

О.Г. Куцан,викладач музики Університетського коледжу
Київського університету імені Бориса Грінченка**РОЛЬ МУЗИКУВАННЯ У ФОРМУВАННІ
МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Гармонійний розвиток особистості неможливий без розуміння та адекватного сприймання творів мистецтва. Музика є одним з найбільш ефективних засобів розвитку особистості, вироблення в неї навичок культурного й естетично адекватного світосприймання. Проте благотворний вплив музики на людину можливий лише тоді, коли вона здатна сприймати музичний твір відповідно до закладеного композитором змісту, що, в свою чергу, передбачає певний рівень розвитку емоційної сфери та естетичної реакції особистості.

Рівень музичного розвитку сучасних учнів загальноосвітньої школи демонструє недостатню сформованість у них навичок до диференційованого та цілісного сприймання високохудожніх музичних зразків. Саме тому вивчення проблеми формування музичного сприймання школярів залишається актуальним. Дослідження психологічних особливостей сприймання школярами музики розкривають механізми формування якісно нового рівня її переживання. Розуміння закономірностей цього процесу зумовлює пошук умов, за яких розвиток навичок музичного сприймання буде найбільш результативним. Робота у вказаному напрямку підводить нас до проблеми формування музичних умінь та навичок, без яких подальший розвиток музичного сприймання не є можливим. Музикування як форма активної музичної діяльності на уроці є важливою умовою вирішення цієї проблеми.

Мета статті — проаналізувати особливості розвитку музичного сприймання молодших школярів та обґрунтувати необхідність активної музичної діяльності у формі елементарного музикування як обов'язкового виду роботи на уроці музики.

Формування музичного сприймання школярів є провідною проблемою сучасної музичної педагогіки. Потрапляючи в коло інтересів різних наук, проблема музичного сприймання розглядається відповідно в різних аспектах: психофізіологічні дослідження вивчають зафіксовані приладами органічні реакції слухачів на музику або її окремі компоненти (М.П. Блінова, А.Л. Готсдинер, О.М. Гарбузов); психологічні дослідження присвячені музично-перцептивним здібностям людини, закономірностям і механізмам сприймання музики або її окремих засобів виразності (Н.О. Ветлугіна, А.Л. Готсдинер, С.І. Науменко, Б.М. Теплов, Є.В. Назайкінський та ін.); музикознавчий аспект спрямований на розкриття суті музичного змісту,

специфіки музичного мислення, взаємозв'язку соціального й особистісного у процесі музичного сприймання (Б.В. Асаф'єв, В.В. Медушевський, О.Г. Костюк); педагогічний напрямок музичного сприймання досліджує проблеми діагностування і формування музичного сприймання, його вікові особливості, процес розвитку музичних здібностей в онтогенезі, принципи і методи музично-виховної роботи тощо (В.М. Шацька, О.О. Апраксіна, Н.О. Ветлугіна, Н.Л. Гродзенська, Д.Б. Кабалевський, Л.Г. Коваль, О.П. Рудницька, Т.М. Завадська, О.Я. Ростовський, Г.М. Падалка та ін.).

У педагогічній науці сприймання музики розуміється як естетичне осягнення музичного явища в єдності його змісту й форми, насамперед художніх образів музичного твору й виражених у ньому емоцій і почуттів. Аналіз поглядів учених на проблему музичного сприймання дає змогу зробити висновок про те, що це явище має багаторівневу структуру, в якій відображається як сам процес та результат сприймання, так і усвідомлення інформації, яка міститься в художніх творах. «Структура мистецького сприйняття, — зазначає Г.М. Падалка, — включає почуттєво-оцінювальну реакцію, розрізнення окремих ознак твору чи його фрагментів, формування цілісного образу сприйнятого (відтворення змістовних характеристик музичного образу)» [3].

