

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Навчально-науковий інститут культури і мистецтв
Кафедра хореографії та музично-інструментального виконавства

ЛЮ ЧЕНЮЙ

**РОЗВИТОК МУЗИЧНОГО СМАКУ В ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНЬОГО
ВІКУ В УМОВАХ ДИТЯЧОЇ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ**

Спеціальність 025 Музичне мистецтво

Галузь знань 02 Культура і мистецтво

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник

_____ О. А. Устименко-Косоріч

доктор педагогічних наук,

професор, професор кафедри

хореографії та музично-

інструментального виконавства

«_____» _____ 2021 року

Виконавець

_____ Лю Ченюй

«_____» _____ 2021 року

Суми 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОГО СМАКУ В ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ДИТЯЧОЇ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ.....	8
1.1. Музичний смак як об'єкт філософсько-історичних та психолого-педагогічних досліджень.....	8
1.2. Сутність і структура поняття «музичний смак школярів середнього віку».....	17
Висновки до розділу 1.....	30
РОЗДІЛ 2. РОЗРОБКА ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОГО СМАКУ В ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ДИТЯЧОЇ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ	32
2.1. Принципи розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах ДМШ.....	32
2.2. Педагогічні умови розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах дитячої музичної школи	38
Висновки до розділу 2.....	47
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РОЗВИТКУ МУЗИЧНОГО СМАКУ В ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ДИТЯЧОЇ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ.....	48
3.1. Критеріальний підхід та результати діагностики початкового рівня розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах дитячої музичної школи	48
3.2. Технологія розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах дитячої музичної школи	59
3.3. Моніторинг процесу розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах дитячої музичної школи	68

Висновки до розділу 3.....	70
ВИСНОВКИ.....	71
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	74

ВСТУП

Проблемі виховання культурної людини, здатної до сприйняття й оцінки прекрасного, відводиться значна роль у сучасному суспільстві. Музична культура особистості характеризується тим, якою мірою людина освоїла цінності мистецтва. Як механізм вдосконалення духовного світу людини, музична культура формується через розвинену здатність слухача оцінювати музично-естетичні явища. Усвідомлене ставлення дитини до своїх музичних вражень гармонізує прояви смаку в різних сферах життєдіяльності. Музично-естетичний смак не є вродженою якістю особистості, але він може формуватися в процесах виховання і освіти. Освоєння і присвоєння дитиною музично-художніх цінностей сприятимуть формуванню системи ціннісних орієнтацій і духовному вдосконаленню особистості в цілому.

Про необхідність розвитку смакових уподобань при освоєнні музичної мови дітьми йдеться в роботах відомих музикантів-дослідників (Е. Абдулліна, Ю. Алієва, О. Апраксиної, Н. Ветлугіної, Д. Кабалевського, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Ростовського, Г. Струве, В. Шацької, Г. Ципіна, О. Щолокової та ін.). Музична культура «потребує слухача, який здатен критично розбиратися в музиці» (Б. Асаф'єв). Музичний смак є показником художнього розвитку особистості, тому його виховання слід починати якомога раніше.

Найпростіші смакові прояви дитини виражаються в її інтересі і бажанні слухати ті чи інші музичні твори, емоційно відгукуватися на вподобану музику. Відношення до музики проявляється, перш за все, в музично-емоційних переживаннях. Потім накопичуються музично-естетичні знання, які дозволяють дитині висловлювати свою думку про прослухану музику, іноді аргументувати особисті музично-смакові переваги. Говорячи про основи музичного смаку, ми маємо на увазі початкові музичні вподобання дитини. Усвідомлене сприйняття змісту музичних творів утворює смислову підставу для музично-оцінної діяльності школярів середнього віку.

Мета дослідження полягає в розробці та апробації педагогічної технології, яка сприятиме розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах дитячої музичної школи.

Відповідно до мети були поставлені такі **завдання**:

- обґрунтувати теоретико-методологічні засади формування основ музичного смаку у школярів середнього віку;
- виявити особливості музично-смакових проявів у дітей середнього шкільного віку;
- розробити і апробувати педагогічні умови, спрямовані на розвиток музичного смаку у школярів середнього віку в умовах ДМШ;
- розробити критерії та діагностики вивчення динаміки формування основ музичного смаку у школярів;
- експериментально перевірити ефективність заявленої педагогічної технології формування музичного смаку у школярів середнього віку.

Об'єкт дослідження – освітній процес, орієнтований на формування музичного смаку у дітей середнього шкільного віку.

Предмет дослідження – педагогічна технологія формування музичного смаку у школярів середнього віку.

