

Лариса Пушкар

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-1289-3956

DOI 10.24139/2312-5993/2019.09/287-299

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ МУЗИКИ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Метою статті є окреслення специфіки використання інноваційних технологій активного навчання музики в сучасній дошкільній освіті. Для досягнення мети розвідки застосовано загальнонаукові методи: аналіз і синтез для вивчення психолого-педагогічної літератури; педагогічного досвіду в галузі вищої педагогічної освіти; узагальнення та конкретизації для окреслення термінологічного апарату, формулювання висновків. Практичне значення статті полягає в наведенні конкретних рекомендацій щодо використання інноваційних технологій активного навчання музики в дошкільній освіті. Перспективи дослідження полягають в опрацюванні питань комбінаторного використання сучасних технологій активного навчання музики.

Ключові слова: інновації, технології, нововведення, активне навчання, музично-педагогічні концепції, дошкільна освіта, музикування.

Постановка проблеми. Процеси розвитку суспільства останніми роками мають інноваційно орієнтовані переконання. Важливі фактори означеного спрямовування лежать у площині регламентації діяльності системи дошкільної освіти нормативно-правовими та нормативно-методичними актами, зокрема новими державними стандартами дошкільної освіти, Законами України «Про інноваційну діяльність» (від 04.07.02 р. № 40- IV), «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» (від 16.01.03 р. № 433-IV), наказами Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (від 07.11.00 р. № 522; зі змінами, внесеними згідно з Наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту № 1352 від 30.11.2012, Наказами Міністерства освіти і науки № 380 від 31.03.2015 № 994 від 11.07.2017), середньострокові пріоритетні напрями інноваційної діяльності загальнодержавного рівня на 2017-2021 роки було затверджено постановою КМУ від 28 грудня 2016 р. № 1056 та ін.

У той самий час потреби сучасного ринку праці свідчать про необхідність створення й розповсюдження педагогічних новацій. Наприклад, на сьогодні особливої актуальності набуває потреба адаптування та розширення ідей, концепцій музичного виховання в галузі дошкільної освіти.

Аналіз актуальних досліджень. Інноваційні технології досить активно стали розроблятися в другій половині минулого століття. Як свідчить аналіз

наукових досліджень, у вітчизняній практиці термін «інновація в освіті» став використовуватися в другій половині 80-х років ХХ століття.

На сьогодні в педагогічних працях досліджено певні концептуальні основи інноваційних процесів в освітній галузі (Л. Ващенко, Л. Буркова, І. Дичківська, М. Кларіна, О. Козлова, В. Паламарчук, І. Підласий, В. Сластьонін, Н. Юсуфбекова та ін.); інноваційних технологій навчання (Л. Виготський, І. Єрмаков, О. Пехота, Ж. Піаже, П. Підкасистий, В. Пінчук, Г. Селевко та ін.). Проблемам розробки та втілення інноваційних освітніх проектів та технологій у дошкільній галузі присвячені дослідження Ш. Амонашвілі, Г. Альтшуллера, Г. Домана, М. Єфименка, М. Зайцева, В. Ільченко, Т. Піроженко, В. Сухомлинського, Л. Шульги. Проблеми методів активного навчання присвячені праці А. Вербицького, В. Комарова, А. Смолкіна, О. Пометун, Л. Піроженко та ін.

Метою публікації є висвітлення характерних особливостей (специфіки) використання інноваційних технологій активного навчання музики в сучасній дошкільній освіті.

Методи дослідження. Для досягнення мети дослідження використано загальнонаукові методи: аналіз і синтез наукової психолого-педагогічної літератури, педагогічного досвіду, абстрагування, порівняння й узагальнення, які дали змогу визначити характерні особливості інноваційних технологій активного навчання музики в сучасній дошкільній освіті; конкретно-науковий метод термінологічного аналізу, що забезпечив розкриття сутності головних понять.

Виклад основного матеріалу. У Державному стандарті дошкільної освіти України зведено норми й положення, що визначають державні вимоги до рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини 6 (7) років, а також сумарний кінцевий показник набутих дитиною компетенцій перед її вступом до школи. Зокрема, у Базовому компоненті дошкільної освіти зазначається, що «...набуття різних видів компетенцій дитиною дошкільного віку відбувається в різних видах діяльності (ігровій – провідній для дітей дошкільного віку; руховій; природничій; предметній; образотворчій, музичній, театральній, літературній; сенсорно-пізнавальній і математичній; мовленнєвій; соціокультурній та інших) і вимагає практичного засвоєння дитиною системи елементарних (доступних) знань про себе та довкілля, моральних цінностей, уміння доречно застосовувати набуту інформацію» (Богущ, 2012, с. 5).