У контексті педагогічних проблем О.Я. Ростовський визначає такі етапи музичного сприймання: перцептивне сприйняття звукового потоку, осягнення семантики музичної мови, інтерпретація художнього змісту твору. Розуміння структури музичного сприймання має важливе значення для визначення методів педагогічного впливу на його формування у дітей молодшого шкільного віку.

В основі сприйняття музики лежить слухання як фізіологічний процес. Під впливом звучання музики ми відчуваємо різні органічні реакції, зокрема, зміни у частоті дихання, серцебитті, моторних реакціях тощо. Ці реакції зводяться до елементарних відчуттів задоволення чи незадоволення, збудження чи заспокоєння, напруження або розрядки. Емоції, що виникають при цьому, складають основу для формування інтересу до музичних явищ, мотивують дітей до подальшої пізнавально-творчої діяльності. У процесі розширення музичного досвіду особистості поступово накопичується обсяг інформації, який дає їй змогу поглиблювати свої слухові враження. Процес слухання перестав

бути суто фізіологічним, у механізм сприйняття включаються інші психологічні процеси, зумовлені певним рівнем знань, умінь, навичок, накопичених попереднім музичним досвідом. Саме на цьому етапі музичного сприймання знаходить своє відображення рівень музичного мислення особистості як її здатності до осягнення художнього змісту музичного твору, до переживання почуттів, втілених композитором. Якщо ж у процесі слухання музики людина не розрізняє в ній ніяких змістових елементів, ми говоримо, що вона «не чує» музику, не сприймає її (в нашому значенні), хоча фізіологічно на неї реагує.

Таким чином, систематичне слухання музики автоматично не забезпечує вміння її чути. Сприймання музики в процесі слухання є одним із найабстрактніших способів мислення, який вимагає від слухача особливої психічної зосередженості, вміння володіти увагою та емоційного напруження. Для дітей молодшого шкільного віку слухання музики як вид музичної діяльності є досить складним психічним процесом, не властивим їхнім природним віковим особливостям. Як свідчать дослідження науковців, у сприйманні молодших школярів найрозвиненішим є емоційний компонент. Досить часто, слухаючи музику, вони піддаються впливу моторики звучання і зовсім перестають сприймати музичний твір. Якщо той самий твір виконується навіть з незначною зміною темпу або на іншому інструменті, учні найчастіше сприймають його як зовсім незнайому музику. Можна говорити, що за відсутності певного рівня розвитку музичного слуху та пов'язаного з ним музичного мислення музичне сприймання відбувається в дуже вузьких рамках, які обмежують його подальший розвиток та не дають можливості вийти на вищий рівень. Б.В. Асаф'єв, розмірковуючи над проблемами організації загальної музичної освіти, зазначав: «Найважливішим педагогічним завданням є розвиток звукових (слухових) навичок, які допомагають вільно орієнтуватися як у суто музичній природі слухових образів (ритм, динаміка, рух або темп, колорит або тембр), так і в їхньому емоційному наповненні (змісті), і в символіці їх зображення (звукозапис)» [2, 75]. Це завдання вирішує виконавство музики — спів, сольфеджування, ритмічне виховання, музикування. Саме у процесі виконавства, шляхом активної музичної діяльності формується система музичних уявлень, асоціацій, звукових символів, без яких сприймання музики залишається дуже поверховим.

Музикування — це перш за все практична діяльність, в якій найважливішою є позиція того, хто музикує. Людина, яка музикує, — це людина, яка співає, грає, рухається під музику, через музику спілкується з іншими людьми. У музичній культурі будь-якого народу побутує музична діяльність, в основі якої лежать найпростіші (елементарні) форми створення музики. Їй прита-

манні риси імпровізаційності, варіативності, вільного комбінування та варіаційного оновлення. Ці форми існують у вигляді синкретичних структур, які, належачи до різних видів мистецтва, глибинно взаємопов'язані між собою та складають цілісний художній світ музичних традицій. Слово, ритм, елементи руху, найпростіші мелодії та гармонії у виконанні на музичних інструментах — все це складає зміст музикування. Оволодіння цими доступними засобами створює сприятливе середовище для створення музики, опанування її мови виразності та активного сприймання.

