

positive impact on the child's behavior. In the full sense of security, acceptance and belief in their ability, the pupil can achieve much more; gain the confidence, positive motivation and pleasure. In addition, the author emphasizes the need to move forward, willing to accept new knowledge and skills to demonstrate the ability to cope with difficult situations, and to be resistant to adverse environmental influences. In such a situation, students will begin to notice the beauty in the various manifestations of culture and art, will be active participants in the culture and will take care of that with respect to other people.

Summarizing the material presented, the author emphasizes that the child, that takes part in various creative projects has the ability to form his/her own position successfully in response to changes, to discover something new, and stay positive for the perception of the environment and life. The young person gets therefore faith in his/her abilities, strives to achieve his/her dreams. And indispensable guide for the pupil into the world of imagination will always be sensitive and creative teacher.

Key words: *music lessons, pupil, creative thinking, creative development, education.*

УДК 373.31:78:374-053.5

А. М. Костенкова

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В ДИТЯЧИХ МУЗИЧНИХ ШКОЛАХ

У статті розглядаються методичні проблеми педагогіки початкової музичної освіти як фундаменту майбутньої професійної діяльності. У контексті значних соціокультурних перетворень сучасності аналізуються сутнісні питання музичного навчання і виховання. Виявляються різні варіанти напряму педагогічної стратегії, що сприяють підвищенню ефективності навчання. Доведено, що початкова музична освіта в Україні потребує оновлення з метою орієнтації процесу музичного навчання на максимальну активізацію творчих дій учнів та їх творче самовираження. Автор зазначає, що особливе значення має відводитися формуванню повноцінного сприйняття, розуміння й відтворення художнього, художньо-пізнавального тексту молодшими школярами, розвитку в них відповідних умінь, емоційно-чутливої сфери, образного мислення.

Ключові слова: *музична педагогіка, виявлення музичної обдарованості, тестування, психолого-педагогічне спостереження, розвивальне навчання.*

Постановка проблеми. Початок ХХІ століття в освіті України ознаменувався прийняттям Державного стандарту початкової загальної освіти, який поставив завдання розвитку особистісно-оцінного ставлення до мистецтва, художньо-творчих здібностей, здатності до сприймання, розуміння і творення художніх образів, потреби в духовному самовираженні. Важлива роль у вирішенні цих завдань належить музичному мистецтву. У зв'язку з цим перед музичною педагогікою постає багато проблем, серед яких однією з найактуальніших є проблема вдосконалення методики початкової музичної освіти в ДМШ.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз наукової літератури свідчить про значну кількість праць вітчизняних науковців, що розглядалися різні аспекти музично-педагогічної проблематики, зокрема, дослідження шляхів

формування духовної культури учнів, реалізації виховного впливу мистецтва на становлення особистості (І. Бех, Г. Меднікова, Н. Миропольська та ін.). Визначення теоретичних і практичних засад початкової освіти знайшли суттєвий відбиток у роботах Т. Байбари, Н. Бібік, О. Савченко та ін. Отже, виходячи з вищевикладеного, можна зробити висновок, що питання методики спеціальної музичної освіти є добре вивченим, але, в той самий час, питанню викладання музики саме на початкових етапах в ДМШ приділено недостатньо уваги. Тому, на нашу думку, особливої актуальності набуває вивчення проблемних аспектів методики початкової музичної освіти в ДМШ.

Мета статті – розгляд основних проблемних аспектів методики початкової музичної освіти в ДМШ та можливих шляхів їх нівелювання з метою забезпечення взаємодії духовного, загальнокультурного, музичного розвитку учнів.

Виклад основного матеріалу. Видатний педагог, піаніст і музикознавець Л. А. Баренбойм в одній зі своїх праць зробив висновок про те, що побудова, характер і зміст навчання музиці припускають точні й аргументовані відповіді на наступні питання: кого навчають, для чого навчають, чому навчають, як навчають, на чому (на якому матеріалі) навчають [2, 256]. Кого навчають – саме це питання цілком закономірно стоїть на першому місці і безпосередньо пов'язано з питанням про природні дані, здібності учня, про його музичну обдарованість.