Зазначені позиції зумовлюють перегляд засобів навчання й виховання, появу інноваційних педагогічних технологій. Теоретична розробка і практичне обґрунтування останніх знаходиться сьогодні в центрі наукових дискусій, вражаючи багатством підходів щодо трактовки самого поняття.

Інновації в освітній галузі завжди пов'язані з певними змінами в суспільстві: політичними, соціальними, економічними. Як зазначає

І. Дичківська, за своїм змістом, формами й методами освіта не є незмінним, закостеним феноменом, адже вона весь час реагує на нові цивілізаційні виклики, суспільні реалії, ураховує тенденції, перспективи розвитку людства, національного буття народу (Дичківська, 2012). Автор свідчить, що інновації в освіті традиційно поділяють на різні групи, серед яких характеризуються наступні: а) залежно від сфери застосування (інновації у змісті освіти; інновації в технології навчання та виховання; інновації в організації педагогічного процесу; інновації в управлінні освітою; інновації в освітній екології); б) залежно від масштабу перетворень (там само).

Крім того, І. Дичківська розрізняє нововведення залежно від інноваційного потенціалу: *модифікаційні нововведення*, які пов'язані з удосконаленням, раціоналізацією, видозміною, модернізацією того, що має аналог або прототип (це може бути програма, методика, окрема розробка тощо); *комбінаторні нововведення*, які передбачають нове конструктивне поєднання елементів раніше відомих методик, які в такому варіанті ще не використовувалися (вони є не будь-яким поєднанням, а саме конструктивним, тобто таким, за якого з'являються нові системні властивості і які породжують новий ефект); *радикальні, або фундаментальні, глобальні, базові нововведення* (вони, як правило, є відкриттями, найчастіше виникають у результаті творчої інтеграції і сприяють створенню принципово нових навчальних засобів) (Дичківська, 2012).

На нашу думку, технології активного навчання музики можна віднести як до модифікаційних, так і до комбінаторних нововведень. По-перше, вони пов'язані з удосконаленням, видозміною вже відомих методик музичного навчання й виховання, а по-друге, саме поєднання цих методик (або їх елементів) впливають на ефективне формування музичних компетенцій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Інноваційні педагогічні технології дедалі більше відходять від традиційного репродуктивно-технологічного навчання і, водночас, набувають особистісної спрямованості. Орієнтація на формування в підростаючого покоління досвіду розумової та пошукової діяльності надає їм можливості виявити в освітньому процесі активну позицію.

В освітній практиці педагогічна технологія може функціонувати на таких рівнях, зазначає І. Дичківська: *загальнопедагогічний рівень* функціонування педагогічної технології (загальнодидактична, загальновиховна технологія репрезентує цілісний освітній процес у регіоні, закладі освіти, на певному рівні навчання чи виховання); *предметно-методичний рівень* функціонування педагогічної технології (йдеться про застосування педагогічної технології як окремої методики, тобто як сукупності методів і засобів реалізації певного змісту навчання та виховання в межах одного предмета, групи, у діяльності педагога); *локальний (модульний) рівень* функціонування педагогічної технології (зорієнтована на цей рівень

педагогічна технологія реалізується як технологія окремих частин навчально-виховного процесу, розв'язання окремих дидактичних і виховних завдань (технологія окремих видів діяльності, формування понять, виховання окремих особистісних якостей тощо)) (Дичківська, 2012, с. 51).

У зв'язку з цим правомірним є розмежування таких понять, як «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання (виховання, управління)», оскільки кожне з них має свою ієрархію цілей, завдань, змісту.

У використанні технологій у разі *активності музикування* виступають основою саме останні – *Технологія навчання (виховання, управління)*. Цей тип технології моделює шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання. За багатьма параметрами вона є наближеною до окремої методики. Дидактична технологія охоплює зміст, форми, методи навчання. Специфічні зміст, форми і методи властиві їй технології виховання або управління (Дичківська, 2012, с. 52).