Для учнів молодшого шкільного віку музикування як форма навчання має бути максимально наближеною до ігрової діяльності, що повністю відповідає їхнім психологічним потребам. Сприймаючи заняття музикою як захоплюючу гру, учні непомітно й поступово оволодівають азами музичної мови, навчаються чути і розпізнавати потік музичних звуків, ритмічних малюнків, починають відчувати структуру музичної форми тощо. А в глибині цього процесу відбувається розвиток музичних здібностей, який дає змогу рухатися вперед шляхом поглиблення музичного сприймання.

У світі давно і успішно використовують різноманітні форми музикування у практиці загальної музичної освіти. Так, швейцарський педагог і композитор Е. Жак-Далькроз одним з перших запропонував залучати дітей до музики через музично-ритмічне виховання. В основі його системи лежать психофізіологічні механізми сприймання музики, які змушують людське тіло реагувати на звуки, динамічні відтінки, темп, ритм, агогіку, музичну інтонацію. Е. Жак-Далькроз стверджував, що музику можна не тільки чути, але й бачити у звуках, передавати в пластичних рухах.

Безпосереднє відношення до музикування як засобу формування музичного сприймання дітей мають ідеї австрійського композитора і педагога К. Орфа. Поклавши в основу системи музичного виховання ідею поєднання слова, звука і жести, автор значно розширив її розуміння. На перше місце в концепції К. Орфа вийшла творчість, або елементарне музикування. Музику треба не стільки слухати, скільки самому створювати. На заняттях Орфа гра в оркестрі та спів поєднувалися з колективними іграми-інсценуваннями, з декламацією та театралізованою пантомімою. При цьому розвиток музично-ритмічних відчуттів та музичного слуху складають, на думку педагога, фундамент музичного розвитку дитини. Система К. Орфа спрямована на виховання творчої особистості, автор робив акцент на розвиток уяви, мислення, умінь знаходити несподівані шляхи вирішення проблем.

Музична система Золтана Кодая, за свідченнями його послідовників, «навчила співати всю Угорщину». Спосіб співати по нотах з використанням відносної сольмізації дає змогу досягти

особливої ладової виразності в інтонуванні мелодії, розвиває чуття ладових тяжінь, а розроблена система ритмування за допомогою складів — легко і швидко опанувати значення тривалостей і цілих ритмічних фігур. Єдина музично-педагогічна система, що діє в Угорщині від дитячих закладів до консерваторії, зробила процес читання нот доступним для широкої аудиторії, чим наблизила кожного слухача до більш глибокого сприймання музики.

Видатний голландський музикант і педагог П'єр ван Хауве, об'єднавши ці три системи, створив свою версію організації музичного навчання дітей. Він узгодив взаємодію двох систем сольмізації та навчив дітей сприймати ноти в двох значеннях: при співі — на основі відносної релятивної системи З. Кодая (Йо-Ле-Ві-На-Зо-Ра-Ті), при читанні цих же нот на музичному інструменті — по буквах в їх абсолютному значенні (С-D-E-F-G-A-B). П'єр ван Хауве використовував форми елементарного музикування, запропоновані К. Орфом, для всіх без винятку дітей загальноосвітніх шкіл свого міста Делфта. Для тих учнів, які виявили кращі здібності, пропонувалось подальше навчання музики на більш високому рівні, для чого в місті були створені численні ансамблі, оркестри, хори тощо. Для кожного класу початкової школи автор розробив серію підручників «Ігри з музикою» з задачами, піснями, вправами, при виконанні яких учні навчалися азам нотної грамоти, вмінню співати по нотах, читати та записувати ритмічні малюнки.

