній оцінці. Тут спрацьовують гносеологічні критерії "істини" і "неправди". Спроба застосувати їх у педагогіці мистецтва за аналогією з наукою призводить до того, що значення музики зводиться до мінімуму, а її естетична цінність нівелюється. Виявлені типології ми класифікуємо як жанрову та креативну стратегії розвитку музичного сприйняття у вихованців у школі естетичного виховання ім. Л.Ревуцького м.Бучі.

Для введення дітей у школі естетичного виховання ім. Л.Ревуцького м.Бучі у світ музичної культури в умовах загальноосвітньої школи жанрову стратегію музичного сприймання визначаємо як основоположну. Науково-педагогічно обґрунтовуючи її, виходимо з прийнятого у музикознавстві визначення жанрів як різновидів художніх творів, об'єднаних за ознаками історичного походження, життєвого призначення, особливостей сприймання, виконання і побутування в соціумі. З огляду на специфіку образного матеріалу музики, його умовність і абстрагованість, диференціація жанрових відмінностей дозволяє робити висновки про зміст твору за використаними в ньому засобами виразності, які несуть значне жанрово-змістове навантаження. Жанрова орієнтація сприймання сприяє спілкуванню слухача з музикою, оскільки сам жанр п'єси

безпосередньо вказує на тип її змісту, задає настанову на сприйняття. У педагогіці мистецтва на цю особливість сприймання першим звернув увагу Д.Кабалевський, поклавши в основу розробленої ним програми з музики для загальноосвітньої школи жанрову концепцію введення дітей у світ музичної культури.

Щодо форм організації і методів музично-естетичного виховання дітей та молоді, які поширені в практиці діяльності у школі естетичного виховання ім. Л.Ревуцького м.Бучі, то їх можна визначити за двома рівнями: елементарним (аматорським) та професійним.

На елементарному рівні:

- форми організації навчання співів в загальноосвітніх навчальних закладах та колективне хорове виконавство;
- методи формування вокально-хорових навичок.

На професійному рівні:

- форми індивідуального навчання гри на музичних інструментах та сольному співу;
- публічне концертне виконавство.

IV. ФУНКЦІЇ МУЗИЧНОГО КЕРІВНИКА

Питання щодо функцій педагога розглянуто в різних фахових джерелах. Так, наприклад, О. Кононко виділяє шість основних функцій вихователя: догляд за дітьми, гностично-дослідницька, виховна, конструкторсько-організаційна, діагностична, координувальна. Н.В. Кузьміна визначає такі професійні функції педагога як: конструктивна, організаторська, комунікативна та гностична. А.І. Щербаков виділяє вісім загальнопедагогічних функцій: інформаційна, розвивальна, мобілізаційна, орієнтувальна, конструктивна, організаторська, комунікативна, дослідницька. Розглядаючи діяльність музичного керівника, О.П. Радинова, А.И.

Катінене, М.Л. Палавандишвілі називають такі його функції як: інформаційна; розвивальна; мобілізаційна; орієнтувальна.

Отже розглянемо ці функції музичного керівника та вихователя у взаємозв'язку, адже музичне виховання дітей в дошкільному навчальному закладі безпосередньо здійснюється музичним керівником за допомогою вихователів.

Інформаційна функція

Щоб успішно здійснювати інформаційну функцію, педагог повинен мати глибокі знання зі свого предмета, уміти подати їх дітям, володіти культурою мовлення.

Зміст цієї функції в діяльності музичного керівника специфічний. Музичну інформацію педагог передає, насамперед, виконуючи музичні твори. Слухач сприймає музику, яка написана композитором, тільки через виконавця. Тому виконання музичних творів для дітей — основне вміння педагога — має бути професійним, яскравим. Грамзапис не завжди здатний цілком замінити живе звучання інструмента.

Сприйняття музики поглиблюється під час усвідомлення її емоційно-образного змісту. Тому найважливіше вміння, яке необхідне музичному керівнику, це доступне для дітей пояснення змісту музичного твору.