Зазначимо, що специфіка технологій активного навчання музики полягає в тому, що виконуючи окремі навчальні та виховні завдання, вони допомагають у реалізації змісту навчання та виховання в межах дисципліни «Теорія та методика музичного навчання». Це відповідає *предметно-методичному рівню* функціонування педагогічної технології. Крім того, активні технології навчання музики виконують загальнодидактичні та загальновиховні завдання цілісного освітнього процесу.

Технологія навчання (виховання) відрізняється від методики. Основу технології (у нашому випадку – локального рівня) складає певний алгоритм (тобто послідовність дій), і спосіб фіксації змістових та організаційних процедур. На думку вчених, технологія є елементом певної методики. *Технологізація*, зазначає І. Дичківська, – це неухильне дотримання змісту і послідовності етапів впровадження нововведень (Дичківська, 2012, с. 446).

У сфері музично-педагогічної освіти термін «технології» майже не використовується. Це зумовлюється тим, що сам предмет засвоєння – музика з її духовно-творчим потенціалом – завжди чинив опір репродуктивно-технологічному підходу.

Провідним принципом у проектуванні педагогічних технологій стає активність дитини, тому що навчально-виховний процес має розвивати особистість, прийматися нею та зливатися з саморозвитком і самовихованням. Саме на це ми акцентуємо увагу у процесі підготовки майбутніх вихователів.

На сьогодні традиційні підходи до вибору методів (або технологій) навчання та виховання поступаються активним, які надають можливість вихованцям самим активно брати участь у навчальному процесі. Проблема активності особистості – одна з найактуальніших як у педагогічній,

психологічній науці, так і в освітній практиці. Сам процес навчання перестає мати репродуктивний характер і перетворюється на довільну внутрішню детерміновану діяльність учнів щодо накопичення й перетворення власного досвіду.

На думку В. Круглікова, Є. Платонова, Ю Шаранова активне навчання являє собою таку організацію та ведення навчального процесу, які націлені на всебічну активізацію навчально-пізнавальної діяльності завдяки широкому, бажано комплексному використанню як педагогічних (дидактичних), так і організаційно-управлінських засобів (Кругліков, 2006; Платонов, 2006; Шаранов, 2006).

Поняття «активні методи навчання» розглядали А. Смолкін, В. Кругліков. Так, А. Смолкін дає наступне визначення цьому поняттю: «Активні методи навчання – це способи активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, які спонукують їх до активної розумової й практичної діяльності в процесі оволодіння матеріалом, коли активний не тільки викладач, але активні й студенти» (Смолкін, 1991, с. 30). Тобто, необхідна активність тих, кого навчають, їхня інтенсивна діяльність і практична підготовка в процесі навчання й застосування знань, сформованих умінь й навичок. Саме активні методи навчання, спрямовані на залучення молоді до самостійної пізнавальної діяльності, можуть викликати особистісний інтерес до вирішення певних пізнавальних завдань та бажання застосувати отриманні знання.

А. Смолкін пропонує класифікацію активних методів навчання, серед яких розрізняє імітаційні методи, коли пізнавальна діяльність базується на імітації професійної діяльності, та неімітаційні (проблемні лекції, проблемно-активні практичні заняття і лабораторні роботи, семінари і дискусії, курсове і дипломне проектування, навчальна практика, стажування, конференції, олімпіади), орієнтовані на самостійну діяльність. У свою чергу, імітаційні методи автор поділяє на ігрові й неігрові. Серед ігрових зазначаються: проведення ділових ігор, ігрове проектування тощо, а серед неігрових – аналіз конкретних ситуацій, вирішення ситуаційних завдань тощо (Смолкін, 1991).

Науковці А. Нісімчук, О. Падалка, О. Шпак відносять активні технології до сучасних технологій навчання. Вони зазначають, що серед інтенсивних освітніх технологій вкрай важливим є напрям, який пов'язаний із формуванням в учнів раціональних пізнавальних дій. Такі дії належать до числа інтерактивних систем розумових дій, покликаних забезпечити учням:

- засвоєння навчального матеріалу на мінімальній кількості фактів, які розкривають досить повно його сутність;
- реальну можливість активно генерувати нові знання на основі засвоєної інформації;

- економне, яке виключає будь-які перевантаження, використання потенційних можливостей логічного мислення та пам'яті;
- виникнення твердої впевненості в тому, що навчальний матеріал засвоєний (Нісімчук, 2000; Падалка, 2000; Шпак, 2000, с. 19-20).