У дослідженні використані наступні **методи**:

теоретичні (узагальнення філософських, психологічних, музично-педагогічних та методичних джерел), що дало змогу здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми;

емпіричні педагогічний експеримент (діагностувальний та формувальний), що дозволив здійснити практичну перевірку ефективності запропонованих педагогічних умов.

Елементи наукової новизни одержаних результатів. В першому розділі «Теоретико-методологічні основи розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах дитячої музичної школи» здійснено аналіз поняття «музичний смак», як об'єкту філософсько-історичних та психолого-

педагогічних досліджень; визначено сутність та структуру поняття «музичний смак школярів середнього віку». У другому розділі «Розробка педагогічної системи розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах дитячої музичної школи» охарактеризовано принципи розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах ДМШ; визначено педагогічні умови розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах дитячої музичної школи. У третьому розділі «Дослідно-експериментальна робота з розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах дитячої музичної школи» розкрито зміст діагностувального та формувального експериментів та визначено ефективність розроблених нами педагогічних умов у формуванні досліджуваної дефініції.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в удосконаленні освітньої практики щодо формування музичного смаку у школярів середнього віку в умовах ДМШ. Запропонована педагогічна технологія формування музичного смаку у школярів заснована на розвитку ціннісного ставлення до музичної культури як частини загальної духовної культури, може успішно застосовуватися в освітніх організаціях. Результати наукового дослідження з даної теми можуть бути використані в роботі педагогами дитячих музичних шкіл, дитячих шкіл мистецтв, закладів загальної середньої освіти, педагогами додаткової освіти відповідно до вимог нових освітніх стандартів.

Апробація результатів дослідження. Основні положення магістерського дослідження обговорювалися на I студентській науковій конференції «Культура і мистецтво: Актуальні дискурси» (Суми, 2021); «Актуальні проблеми інструментального виконавства у системі сучасної мистецької освіти» (Умань, 2021 р.).

Основні положення та результати дослідження відображено у 2-х публікаціях автора.

Лю Ченюй (2021). Музичний смак як об'єкт філософсько-історичних та психолого-педагогічних досліджень. Мистецькі пошуки. Суми.

Лю Ченюй (2021). Сутність поняття «Музичний смак школярів середнього віку». Матеріали І студентської наукової конференції «Культура і мистецтво: Актуальні дискурси». Суми.

Ключові слова: музичний смак, школярі середнього віку, дитяча музична школа, музична освіта, педагогічні умови розвитку музичного смаку, принципи розвитку музичного смаку.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОГО СМАКУ В ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ДИТЯЧОЇ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ

1.1. Музичний смак як об'єкт філософсько-історичних та психолого-педагогічних досліджень

Філософсько-історичний огляд зародження поняття «музичний смак» можна почати з часів античності. Ще древні філософи вказували на виховну функцію музики, враховуючи її духовний вплив на культуру людини. Вважалося, що «вивчення музики – це найпривабливіший предмет для юних умів, і наполягали на ньому як на *sine qua non* (лат. – «необхідній умові») освіти саме через те, що в музиці поєднуються наукове і духовне начала» [8, с. 14].

«Гармонія», «мелодія», «ритм», «метр», «хор», «оркестр», «рапсодія», «симфонія» – ці поняття виникли в Стародавній Греції, і слово «музика» грецького походження («мистецтво муз»). Причина довговічності та всеохоплюючого впливу мистецтва бачиться в естетичних і етичних цінностях: «грецьке мистецтво і епос ... вони ще продовжують доставляти нам художню насолоду і в відомому сенсі зберігають значення норми і недосяжного зразка» [23]. Музика в античній культурі не існувала без інших мистецтв. Вже Сократ ототожнює прекрасне з поняттям доцільного – придатного для досягнення певної мети [31]. Філософ був переконаний, що прекрасне завжди корисно. Платон розділяє твори мистецтва за принципом їх виховного значення, приділяючи увагу категоріям міри і гармонії.

Аристотель порушує проблему співвідношення правди і правдоподібності, стверджуючи, що твори мистецтва дають людині знання і облагороджують її морально [31, с. 24-30]. Йому належить ідея: «Музика – в

кращому сенсі цього слова – менше потребує в новизні; навпаки, чим вона старіша, тим правильніша, тим сильніше вона впливає» [19, с. 588].

Піфагор розглядав музику як наслідування небесній гармонії. Грецький філософ Теона з Смірни розумів музику як «примирення протилежностей, єднання безлічі і згodu протилежностей; бо вона налагоджує не тільки ритми і наспіви, але і будь-який устрій» [43, с. 38]. Ф. Аквінський визначає прекрасне як щось завершене, що володіє числовою гармонією, чуттєвим сприйняттям та блиском.