Велике значення для накопичення дітьми повноцінних музичних вражень має якість репертуару, вміння педагога відібрати високомистецькі твори народної й класичної музики. Музичний керівник повинен знати методичні прийоми, ефективні для певної вікової групи дітей, уміти творчо їх застосовувати.

Інформаційна функція музичного керівника й вихователя, який не має спеціальної музичної освіти, не однакова, хоча має певну схожість. Вихователь, як правило, не вміє грати на піаніно, баяні, тому він використовує грамплатівки, магнітофонні записи. Музичний керівник проводить музичні заняття, свята, розваги за участю вихователя. Вихователь спілкується з дітьми поза заняттями — керує самостійною діяльністю, організує ігри, слухання музики, готує інсценівки тощо. Велику частину роботи з музичного виховання дітей вихователь здійснює під керівництвом музичного керівника та за його особистої участі.

Вихователь може закріпити музичні враження (інформацію про музику) дітей, прослуховуючи з ними в магнітофонному записі твори, які звучали на заняттях. Таке повторне слухання не вимагає

розгорнутої бесіди про музику, а припускає лише коротке нагадування яскравих характеристик окремих тем, музичних образів, розрізнення зміни настрою, засобів музичної виразності.

Вихователь збагачує музичні враження, використовуючи ігри, інсценівки пісень, що розучуються, пропонуючи дітям повторити фрагменти святкових ранків, які найбільше сподобалися їм. Він може звертатися й до творів, які не звучали на заняттях. Це музичні казки, діапозитиви й діафільми з музичним супроводом. Вони не потребують розгорнутої бесіди про музику, а лише привертають увагу дітей до її характеру, зміни настрою.

Вихователь слухає з дітьми й фрагменти класичних творів, народну музику. Він добирає ці твори разом із музичним керівником та погоджує з ним методику проведення бесіди, тобто особливості надання дітям інформації про музику. Деякі музичні дозвілля й розваги вихователь проводить самостійно під керівництвом музичного керівника (ляльковий театр, інсценівки).

Для того щоб керувати самостійною діяльністю дітей — навчати їх гри на дитячих музичних інструментах, музично-ритмічних рухів, співів, вихователь повинен володіти виконавськими навичками й уміннями (грати на дитячих музичних інструментах, співати, красиво рухатися), знати методику музичного виховання, уміти застосовувати різноманітні методичні прийоми для розвитку в дітей виконавських умінь.

Звичайно, знання й уміння музичного керівника, який має спеціальну музичну освіту, і вихователя відрізняються якісним рівнем. Вихователь повинен постійно підвищувати свою музичну культуру — слухати музику, удосконалювати виконавські вміння, орієнтуватися в новинках методичної літератури з музичного виховання. Багато знань і умінь вихователь здобуває за допомогою музичного керівника.

Підсумовуючи вищенаведене, можна виділити основні параметри здійснення музичним керівником та вихователем інформаційної функції (див. табл. 1).

Розвивальна функція

Педагог будь-якого профілю, навчаючи дітей, повинен розвивати їхні здібності, учити самостійно мислити, стимулювати творчі прояви.

У діяльності музичного керівника ця функція спрямована на збагачення дітей музичними враженнями, розвиток їхніх музичних

здібностей, творчості. Для цього педагогам необхідно знати методику діагностичного обстеження музичних здібностей дітей, проблемні методи навчання, уміти застосовувати їх з урахуванням віку дітей, індивідуальних якостей особистості.

Необхідно створювати проблемні ситуації, які спонукують дітей до активного прояву (порівняння, узагальнення, придумування варіантів), стимулюють їхню творчу самостійну діяльність. Виконуючи твори з різним ступенем контрастності, педагог пропонує дітям порівняти їх, висловити своє ставлення, "поміркувати" про музику. Музичний керівник повинен володіти творчими вміннями в різних видах музичної діяльності (показати кілька варіантів танцювальних рухів, пісенних імпровізацій, скласти поспівки на музичних інструментах).

Для розвитку в дітей музикальності важливо використовувати високомистецький репертуар та професійно його виконувати, уміти яскравим образним словом поглибити враження дітей. Педагог повинен заохочувати й розвивати самостійність та творчість дітей під час висловлювань про музику. Одночасно він розширює уявлення дітей про почуття людини, які виражені у творі та існують у реальному житті, удосконалює образну мову дітей. Усе це сприяє їхньому естетичному, моральному, розумовому розвитку.