Ми виходимо з того, що активні технології навчання музики мають свою специфіку. Саме *активність* вимагає постійної уваги, швидкої реакції, діючої участі особистості всією своєю істотою (тілом і думками) у вправах. Мається на увазі використання на заняттях усіх можливих реакцій людини на музику, а особливо на метроритм: ходіння, плескання, стукання, тупотіння, мовлення, співання тощо.

Ми підтримуємо думку відомого російського вченого, музиканта Н. Бергер, яка вважає дуже важливим зацікавити молодь серйозною музикою в активній формі через музикування, яке акумулює в собі фактично всі види людської діяльності, мислення, емоційних переживань. Науковець підкреслює, що такий підхід *розвиває* складну фізичну координацію, яка без додаткових факторів і навантажень сприяє розвитку інтелекту; дрібну моторику, яка стимулює швидкість мислення; уміння орієнтуватися в геометрично складному звуковисотному просторі й керувати своїми діями в часі; уміння *слухати-відчувати-оцінювати ситуацію* взаємодії з партнерами в ансамблевому музикуванні на основі невербального контакту. Крім того, у процесі активного музикування, наголошує автор, *формуються* особистісні якості, головні серед яких: креативність, можливість самовираження через імпровізаційні форми роботи на основі відомих елементів музичної мови й вільної індивідуальної їх комбінації, а також уміння концентруватися на здійсненні дій та відповідальності за них (наприклад, у виконанні твору й ін.) (Бергер, 2004, с. 294-295).

Вплив музики на емоційні переживання дитини, які збагачують і водночас формують її психіку, широко представлений у різних системах масового музичного (музично-естетичного) виховання. Серед їх авторів слід назвати імена Еміля Жака-Далькроза, Василя Верховинця, Едвіна Гордона, Золтана Кодая, Карла Орфа, Дмитра Кабалевського, Бориса Трічкова, Батії Штраус та ін. На нашу думку, більшість із них варто використовувати в сучасній дошкільній освіті серед інноваційних активних технологій навчання музики.

Відомі педагогічні концепції ми називаємо інноваційними технологіями саме тому, що, у нашому випадку, до інноваційності можна віднести такі позиції: адаптаційний компонент їх використання, можливість комбінувати їх на тих чи інших заняттях, творчо підходити до використання, ураховуючи вікові особливості тощо.

Практично всі сучасні системи музичного виховання за їх характерними рисами можна віднести і до іншого виду освітніх технологій – *особистісно*

орієнтованих, оскільки сутність музичного мистецтва полягає в формуванні духовного потенціалу особистості, її світовідчуття й ціннісних орієнтацій.

У цьому аспекті слід згадати методи мистецького навчання залежно від розвитку особистісних художніх властивостей учнів, які виокремлює фахівець у галузі педагогіки мистецтва, науковець Г. Падалка. На нашу думку, досить важливим для нашого дослідження є метод, спрямований на підтримання учня в підвищеному тонусі в процесі мистецької діяльності, на мобілізацію його енергетичних ресурсів для навчання – *цілеспрямована активізація художньої діяльності*. Інертність, байдужість, нейтральне ставлення до процесу художнього пізнання різко зменшують його ефективність, вважає автор (Падалка, 2008, с. 204).

Сучасні технології музичного навчання та виховання відповідають також критеріям активізації й інтенсифікації діяльності дітей (елементарне музикування, релятивний спів, технології слухання музики та ігрові технології). Таким чином, музична діяльність є завжди такою, що цілісно розвиває дітей – як морально-естетично, так і інтелектуально, а з включенням до освітнього процесу ритміки – ще й фізично.

Теоретичні та методичні основи музичної ритміки Е. Жак-Далькроза, елементарне музикування за системою Карла Орфа, релятивний спів за Золтаном Кодаєм, активне слухання музики за Дмитром Кабалевським або окремі елементи цих та інших концепцій використовуються майже в усіх сучасних технологіях музично-педагогічної освіти. На нашу думку, саме в дошкільній освіті варто використовувати їх більш активно.