Системи Е. Жак-Далькроза, З. Кодая, К. Орфа та П'єра ван Хауве, залишаючись різними за змістом, об'єднані спільною ідеєю — перетворити учня з пасивного слухача на активного учасника процесу створення музики. Ця активність виявляється на основі конкретно-практичного способу оволодіння музикою, що виражається в різних формах музикування. Дитина, задіяна в процесі музичної творчості, отримує можливість відчувати, що музика знаходиться не ззовні, а всередині неї самої. Спільним у названих системах є ще й те, що діти дошкільного і молодшого шкільного віку опановують ази музичного мистецтва на загальному шкільному рівні, а вже потім, в більш старшому віці, обирають свій шлях у музиці, в тому числі професійний напрямок.

Концепція підвищення ролі учня та його активної позиції в музиці набуває особливого значення сьогодні. Так, «Педагогическое общество Карла Орфа», створене при Музичній спілці Челябінської області (Росія), займається проблемами адаптації ідей К. Орфа до умов сучасної російської освіти. Результатом діяльності подібних регіональних об'єднань, створених також в інших містах, стали численні науково-методичні розробки, програми, посібники, які містять музично-дидактичні матеріали для російськомовної ауди-

торії. Вагомий внесок у поширення «орфовської педагогіки» в Росії зробила Т.Е. Тютюнникова, автор багатьох посібників, наукових статей, циклів семінарів, присвячених методиці музикування. Працюючи над фольклорною складовою музикування, Т.Е. Тютюнникова звертає увагу на інтонаційну та змістовну схожість багатьох жанрів дитячого фольклору, що дає дітям змогу швидко та легко запам'ятовувати їх і довго зберігати в пам'яті: «Особливості жанрів російського дитячого фольклору: ритмомелодійна та структурна остинатність, переважно одноголосся або спонтанна гетерофонія (часто з використанням верхнього або нижнього бурдону), нерозривний зв'язок з мовою, рухом та грою, — утворюють той же органічний, природний фундамент, який використовував К. Орф для свого Шульверка, і на якому побудовані інші його національні версії» [5].

Ідея музикування як ефективного способу навчання музики знайшла своє відображення в роботах Т.А. Боровик (м. Мінськ), музикознавця, психотерапевта, автора методики викладання сольфеджіо через систему комплексного розвитку дитини засобами «мови — руху — музики». За методикою Т.А. Боровик на заняттях учні займаються ритмодекламацією, виконують артикуляційні, мімічні, фонематичні вправи, координаційно-рухливі та пальчикові ігри. В основі концепції автора лежить ідея «від природи — до музики — до дитини». Цикли її авторських семінарів відкривають перспективи інноваційної діяльності для фахівців музичної освіти різних форм навчання — від груп раннього розвитку до викладачів мистецько-педагогічних навчальних закладів.

Пошук нових підходів в системі загальної освіти приводить науковців до використання засобів музикування як інструменту загального творчого розвитку особистості. Результатом лабораторних досліджень Психологічного інституту РАО (м. Москва), який розробляє програми розвиваючого навчання за системою Д.Б. Ельконіна — В.В. Давидова, стала система музичної освіти та виховання Л.В. Виноградова, яку сам автор назвав «Музикування як діяльність спілкування». Вона присвячена дослідженням ролі музичної діяльності в системі загальноосвітнього розвитку особистості. У результаті багаторічного досвіду роботи з дітьми різного віку вчений дійшов висновку, що в основі сприятливого впливу музики на формування загального мислення лежить розвиток різноманітних форм творчої уяви особистості. Саме багата уява стає глибинною психологічною основою для розвитку всіх форм мислення, в тому числі наукового. Л.В. Виноградов ставить питання про музичну грамотність як про рівноправну складову загальної освіти особистості: «Для музично безграмотної людини класична музика складна, недоступна. Тому що опера, симфонія, балет й інші професійні музичні форми — це не всезагальне на-

дбання, не футбол і не шоу — це не елементарно. Що означає бути музично грамотним? Це означає володіти музичним чуттям, мати відповідну координацію тіла, відчувати ритм, мелодію (відчуття ладу), мати відчуття гармонії, музичної форми, оркестрове чуття» [1]. Автор вважає, що збагнути музику можна лише через оволодіння її мовою та через формування образного художнього мислення. Це завдання, на його думку, може вирішуватися саме в загальноосвітній школі, так як метою загальної освіти є створення умов для розкриття творчого потенціалу кожного учня.