Здійсненню розвивальної функції заважає будь-яка одноманітність, у тому числі й постійна, незмінна структура музичного заняття. Музичний керівник повинен творчо ставитися до побудови музичних занять, заздалегідь продумуючи різні його варіанти, а також уміти перебудовувати структуру заняття під час його проведення залежно від самопочуття дітей чи виявлення згасання інтересу, передбачати зміну навантажень тощо.

Музичний розвиток дітей буде успішним, якщо музичний керівник застосовує різні види музичних занять (традиційні, домінантні, тематичні, комплексні).

Домінантні заняття дозволяють ліквідувати відставання дітей у формуванні певних музичних здібностей, виконавських умінь, стимулюють творчість.

Тематичні заняття зосереджують увагу дітей на найбільш важливих для їхнього музичного розвитку темах. Використання незвичайного сюжету робить такі заняття цікавими, підтримує інтерес дітей до музики, розвиває їхні творчі прояви.

Комплексні заняття розширюють уявлення дітей про види мистецтва, засоби їхньої виразності. Вони сприяють розвитку основ музичної культури. Порівняння яскравих можливостей різних видів мистецтва активізує мислення, збагачує естетичні уявлення, формує еталони краси.

Музичний керівник повинен уміти застосовувати всі форми організації музичної діяльності дітей: різноманітні дозвілля (у тому числі тематичні концерти, бесіди-концерти), розваги, свята.

Розвиток дитини буде оптимальним, якщо музичний керівник володіє методами індивідуально-диференційованого підходу до своїх вихованців, різними способами педагогічного впливу, з огляду на індивідуальні якості дітей, їхні схильності, здібності. Орієнтування педагога на середній рівень музичного розвитку негативно позначається на обдарованих дітях. А недостатня увага до дитини, яка має низький рівень музичного розвитку, може назавжди закрити перед нею двері у світ музики. Музичному керівнику необхідно постійно здійснювати облік показників музичного розвитку малюків і навчати кожну дитину, виходячи з її можливостей. Для цього застосовуються різні за складністю завдання на фронтальних, групових, індивідуально-групових (4-8 дітей), а також індивідуальних (1-4 дитини) заняттях.

У діяльності вихователя розвивальна функція здійснюється в тісному контакті з музичним керівником, під його керівництвом. Вихователь повинен знати методи діагностики, допомагати музичному керівнику в її проведенні. Вихователь може фіксувати деякі показники розвитку музичних здібностей (наприклад, зовнішні прояви дітей під час слухання музики, тривалість уваги, висловлення про прослухані твори, бажання повторного слухання, відповідність рухів ритму й характеру музики тощо). Участь у діагностичному обстеженні дозволяє вихователю дізнатися про сильні та слабкі сторони розвитку кожної дитини й, відповідно до цього, планувати свою роботу.

Реальна участь вихователя в музичному розвитку дітей визначається рівнем його музичної культури, музичними здібностями. Якщо вихователь має слух, гарний голос, красиво рухається, може грати на дитячих музичних інструментах або просто цікавиться музикою і любить її, знає методику музичного виховання дітей, він здатний багато в чому допомогти музичному керівнику. Щоб розвивати творчі прояви дітей, вихователь повинен сам уміти

імпровізувати поспівки голосом, на музичних інструментах, знаходити варіанти виразних рухів, які відповідають характеру музики. Спостерігаючи за дітьми в побуті, організувати ігри, драматизації, прослуховування музики, збагачувати музичні враження дітей, розвивати їхні здібності, підтримувати інтерес дітей до музичної діяльності, створювати проблемні ситуації, які активізують їхню самостійність і творчі прояви.