Доктор педагогічних наук О. Лобова у своїх наукових розвідках щодо розкриття педагогічних основ музично-хореографічної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти також акцентує увагу на цій концепції музичного навчання й виховання. Науковець пропонує студентам під час практики в закладі дошкільної освіти проводити спостереження за організацією музично-хореографічної діяльності дошкільнят у дитячому садочку й безпосередню участь у ній, а саме: проведення з дітьми музично-хореографічних хвилинок і рухливих ігор під музику, розучування танцювальних рухів, інсценізування пісень із елементами танцю тощо (Лобова, 2017, с.12-23).

Як зазначали ми в попередніх працях, серед активних технологій музичного навчання в Європі вирізняється *ритмічно-рухова інтерпретація музичних творів*. Ця технологія базується на системі музично-ритмічного виховання, яка була створена видатним швейцарським музикантом, композитором і педагогом Емілем Жак-Далькрозом (1865-1950) на початку ХХ століття. На відміну від звичайної гімнастики, підпорядкованої лише метру, у ритмічних вправах, запропонованих ним, усі рухи йшли від музики і мали розкривати її емоційний зміст. Тобто музика стала провідним системоутворюючим

елементом музичних занять. Далькроз пропонував не вистукувати і не виплескувати ритм, а відображати його за допомогою пластичних рухів. Завдання педагога, на думку педагога, – навчити дітей рухатися в характері музики, передаючи темпові, динамічні, метро ритмічні особливості. Виразною передачею рухами характеру музики можна досягти втілення образного змісту музичного твору (Пушкар, 2008).

Концепція Еміля Жак-Далькроза містить у своїй структурі три взаємопов'язані опорні компоненти – ритміку, сольфеджіо, імпровізацію: ритміка виконує основоположну роль, відтворюючи музичний розвиток за допомогою рухів тіла (саме тому методу Далькроза досить часто називають ритмікою; сольфеджіо формує слух, на базі якого вдосконалюється вокальна і рухова діяльність дітей; імпровізація не тільки активізує музиканта під час співу і руху, але й виступає основною формою оволодіння музичними інструментами (Ключко, 2015, с. 33).

Як свідчить А. Вільчковська, рухи і музика мають значну цінність у навчально-виховному процесі, особливо в дошкільників та учнів молодших класів, допомагають у реалізації таких завдань: навчальних (рухова імпровізація формує самостійність, активність, фантазію, уміння обирати правильне рішення, творче ставлення до рухової діяльності, музичну та емоційну вразливість); пізнавальну (слухання музики розвиває пам'ять, увагу, спостережливість та підготовляє до абстрактного мислення); розвивальних (рух під музику розвиває м'язи, покращує поставу тіла, зміцнює серцево-судинну систему, формує опірність до стресів); виховних (виконання рухів у групі ровесників виховує дисциплінованість, колективізм, самоконтроль, наполегливість у подоланні труднощів, пов'язаних із виконанням рухів та ін.) (Вільчковська, 2008, с. 40-43).

Серед концептуальних засад системи музичного виховання Е. Жак-Далькроза В. Ключко називає такі:

- зв'язок теорії та практики, мисленневої і чуттєвої сфер особистості, психофізичного й інтелектуального розвитку;
- випереджальний характер практичного навчання;
- поршочерговість розвитку музичного сприймання, накопичення досвіду слухання музики;
- повернення процесу музичного виховання емоційності та розвиток справжньої музичності;
- розвиток музичних здібностей засобами ритму (Ключко, 2015, с. 19).

Одна з самих популярних у Європі концепцій музичного виховання носить ім'я свого творця – Карла Орфа. Цей видатний німецький композитор і педагог поклав в основу своєї технології навчання музики ідею *єдності слова, руху і елементарного музикування*. Для К. Орфа ключовими засобами виховання дітей у школі була елементарна музика, елементарний інструментарій, елементарні словесні тексти (Пушкар, 2008).

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що будь-який звук спричиняє в людини скорочення м'язів. Музика діє на весь організм – він відповідає на дії музики. Сприйняття й розуміння музики містить у собі відчуття її зв'язками, м'язами, рухами, диханням. Нововведенням К. Орфа є особлива форма поєднання, взаємозв'язку музики та руху. К. Орф у «Шульверку» намагається «врівноважити» музику й танок – діти вчать показувати під свою музику відповідну форму руху і, разом із тим, підібрати до елементарних форм рухів й і танцю відповідну музику (Ростовський, 2000, с. 9).