Для виявлення творчого потенціалу дитини існує два основних (хоча і не єдиних) способи. Один з них – тестування, інший – психолого-педагогічне спостереження. У практичній діяльності ДМШ тестування в його специфічному варіанті використовувалося вже давно та продовжує використовуватися і сьогодні. Тестування виступає в якості методу для відбору «абітурієнтів» на вступних випробуваннях при зарахуванні до школи. Методика перевірки здібностей була (і залишається) дуже нескладною. Вона включає в себе, як правило, такі завдання: дитині пропонується проспівати пісеньку, проінтонувати (наспівати) музичну фразу, виконану на фортепіано; проплескати в долоні або простукати олівцем той чи інший ритмічний малюнок; іноді перевіряється здатність дитини до запам'ятовування музики. Основне призначення подібних тестових операцій – визначити наявність (або відсутність) у «абітурієнта» музично-слухових та музично-ритмічних здібностей.

Ефективність і прогностична доцільність вищеназваних перевірок дуже невисока, що нерідко визнається самими педагогами-музикантами. По-перше, звуковисотний слух і здатність відтворити ритмічний малюнок – це тільки видима в умовах подібного випробування частина величезного «айсбергу», яким є феномен музичної обдарованості, не більше того. Іншими словами, в поле зору педагогів, що вдаються до подібних тестових завдань,

потрапляють окремі показники багатокомпонентного, складноінтегрованого комплексу музичних здібностей випробуваного. Найбільш принципово важливі складові цього комплексу, такі, як природна схильність до художньо-образного мислення, реакції на ті чи інші засоби музичної виразності, схильність до творчої уяви, креативність та ін. – уся ця системна цілісність психічних якостей і властивостей, від яких, згідно з дослідженнями Б. А. Теплова – «залежить можливість успішного заняття музичною діяльністю» [6, 19], залишається поза межами тестових випробувань, не вміщується в ці рамки.

І ще одна обставина, надзвичайно важлива при розгляді методу тестування. Не можна не враховувати, що на його результати може серйозно вплинути емоційно-психічний стан випробуваного. Сором'язливість, психологічна скутість, тривожність при спілкуванні з незнайомими людьми, що пропонують дитині ті чи інші незвичні для нього завдання – усе це цілком може спотворити картину тестових випробувань, вплинути на їхні результати. Дитяча психіка в силу вікових особливостей надзвичайно рухлива, тому «одна й та сама дитина по одній і тій самій психодіагностичній методиці (або пакету методик) у різних умовах може показувати різні результати», – пише А. І. Савенков [5, 185].

Значно більше інформації про дитину дають тривалі за часом педагогічні спостереження. Вони, як свідчить практика, досить продуктивні, надійні, тим більше, якщо проводяться досвідченими, ерудованими фахівцями. Наукове спостереження значно відрізняється від ненаукового (побутового), а педагогічне спостереження, як один із видів наукового, – являє собою складну багатоетапну систему, що відповідає певним дидактичним завданням.

Передусім, кваліфіковане спостереження передбачає точне знання того, на які питання педагог повинен отримати відповіді, що він хоче з'ясувати, які параметри комплексу здібностей, психічних якостей і властивостей учня повинні опинитися у фокусі його уваги. Це саме по собі досить складно, якщо врахувати, що параметри музичної обдарованості можуть мати різну природу й особливості та не зводяться до кількох найбільш очевидних показників.

Так, дуже поширена помилка в діагностиці, коли учня, що спритно оперує на клавіатурі (або грифі) музичного інструмента, зараховують до музично обдарованих, хоча таким він не є, що згодом і з'ясується. Окремо взяту здатність, у даному випадку рухово-технічну, приймають за обдарованість як таку, за якийсь універсум.

При діагностиці природних даних учня не можна не враховувати, що здібності – феномен динамічний: вони розвиваються при відповідних умовах, можуть виходити (за сприятливих умов) на більш високі рівні. Отже, виносити категоричні судження і умовиводи на підставі спостережень і вражень, що

складаються в педагога «тут і зараз», не апробованих на дистанції часу, не рекомендується. Як правило, потрібно не один рік, щоб педагог-музикант, спілкуючись з учнем, міг з упевненістю сказати: «Цей учень є перспективним у професійному відношенні, музична обдарованість сумнівів не викликає» або «Цей учень безперспективний у професійному відношенні. Говорити про музичну обдарованість немає видимих підстав».

У деяких випадках для суджень такого роду потрібно менше часу, в інших – більше. Яскраво виражена обдарованість – або безперечна відсутність такої – розпізнаються швидше й легше. Але такі ситуації порівняно нечасті. Значно більше поширені проміжні, неявно виражені ступені обдарованості, які ускладнюють їх «експертизу». Терміни діагностування, здійснювані методом спостереження, залежать багато в чому і від форми цієї роботи. Оптимальний варіант, коли спостереження ведеться в руслі практичних музичних занять вчителя з учнем, в умовах їх безпосередніх контактів один з одним.