Вихователь допомагає музичному керівнику підготувати й провести різні види занять. Особливо важлива його роль на комплексних заняттях. Тільки вихователь може підказати, якими знаннями й уміннями в образотворчій, художньо-мовленнєвій діяльності оволоділи діти. Можливості вихователя не обмежуються слуханням музики, організацією самостійної діяльності дітей. Він може використовувати музику на інших заняттях, особливо під час образотворчої та художньо-мовленнєвої діяльності. Якості особистості педагога, необхідні для виконання розвивальної функції: здатність до творчості, ініціативність, музична культура, захопленість, — тотожні у вихователя й музичного керівника.

Мобілізаційна функція

Мобілізаційна функція педагога включає вміння впливати на емоційно-вольову сферу особистості дитини найбільш раціональним шляхом. Мобілізувати увагу можна й за допомогою суворих вказівок, але навчання буде мати розвивальний характер тільки тоді, коли педагог зацікавить дітей, приверне їхню увагу.

Музичний керівник повинен сам захоплюватися музикою, яку він виконує, про яку розповідає; знати різноманітний репертуар, уміти відбирати яскраві фрагменти музичних творів, доступні дітям за змістом і тривалістю, знаходити цікаві для порівняння музичні п'єси (чи їхні фрагменти), створюючи проблемну ситуацію вже під час сприймання музики; виразно, яскраво виконувати твори, образно пояснювати їх, використовувати ігрові методичні прийоми, творчі завдання, різноманітні захоплюючі форми організації музичної діяльності — варіанти побудови занять і різні їхні види, дозвілля, розваги. Педагог повинен уміти гнучко переключати увагу дітей (зміна музичної діяльності, застосування ігрового прийому, захоплююча інформація про музику тощо) з огляду на їхні реакції. Важливо володіти індивідуально-диференційованим підходом, враховувати якості особистості дитини, рівень розвитку здібностей, інтереси дітей. Для цього на музичних заняттях варто пропонувати

завдання різного ступеня складності, проводити індивідуальні заняття й заняття за підгрупами.

Для виконання мобілізаційної функції музичному керівнику необхідні такі якості особистості, як артистизм, винахідливість, спритність, здатність до творчості.

У діяльності вихователя ця функція також потребує таких якостей, як захопленість самого педагога музикою, знання музичного репертуару, цікавих відомостей про музику, уміння в захоплюючій формі організовувати слухання творів, самостійну музичну діяльність дітей, знаходити індивідуальний підхід до кожної дитини.

Орієнтувальна функція

Орієнтувальна функція потребує формування стійкої системи ціннісних орієнтацій особистості. Орієнтація людини на конкретні цінності може виникнути тільки в результаті їхнього попереднього визнання (позитивної оцінки — раціональної чи емоційної).

Одне з головних завдань у діяльності музичного керівника — сформуванню в дітей ставлення до музичного мистецтва як до культурної цінності (духовної та інтелектуальної), зацікавити їх музикою, розбудити й розвинути естетичні почуття, відчуття й розуміння краси музики.

Музичний керівник повинен мати високу культуру, ерудицію, уміти передати вихованцям свою захопленість музикою, сформуванню в них основи музичного смаку й музичної культури. Діти під керівництвом педагога накопичують різноманітні музичні враження, виховуються на високомистецьких зразках музичного мистецтва, сприймають "інтонаційний словник" різних епох і стилів, слухають музику в професійному виконанні (на фортепіано чи в грамзаписі). Одержати повноцінні музичні враження діти можуть лише в тому випадку, якщо музичний керівник добре знає репертуар, уміє відібрати музичні твори (чи їхні фрагменти), доступні дітям за емоційно-образним змістом, захоплено подати їх (яскраво виконати й пояснити, застосувати прийоми контрастних зіставлень різних видів, проблемні завдання тощо).

Яскравий емоційний відгук на музику сприяє виникненню в дітей позитивного ставлення до неї, що є неодмінною умовою формування ціннісних орієнтацій особистості. Велике значення має форма піднесення матеріалу — тон мовлення, артистизм музичного керівника. Педагог повинен пам'ятати, що дітям необхідна новизна

вражень і вміння застосовувати варіативну структуру занять, різні форми організації музичної діяльності. Формуючи здатність до сприйняття емоційно-образного змісту музики та її елементарної оцінки (емоційної й раціональної) на високомистецьких творах світової музичної класики та народної музики, педагог закладає в дітях основи музичного смаку, музичної культури. Емоції включені в систему цінностей особистості. Музика, в силу специфіки її змісту, розширює уявлення дітей про почуття, виховує здатність до співпереживання й у житті.