Отже, необхідною умовою музичного сприймання є відповідний рівень розвитку музичних здібностей та музично-слухових уявлень, нако-

пичення яких відбувається в різних формах музикування, таких, як: спів, музично-ритмічні рухи, гра на елементарних музичних інструментах з опорою на практичне володіння основами музичної грамотності. Розмаїття форм музикування дає змогу дітям на власному досвіді опанувати абстрактні для них поняття, необхідні для осмисленого сприймання музичних творів під час слухання. Вивчення досвіду музикування в різних системах музичного виховання, а також впровадження у практику пов'язаних з ним методів навчання могло б суттєво підвищити інтерес до музичної освіти, вплинути на пошук нових концепцій з метою покращення якості музичного виховання.

ДЖЕРЕЛА

1. *Виноградов Л.В.* Общение как основа [Электронный ресурс] / Л.В. Виноградов. — Режим доступа : <http://www.vinogradovmuz.narod.ru/mkdo.html>
2. Из истории музыкального воспитания : хрестоматия / [сост. О.А. Апраксина]. — М. : Просвещение, 1990. — 206 с.
3. *Падалка Г.М.* Художнє пізнання як взаємодія сприймання, оцінювання і творення / Г.М. Падалка // Мистецтво та освіта. — 2008. — № 2. — С. 3—5.
4. *Ростовський О.Я.* Педагогіка музичного сприймання : навч. посіб. / О.Я. Ростовський. — К. : ІЗМН, 1997. — 256 с.
5. *Тютюнникова Т.Э.* Русская культура и Шульверк Карла Орфа [Электронный ресурс] / Т.Э. Тютюнникова. — Режим доступа : <http://www.orff.ru/hotpaper4.htm>

Рецензент: Романова Т.В.

УДК 372.853:005

Н.Л. Сосницька,

*завідувач кафедри методики викладання
фізико-математичних дисциплін та інформаційних технологій у навчанні
Бердянського державного педагогічного університету,
доктор педагогічних наук, професор*

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ОСВІТИ

Прогностика — це наукова дисципліна про закономірності розробки прогнозів, предметом якої є закони й методи прогнозування [9; 10]. Під педагогічною прогностикою розуміють галузь наукових знань, у якій розглядаються принципи, закономірності й методи прогнозування стосовно специфічних об'єктів [3].

Розробка змісту шкільної фізичної освіти (ЗШФО) в умовах диференціації й глобальної модернізації середньої освіти — складна проблема, яка вимагає високої методичної майстерності й широкої наукової ерудиції авторів, опрацювання та реалізації нових концептуальних підходів до створення програм і підручників з фізики [6; 7], зміст і структура яких відбивали б досягнення науково-технічного прогресу і враховували б інно-

ваційні психолого-педагогічні й методичні процеси, характерні для дидактики фізики. Тому в сучасних умовах наукове прогнозування розвитку ЗШФО набуває особливого значення.

Результати науково-педагогічних досліджень у сфері наукового прогнозування й перспективного планування розвитку освіти, зокрема фізичної, відображені у працях відомих педагогів, методистів-фізиків: П. Атаманчука, Ю. Бабанського, І. Бестужева-Лади, О. Бугайова, Б. Гершунського, Є. Костяшкіна, О. Ляшенко, О. Пінського, О. Сергєєва, М. Скаткіна та інших.

У процесі дослідження проблеми наукового прогнозування розвитку ЗШФО ми спирались на загальні принципи дидактики [6; 7; 13], результати досліджень у галузі прогнозування розвитку