На другому місці в переліку питань, сформульованих Л. Д. Баренбоймом і наведених вище, займає не менш важливий – для чого навчають. Проблема цілепокладання – одна з фундаментальних для людської діяльності взагалі – є сутнісною в педагогічній системі.

У численних програмних документах, присвячених цілям і завданням навчально-виховної роботи в ДМШ, у документах, які створювалися в різний час і в різних умовах підкреслюється приблизно одне й те саме. Зокрема, те, що навчально-освітні структури цього типу повинні ставити перед собою не одну головну і визначальну мету, а як мінімум дві.

У якості першої називають загальноестетичне (зокрема, музичне) виховання дітей і підлітків, формування в них художньо-творчих здібностей, естетичних смаків, розвиток художньої фантазії, уяви, збагачення спектру емоцій, і, поряд із цим, вироблення практичних умінь і навичок гри на тому чи іншому музичному інструменті. Інша мета, не менш важлива – виявлення музично обдарованих дітей та підлітків для подальшого навчання в спеціалізованих навчальних закладах (училищах, коледжах, ВНЗ), підготовка до вступу в ці навчальні заклади, до того, щоб музична молодь, закінчуючи ДМШ, відповідала професійним вимогам, що висуваються до майбутніх фахівців.

Нерідко трапляється, що дані педагогічної діагностики свідчать про те, що педагог має справу з цілком ординарним за своїми природними можливостями учнем, і педагог у цьому випадку віддає перевагу, як правило, навчанню учня традиційним шляхом із властивою останньому професійною орієнтацією. «Нерідко всіх – і дуже обдарованих, і менш здібних, і слабких – навчають однаково!», – свідчив Л. А. Баренбойм. «Не в тому сенсі, звичайно, що всі грають однаково за складністю репертуар (хоча буває і таке), а щодо загальної спрямованості роботи: всіх, незалежно від їх природних даних, навчають як майбутніх професіоналів» [1, 238].

Чому ж перевага віддається саме такому варіанту навчання? Робота педагога ДМШ оцінюється, в основному, по тому, яка кількість його вихованців продовжила заняття в навчальних закладах середньої ланки, в музичних училищах або коледжах. Чим більше майбутніх професіоналів підготував педагог, тим вище його реноме, більше авторитет у колективі, і навпаки. Є й інша причина. Педагогу простіше «вести» учня добре знайомим навчально-освітнім маршрутом, по якому колись вели його самого. Відпадає необхідність у педагогічних пошуках, можна спиратися в роботі на добре знайомий, багаторазово апробований методичний комплекс. До того ж система контрольно-перевірочних заходів в ДМШ побудована зазвичай таким чином, що аналізуються й оцінюються, насамперед, знання, вміння та навички, а не багатофакторна ієрархія психологічних характеристик учня (рівнів розвиненості тих чи інших індивідуальних якостей і властивостей), прихованих зазвичай від прямого і безпосереднього спостереження.

Необхідно відзначити і третю причину обрання педагогом шляху ранньої професіоналізації вихованців. Всебічний художній розвиток учня як стратегічне завдання значно легше задекларувати, ніж вирішити це завдання на практиці. Якщо технологія роботи над музичним твором не складає секрету для будь-якого компетентного у своїй справі педагога, то загальноестетичний розвиток дитини, формування його художньо-образного мислення й емоційної сфери, розширення загального та спеціального (музичного) кругозору тощо – усе це є для багатьох викладачів малознайомою областю.

Слід підкреслити, що розвивальне навчання за своїм змістом, структурою, методологією складніше типового, стандартного навчання музиці, точніше кажучи, навіть не музиці, а гри на музичному інструменті (або співу). Розвивальне навчання – це не адитивний (суто кількісний) приріст знань і вмінь; це якісне перетворення духовного середовища індивіда, його внутрішнього світу, аксіологічних орієнтацій. Таке навчання передбачає необхідну компетенцію педагога, його вміння і готовність управляти відповідними процесами. Педагоги такого високого рівня зустрічаються нечасто.