Вихователь, щоб успішно реалізувати цю функцію, повинен мати музичну культуру, знати різноманітний музичний репертуар, цікаву дітям інформацію про музику, уміти передати своє захоплення нею. Оскільки вихователь спілкується з дітьми в побуті в більш вільній формі, порівняно із заняттями, він може використовувати різні методичні прийоми, які розвивають інтерес до навчання. Вихователь, організовуючи самостійну музичну діяльність дітей, повинен урахувати їхні бажання, схильності, якості особистості. Тон мовлення, стиль спілкування мають бути доброзичливими. Вихователь, який користується в дітей авторитетом, може швидше домогтися успіху.

Для виконання цієї функції необхідні (і музичному керівнику, і вихователю) такі якості особистості, як любов до музики, артистизм, винахідливість, спритність.

Отже, музичний керівник і вихователь інформують дітей про систему музичних цінностей художньою мовою музичного мистецтва за допомогою образного слова й інших методів і прийомів, розвивають музичні здібності, мобілізують увагу, формують позитивне ставлення до музики, ціннісні орієнтації особистості.

Отже, якісне здійснення музичним керівником у співпраці з вихователями інформаційної, розвивальної, мобілізаційної та орієнтувальної функцій забезпечуватимуть реалізацію освітніх завдань художньо-естетичного розвитку дитини дошкільного віку шляхом організації музичної діяльності.

ВИСНОВКИ

Сучасна наукова музично-естетична думка і має надбання у окремих напрямках щодо поліпшення процесу музичного навчання й виховання дітей та молоді, є необхідність визначення основних теоретичних засад музично-естетичного навчання й виховання в умовах сучасної школи.

Музично-естетичне виховання в сучасних умовах здійснюється на трьох рівнях: елементарному, який забезпечується загальноосвітніми навчальними закладами та позашкільними установами; середньому – забезпечується спеціальними типами навчальних закладів; вищому рівні музичного виховання, що забезпечується вищими музичними закладами. Взаємодія цих закладів з інституціями створення, збереження та накопичення музично-естетичного досвіду забезпечує ефективне функціонування системи музично-естетичного виховання дітей та молоді сьогодення.

Визначено, що предметом теорії музичної освіти та виховання (музичної педагогіки) слід вважати сукупність форм організації, методів, засобів та інших матеріальних і нематеріальних атрибутів музичного навчання й виховання.

Зміст поняття „музично-естетичне виховання” слід розглядати у таких аспектах:

- музично-естетичне виховання — складова частина духовного розвитку людини, її художньо-емоційної сфери, естетичного ставлення до навколишньої дійсності у процесі формування особистості;

- музично-естетичне виховання — засіб розвитку музичних здібностей людини, що забезпечують свідоме сприймання творів

музичного мистецтва, здатність критичного ставлення до музичних явищ, поширення впливу музики на процеси спілкування людей, покращання їхнього побуту, збереження та примноження національних музичних традицій;

· музично-естетичне виховання — спеціально організований цілеспрямований процес формування професійних музичних якостей і музично-естетичної свідомості майбутнього музиканта.

Зміст музично-естетичного виховання включає: формування музично-естетичної свідомості особистості, системи її музичних здібностей і навичок музично-творчої діяльності. Зміст музично-естетичного виховання реалізується: умовами створення музично-естетичного середовища; виховним впливом музичних явищ за допомогою педагогічної діяльності викладачів; створенням умов для самостійної музично-творчої діяльності особистості.

Форми організації музично-естетичного виховання поділяють на індивідуальні, групові та масові. У контексті навчально-виховного процесу розрізняють урочні та позаурочні форми організації музичного виховання.