Як свідчить К. Завалко, у вітчизняній музично-виховній практиці існують дві музичні системи, які вирішують принципово різні завдання. Одна націлена на вирішення завдання професійного навчання, інша – на формування слухача. Удосконалення змісту навчального процесу в цих системах відбувається за рахунок постійного нарощування все нових і нових тем на відносно незмінне ядро традиційного курсу та використання методів, що ґрунтуються на мистецтві інтерпретації. Дітей навчають грі на інструменті, розучують твори чи знайомлять з ними, навчають нотної грамоти – але в обох системах «не навчають мистецтву музики» (Г. Нейгауз). Автор зауважує, що дуже ефективним у навчанні музики є використання музично-педагогічної системи Карла Орфа, яка з успіхом застосовується в багатьох країнах світу, адже в її основі лежить «принцип активного музикування» і «навчання в дії». Дослідженню цієї системи присвячені роботи таких авторів, як Л. Виноградов, О. Леонтєва, Л. Куришева, Т. Тютюннікова та інші (Завалко, 2010, с. 179-180). Науковці зазначають, що музикування на основі концепції К. Орфа дозволяє вирішити цілий комплекс завдань як музично-педагогічних, так і загально-педагогічних.

Свій подальший розвиток ідеї К. Орфа знайшли в концепції відомого ізраїльського педагога-музиканта Батії Штраус. Активізація слухання музики згідно з технологією ізраїльського педагога здійснюється на основі об'єднання різних видів музичної діяльності: прослуховування музики, руху (прості танцювальні форми), співів, інструментального супроводу (необов'язково на фабричних інструментах), мелоречитатії. Означена інтеграція дозволяє невербальним способом познайомитися з елементами музичної мови (ритмом, динамікою, темпом та ін.) та з а короткий час досягти поставлених педагогом цілей.

Найбільш ефективно технологія Б. Штраус може використовуватися в молодших класах, а особливо – у дитячому садку. *Музика і рух* – головні елементи методу активного слухання музики за Батією Штраус, сутність якого полягає у внесенні ігрових елементів у сприйняття музичних творів. Замість нудьги слухача, який змушений слухати «механічну», незрозумілу і складну класичну музику, активна діяльність викликає позитивні емоції, а музичні твори запам'ятовуються (Пушкар, 2008; Balcer, 2008).

Ритмічно-руховою інтерпретацією музичних творів, зокрема пісень, можна вважати рухливі ігри видатного українського педагога й музиканта Василя Верховинця, автора методичного посібника «Весняночка». До нього увійшов етнографічний матеріал, зібраний автором протягом багатьох років. Крім того, методист доповнив його фольклорними записами інших композиторів і власними творами. Разом із дитячими іграми В. Верховинець використовував народні пісні, вірші, утішки, пестушки, казки, хороводи та збагачував їх літературним, музичним і драматичним компонентами. Іншими словами, митець прагнув інсценізувати ігри. Педагог акцентував увагу на великому значенні забавок та рухливих ігор для: інтелектуального розвитку; стимулювання фантазії, творчості; формування вмінь керувати власними емоціями та почуттями; позитивного психологічного стану; фізичного розвитку дитини; виховання приятельських стосунків між дітьми, між учнями та вчителями; здійснення морального та естетичного виховання (Верховинець, 1989, с. 5-24).

Отже, ідеї, головні думки, окремі елементи означених технологій можна використовувати на заняттях з музичного виховання в закладах дошкільної освіти та під час підготовки майбутніх вихователів цих закладів. У цьому напрямі і працюють викладачі Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, зокрема кафедри дошкільної і початкової освіти. Посилаючись на розробки Лабораторії трансферу естетичних технологій у дошкільній та початковій освіті, діючої при Навчально-науковому Інституті педагогіки і психології Сумського державного педагогічного інституту (СумДПУ) імені А. С. Макаренка, наголошуємо на важливості того, що у процесі використання інноваційних активних технологій навчання музики в майбутніх вихователів формується художній смак, розвиваються творчі здібності, почуття прекрасного в мистецтві та дійсності, виховується увага зосередженість, прагнення досягти мети, виробляється злагодженість дій усього колективу. Ці якості студенти зможуть виховувати у своїх вихованців.

Висновки. З'ясовано характерні особливості інноваційних технологій активного навчання музики в сучасній дошкільній освіті, а саме:

- відносяться як до *модифікаційних*, так і до *комбінаторних* нововведень;
- відповідають *предметно-методичному рівню* функціонування педагогічної технології;
- спонукають до активізації навчально-пізнавальної діяльності;
- забезпечують перевагу практичної музично-естетичної діяльності над загальнотеоретичною;
- дозволяють комплексно використовувати сучасні технології музичного виховання.