Цікавим є те, що висококласні педагоги-музиканти зазвичай дотримуються іншої точки зору. Г. Г. Нейгауз, який виховав плеяду чудових піаністів, писав: «вчитель гри на будь-якому інструменті повинен бути насамперед учителем, тобто розпізнавачем і тлумачем музики. Особливо це необхідно на нижчих щаблях розвитку музиканта. Тут вже зовсім неминучий комплексний метод викладання, тобто вчитель повинен довести до учня не тільки так званий зміст твору, не тільки «заразити» його поетичним образом, але й дати йому аналіз форм, структури в цілому і деталях, гармонії, мелодії, фортепіанної фактури. Він повинен бути одночасно і істориком музики, і теоретиком, учителем сольфеджіо, гармонії і гри на фортепіано»[4, 150].

Схожі думки висловлював і інший видатний вітчизняний педагог-піаніст Я. І. Мільштейн: «Не можна миритися з вузькістю погляду, із замиканням у сферу суто професійних інтересів», – писав він. «Мало бути технічно «підкованим» і долати різні труднощі; необхідно ще мати достатньо розвинені емоційні та інтелектуальні якості. Чим вище культура виконавця, тим легше і яскравіше проявляє він себе в мистецтві, то більші і багатогранніші його образи та асоціації»[3, 45–46].

Навчання, що не відповідає реальним запитам учнів, їх інтересам, потягам, і їх природним можливостям викликає негативне ставлення в дітей і підлітків. Мотиваційна складова такого навчання практично дорівнює нулю. В учнів та батьків виникає логічне запитання: чи варто витрачати сили і час (до того ж і фінансові ресурси) на заняття, мета і сенс яких незрозумілий? У підсумку контингент учнів у ДМШ істотно зменшується, діти і підлітки розлучаються зі своїми вчителями і в багатьох випадках із класичною музикою. Такий результат – результат діяльності педагога, який не зумів розібратися в тому, кого і для чого він навчає.

Важливий і ще один аспект. Найчастіше педагоги, зорієнтовані на вузькоспеціальне, локальне навчання, схильні зараховувати до обдарованих тільки учнів, які успішно проявляють себе в тій сфері діяльності (виконавської спеціальності), в якій зайняті самі педагоги. «Швидко, гладко, технічно грає, отже, талановитий» – така в межах професійної ментальності логіка міркувань і висновків. Подібний підхід, однак, є суто одностороннім і помилковим. Учень, який займається музикою цілком може яскраво розкритися в майбутньому в таких сферах музичної діяльності, про які в період навчання не думає ні він сам, ні його педагоги.

Майбутнє, тим більш віддалене, передбачити, зрозуміло, неможливо. Будь-які прогнози і припущення можуть виявитися помилковими. Тому методика навчання повинна бути розрахована на подолання емпіричної рутини, формування всебічно розвиненої особистості – творчо активної, ініціативної, сучасно мислячої, зарядженої на пошук; особистості, готової до адаптації (у межах своєї професії, а іноді і виходячи за її межі) до видів і форм творчої діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Початкова музична освіта в Україні потребує оновлення з метою орієнтації процесу музичного навчання на максимальну активізацію творчих дій учнів та їх творче самовираження. Особливе значення має відводитися формуванню повноцінного сприйняття, розуміння й відтворення художнього, художньо-пізнавального тексту молодшими школярами, розвитку в них відповідних умінь, емоційно-чутливої сфери, образного мислення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баренбойм Л. А. Музыкальное исполнительство и педагогика / Л. А. Баренбойм. – Л. : Музыка, 1974. – 338 с.

2. Баренбойм Л. А. Путь к музицированию. Исследование / Л. А. Баренбойм. – Л. : Советский композитор, 1979. – 352 с.
3. Мильштейн Я. И. О некоторых тенденциях развития исполнительского искусства, исполнительской критике и воспитании исполнителя / Я. И. Мильштейн // Мастерство музыканта-исполнителя. – Вып. 1 – М. : Советский композитор, 1972. – С. 3–56.
4. Нейгауз Г. Г. Мастерство пианиста / Г. Г. Нейгауз // Пианисты рассказывают. – Вып. 2 / сост. М. Г. Соколов. – М. : Музыка, 1984. – С. 144–162.
5. Савенков А. И. Психология детской одаренности / А. И. Савенков. – М. : Генезис, 2010. – 440 с.
6. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М. : Наука, 2003. – 379 с.

РЕЗЮМЕ

Костенкова А. М. Проблемные аспекты методики начального музыкального образования в детской музыкальной школе.