В умовах суспільного функціонування музичних явищ слід виділити також і форми організації соціокультурного музичного впливу на особистість. Це насамперед виховання в сім'ї та так зване комітатне музичне виховання — опосередкований вплив музичних явищ як фону у побутовому житті або неаналітичне сприймання музики під час дозвілля.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. -Л.: Музыка, 1971.
- Веремьева А. Эстетическое и художественное воспитание: сущность и взаимосвязи // Искусство и образование. - 2002. - №3 (21). - С. 4-10.
- Грищенко Т. Зміст і організація форми музично-естетичного виховання в гімназіях України: Перша половина 19 ст. //Рідна школа. - 2001. - № 11. - С. 67-69.

Грищенко Т. Музично-естетичне виховання в гімназіях України //Рідна школа. - 1998. - № 7-8. - С. 69-71

Естетичне виховання: Довідник / В.С.Горський та ін. — К.: Політвидав України, 1989. - 211 с.

Кемеровська О. Мистецтво у розкритті творчого потенціалу дитини // Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога. — К.: Генезис, 1998. — С. 150—154.

Михайличенко О.В Педагогічні аспекти розвитку української музичної культури другої половини ХІХ – початку ХХ ст.: Монографія. – Суми: „Мрія-1”, 2005. – 292 с.

Михайличенко О.В. Загальні методи музичного виховання // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Зб. наук. пр. – Вип. 26. – К.: Видав. центр КНЛУ, 2004. – С. 36-41.

Михайличенко О.В. Загальні методи музичного навчання // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Зб. наук. пр. – Вип.27. – К.: Видав. центр КНЛУ, 2004. – С. 49-53.

Михайличенко О.В. Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні (друга половина ХІХ — початок ХХ ст.): Монографія. — К.: Видавничий центр КДЛУ, 2000. — 340 с..

Печерська Е. Удосконалювати музично-творчий розвиток дітей //Початкова школа. - 2000. - № 6. - С. 15-18

Рева В. Естетичне виховання школярів у процесі сприйняття музики //Мистецтво та освіта. - 1999. - № 1. - С. 4-8

Рева В. Індивідуальні стратегії формування естетичного сприймання музики школярами //Мистецтво та освіта. - 2006. - № 1. - С. 12-15.

Рудницька О. Мистецтво у контексті розвитку духовної культури особистості // Художня освіта і проблеми виховання молоді. Зб. наук, статей. — К.: Міносвіти України, УЗІМН, 1997. - С 3-11.

Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: Навч. посібник. — К.: ІЗМН, 1998.— 247 с.

Сапожник О. Музично-естетичне виховання: зміст і структурні компоненти //Рідна школа. - 2002. - № 12. - С. 20-22.

Турчин Т. Естетичне виховання молодших школярів у позакласній роботі //Початкова школа. - 2008. - № 5. - С. 16-17.

Чудак В. Музично-естетичне виховання молодших школярів //Початкове навчання та виховання. - 2007. - № 16-18. - С. 15-20

Шевченко Г. Эстетическое воспитание в школе / Учебн. метод, пособие: — К.: Радянська школа, 1985. — 144 с.

Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посібник для вищ. навч. закладів / О.Л. Кононко. — К. : Освіта, 1998. — 255 с.

Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. — М. : Высш. шк., 1990. — 119 с.

Музыкальное воспитание дошкольников : пособие для студентов пед. ин-тов, учащихся пед. уч-щ и колледжей, муз. руководителей и воспитателей дет. сада / О.П. Радынова, А.И. Катинене, М.Л. Палавандишвили ; под ред. О.П. Радыновой. — М. : Просвещение, Владос, 1994. — 223 с.

Рубальська Н. Календарне планування музичних занять / Н. Рубальська // Палітра педагога. — 2003. — № 3. — С. 27–31.

Сорока Т.В. Музичне виховання дітей переддошкільного віку / Т.В. Сорока. — Запоріжжя : ТОВ "ЛПІС" ЛТД, 2002. — 84 с.

Шевчук А. Сучасні підходи до організації музичної діяльності дітей : методичні рекомендації / А. Шевчук // Дошкільне виховання. — 2000. — № 2. — С. 6-7.

Щербаков А.И. Психология труда и личности учителя / А.И. Щербаков. — Л., 1976. — 97 с.