Подальшого дослідження потребують питання комбінаторного використання сучасних технологій активного навчання музики: елементарного музикування, ритмічно-рухової інтерпретації музичних творів, активного слухання музики.

ЛІТЕРАТУРА

- Базовий компонент дошкільної освіти (2012). Київ (*Basic component of preschool education* (2012). Kyiv).
- Бергер, Н. А. (2004). *Современная концепция и методика обучения музыке (Голос нот)*. СПб.: КАРО (Berger, N. A. (2004). *The modern concept and methodology of teaching music (Voice of notes)*. SPb.: KARO).
- Верховинець, В. М. (1989). *Весняночка: Ігри з піснями для дітей дошк. і мол. шк. в. К.: Муз. Україна* (Verkhovynets, V. M. (1989). *Vesnianochka: Games with songs for children in preschool education institutions and primary schools*. K.: Musical Ukraine).
- Вільчовська, А. Е. (2008). Ритмічна гімнастика Еміля Далькроза (теоретичний аспект). *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*, 2, 40-43 (Vilchkovska, A. E. (2008). Rhythmic Gymnastics by Emile Dalcroze (Theoretical Aspect). *Physical Education, Sport and Health Culture in Modern Society*, 2, 40-43).
- Дичківська, І. М. (2012). *Інноваційні педагогічні технології: підручник*. К.: Академвидав (Dychkivska, I. M. (2012). *Innovative pedagogical technologies: a textbook*. K.: Academvydav).
- Дичківська І. М. (2013). *Інноваційні педагогічні технології. Практикум: навчальний посібник*. К. (Dychkivska, I. M. (2013). *Innovative pedagogical technologies. Workshop*. K.).
- [Завалко, К. В.](#) (2010). Теоретичні аспекти впровадження методики елементарного музикування Карла Орфа в сучасну педагогічну практику. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*, 10, 178-184 (Zavalko, K. V. (2010). Theoretical aspects of introduction of Karl Orff's elementary music technique in modern pedagogical practice. *Scientific journal of M. P. Dragomanov NPU. Series 14: Theory and Methods of Art Education*, 10, 178-184).
- Ключко, В. В. (2015). *Ритміка та музичний рух: навч. посіб. для студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів*. Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка (Kliuchko, V. V. (2015). *Rhythm and Music Movement: a textbook for students of the faculties of arts of pedagogical universities*. Sumy: Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko).
- Кругликов, В. Н., Платонов, Е. В., Шаранов, Ю. А. (2006). *Деловые игры и другие методы активизации познавательной деятельности*. Санкт-Петербург (Kruglikov, V. N., Platonov, E. V., Sharanov, Yu. A. (2006). *Business games and other methods of enhancing cognitive activity*. St. Petersburg).
- Лобова, О. В. (2017). Педагогічні основи музично-хореографічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (72), 12-23 (Lobova, O. V. (2017). Pedagogical bases of music-choreographic preparation of future preschool teachers. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 8 (72), 12-23).
- Нісімчук, А. С., Падалка, О. С., Шпак, О. Т. (2000). *Сучасні педагогічні технології*. К.: Просвіта (Nisimchuk, A. S., Padalka, O. S., Shpak, O. T. (2000). *Modern pedagogical technologies*. K.: Enlightenment).

- Падалка Г.М. (2008). *Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін)*. К.: Освіта України (Padalka, H. M. (2008). *Art Pedagogy (Theory and Methods of Teaching Arts)*. K.: Education of Ukraine).
- Пушкар, Л. В. (2008). *Активні технології навчання музики: методичні рекомендації для студентів педагогічних університетів*. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка (Pushkar, L. V. (2008). *Active music teaching technologies: guidelines for students of pedagogical universities*. Sumy: Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko).
- Ростовський, О. Я. (2000). *Методика викладання музики в початковій школі: навч.-метод. посібник*. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан (Rostovskyi, O. Ya. (2000). *Methods of teaching music in elementary school: teaching manual*. Ternopil: Educational book. Bogdan.).
- Смолкин, А. М. (1991). *Методы активного обучения: учебное пособие*. М. (Smolkin, A. M. (1991). *Methods of active learning: a training manual*. M.).
- Balcer, A. (2008). *Metoda aktywnego słuchania muzyki w praktyce edukacyjnej*. W M. Kisiel (Red.), *Edukacyjne inspiracje dziecięcego przeżywania, doświadczania i poznawania muzyki*, ss. 37-50. Dąbrowa Górnicza.