В статье рассматриваются методические проблемы педагогики начального музыкального образования как фундамента будущей профессиональной деятельности. В контексте значительных социокультурных преобразований современности анализируются сущностные вопросы музыкального обучения и воспитания. Выявляются различные варианты направления педагогической стратегии, способствующие повышению эффективности обучения. Доказано, что начальное музыкальное образование в Украине требует обновления с целью ориентации процесса музыкального обучения на максимальную активизацию творческих действий учеников и их творческого самовыражения. Автор считает, что особенное значение должно отводиться формированию полноценного восприятия, понимания и воспроизведения художественного, художественно-познавательного текста младшими школьниками, развития у них соответствующих умений, эмоционально-чувствительной сферы, образного мышления.

Ключевые слова: музыкальная педагогика, выявление музыкальной одаренности, тестирование, психолого-педагогическое наблюдение, развивающее обучение.

SUMMARY

Kostenkova A. Problematic aspects of primary music education methodology in children's music school.

In the article the author analyzes the major problem areas of primary musical education methodology in children's schools and possible ways their leveling to ensure interoperability of spiritual, general cultural, and musical development of pupils.

The author notes that the primary music education in Ukraine needs to be updated because it does not consider current trends in native education.

The L. Barenboim approach on key components of a successful music education is described. Under this approach there are two main components: identifying natural abilities of pupils and identifying key learning objectives. The author chooses such main methods of identifying student's creative potential: testing, psychological and pedagogical supervision. The method of testing the author defines as such that not adequately discloses the child's creativity. A more efficient method, in opinion of the author, is the method of observation. However, observation requires the teacher's considerable knowledge, skills as a musician and as a psychologist.

Another important component of a successful primary music education is to determine the purpose for which training is provided. In modern pedagogy there are usually distinguished two main objectives of special musical education. The first goal is a general aesthetic education of children, forming their creativity, developing imagination and

mastering any musical instrument playing skills. The second goal is training staff for working in the music field. According to the author, the purpose of special musical education is exceptionally aesthetic education. Just in case the student has a desire to obtain professional music education the major goal of musical course is professional preparation.

The author emphasizes that in the music education preference should be given to the developmental education, not standard. In the construction of education methodology of the specific pupil teacher should consider his abilities and needs. Methodology should be directed at the formation of a fully developed personality – active and creative initiative.

The author concludes that the primary music education in Ukraine should be focused on maximizing the creative abilities of students and their expression.

Key words: *music pedagogy, identification of musical talent, testing, psychological-pedagogical observation, developing education.*

УДК 37.02 : 7.036

Ю. М. Малезик

Кіровоградський державний педагогічний
університет імені Володимира Винниченка

РОЛЬ ХУДОЖНІХ НАПРЯМІВ У ФОРМУВАННІ ОБРАЗОТВОРЧОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ (1949–1980 рр.)

У статті визначено та проаналізовано основні тенденції розвитку мистецької освіти з 1949 по 1980 рр. у галузі навчання образотворчого мистецтва в початковій школі. З'ясовано програмово-тематичну наповнюваність навчально-виховного матеріалу. Визначено основні художні напрями в образотворчому мистецтві та їхній вплив на тематику навчального матеріалу з предмету в початковій школі. Виявлено основні чинники впливу на формування тем, завдань у шкільних програмах для початкової школи з образотворчого мистецтва.

Ключові слова: *історія освіти, художній напрям, соцреалізм, формалізм, модернізм, постмодернізм, мистецька освіта, образотворче мистецтво, початкова освіта, загальноосвітня школа.*

Постановка проблеми. Історія розвитку образотворчої освіти в початковій школі базується передовсім на вивченні питань щодо загальних тенденцій освіти в країні.

З-поміж завдань, визначених у Національній доктрині розвитку освіти України XXI століття (2002 р.), Концепції національного виховання (1995 р.), Художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах (2004 р.), Комплексній програмі художньо-естетичного виховання в загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладах (2004 р.), важливе місце посідає формування у підростаючого покоління мистецької культури як складного багатокомпонентного явища, яке містить багатовікові національні й світові традиції мистецького навчання і виховання, образотворчої культури, образотворчої грамотності, творчості.

Для здійснення аналізу сучасного стану та визначення перспектив розвитку в галузі мистецької освіти необхідно звернути увагу на особливості формування навчального матеріалу із загальноосвітнього предмета «Образотворче мистецтво», «Мистецтво» в історичному контексті, що