РЕЗЮМЕ

Пушкар Лариса. Інноваційні технології активного навчання музики в сучасному дошкільному освітанні.

Цілью статті є визначення специфіки використання інноваційних технологій активного навчання музики в сучасному дошкільному освітанні. Для досягнення цілі дослідження застосовувалися загальнонаукові методи: аналіз і синтез для вивчення психолого-педагогічної літератури, педагогічного досвіду в області вищої педагогічної освіти; узагальнення і конкретизації для визначення термінологічного апарату, формулювання висновків. Практичне значення статті полягає в приведенні конкретних рекомендацій по використанню інноваційних технологій активного навчання музики в дошкільному освітанні. Перспективи дослідження пов'язані з розробкою питань комбінаторного використання сучасних технологій активного навчання музики.

Ключеві слова: інновації, технології, нововведення, активне навчання, музично-педагогічні концепції, дошкільне освітанні, музикування.

SUMMARY

Pushkar Larisa. Innovative technologies of active music learning in preschool education.

The innovative aspects of technologies of active music learning in the system of preschool education are analyzed in the article; the most up-to-date concepts of music education and upbringing in the context of the adaptation component to the requirements of the present are highlighted.

The purpose of the article is to outline the specifics of the use of innovative technologies of active music learning in modern preschool education. To achieve the goal of the research, we use common scientific methods: analysis and synthesis for the study of psychological and pedagogical literature on the problem of the study, pedagogical experience in the field of higher pedagogical education; generalization and concretization for the definition of the terminology apparatus, formulation of conclusions.

The practical significance of the article is to provide specific recommendations for the use of innovative technologies of active music learning in modern preschool education. The use of these technologies contributes to the formation of future teachers' artistic taste,

develops creative abilities, a sense of beauty in art and reality, develops attention, desire to achieve the goal, works out coordinated actions of the whole team. The students will be able to bring up these qualities in their students.

Thus, the characteristic features of innovative technologies of active music learning in modern preschool education are determined, namely: they are connected with both modification and combinatorial innovations; they correspond to the subject-methodological level of pedagogical technology functioning; encourage activation of educational and cognitive activity; provide the advantage of practical musical and aesthetic activity over the theoretical; allow the use of modern technologies of music education.

The prospects of the study are to investigate the issues of combinatorial use of modern technologies of active music learning: elementary music-making, rhythmic-motor interpretation of musical works, active listening to music.

Key words: *innovations, technologies, active training, musical-pedagogical concepts, preschool education, music-making.*

UDC 378.147+78

Zhou Ye

State institution "South Ukrainian National
Pedagogical University named after K. D. Ushinsky"

ORCID ID 0000-0001-8232-2254

DOI 10.24139/2312-5993/2019.09/299-310

PEDAGOGICAL CONDITIONS AND METHODS OF GAINING ARTISTIC- EMOTIONAL EXPERIENCE BY FUTURE MUSICAL ART TEACHERS

The article presents scientific justification of the pedagogical conditions that make up experimental methodology for designing future musical art teachers piano training in order to gain artistic-emotional experience. The process of phased implementation of the proposed pedagogical conditions is highlighted. Methodological support for this process is presented. Statistical results of an experimental study on verification of effectiveness of the developed experimental methodology are presented.

Key words: *artistic-emotional experience, future musical art teachers, pedagogical conditions, methods, piano training, design, experiment.*

Introduction. Orientation of future musical art teachers training is determined by the specificity of functioning of musical communication, which is realized through the emotional sphere of personality. This determines the relevance of musical-pedagogical techniques development aimed at forming skills of emotional-reflexive analysis of musical works. However, realization of the educational potential of musical art correlates with the level of awareness, systematicity and depth of such an analysis. It should be noted that an individual in the music-perceptual process can state presence of emotional coloring of the work, perceiving the minor mood as a sign of sad mood, or notice the joyful nature of the play created in the dance genre (identifying the lively pace, corresponding metrorhythm, etc.). At the same time, the outlined type of analysis