У Стародавньому Китаї філософів, учених, політичних діячів хвилювали не проблеми музичної творчості, а проблеми подальшого впорядкування музичного життя [75, с. 41]. Китайські мудреці були впевнені, що непорядки в державі починаються з безладу в музиці.

Отже, вже в давнину музика ототожнювалася з поняттями «прекрасне» і «корисне». Завдяки виховного потенціалу, вона була покликана впливати на моральні якості людей. У своїх трактатах стародавні філософи говорили про наявність та погодження раціональних і чуттєвих сторін естетичної свідомості і смаку і розрізняли первинні (емоційна, чуттєва реакція) і вторинні (раціональні, логічні) судження смаку. При цьому музика була здатна наводити «духовний» порядок та сприяла піднесеному настрою. Слід звернути увагу на те, що філософи-мислителі побачили істотну відмінність музичних переживань, що виникають у процесі чуттєвого сприйняття музики, від повсякденних, життєвих переживань. Цікавим є той факт, що поняття «смак» в музичній педагогіці з'явилося задовго до згадки про нього в естетиці [40].

У XVI столітті в трактаті іспанського ченця Томаса де Санкта Марія «Мистецтво гри фантазії» (1565 р.) вживається термін «смак», коли автор говорить про спосіб ритмічної варіативності виконання рівномірної ритмічної фігури. Він розрізняє три «смаки» у виконанні: перший – в подовженні першої з чотирьох восьмих ритмічної групи, другий – в укороченні першої з чотирьох нот цієї групи, останній – в поступовому

прискоренні і уповільненні всієї звукової комбінації. Розуміння смаку зводилося до вміння ритмічно варіювати виконання рівномірно записаного тексту. Сен-Ламбер у «Принципах гри на клавесині» (1702 р.) трактує смак як вміння виконавця користуватися прикрасами і складати прикраси «за власним смаком». Ф. Куперен у «Мистецтві гри на клавесині» (1717 р.) та Й.-С. Бах також розуміли смак як мистецтво розумно і доречно користуватися музичними «прикрасами». Проблема виховання музичного смаку постає і в трактаті К. Ф. Е. Баха «Досвід про справжнє мистецтво гри на клавесині» (1753-1762 рр.).

Пізніше Карл Черні вимагає від виконавців прояви «доброго смаку». Вже тоді поняття «смак» стало поволі трактуватися в рамках естетичних оціночних категорій (йшлося про смаки публіки, про естетичні переваги виконавського репертуару). Тим самим мало-помалу стверджувалося існування музично-естетичного смаку [40, с. 9-11].

За однією з версій, термін «смак» в естетичному сенсі «високого смаку» (*gusto*) вжив Бальтасар Грасіан в «Кишеньковому оракулі» (1646 р.) в якості здатності людського пізнання прекрасного, творів мистецтва [9, с. 24]. Інша версія доводить появу категорії смаку в естетичній науці в період між Ренесансом і Просвітництвом. Згадування смаку з'являється в творі іспанського мислителя Грасіана-і-Мораліс у «Настільному провіснику» (1647 р.), де виділяється три здатності людського пізнання: «творчий дух», «судження», «чудовий смак» [74]. Смак він трактує як здатність людського пізнання прекрасного і оцінки творів мистецтва. Естетами і філософами в цей час смак розглядався як частина системи виховання.

У Середньовіччі проблемі смаку не відводилося особливого значення. Середньовічна культура визначалася як культура слуху, а не культура зору, оскільки в богослужіннях, молитовних співах, домінувало звучання слова. XVII століття оновлює естетичну платформу: музика розглядається як «вільне від церковних обмежень мистецтво, що розвивається в самостійних

великих формах» [31, с. 72-73]. Відбувається секуляризація музичних жанрів: що належало церкві, стає світським [там само].

Нарешті, у XVIII столітті естетика французького Просвітництва характеризується сплеском інтересу і підвищеної уваги до розвитку смаку людини в цілому і художньо-естетичного смаку зокрема. Ж.-Ж. Руссо вважав, що «смак властивий всім людям, але не всі володіють ним в однаковій мірі, не у всіх він в однаковій мірі розвинений. Міра смаку, яким можна володіти, залежить від природної сприйнятливості, його культура і форма – від суспільства, в якому живе людина» [9, с. 24-25].

Французький просвітитель Вольтер вказував на безпосередність, інтуїтивність і разом з тим інтелектуальний характер смакових проявів. Вольтер вперше зазначив залежність смаку від змісту історичної епохи, рівня суспільно-економічного розвитку країни, географічної приналежності, одночасно визнаючи існування абстрактних, непорушних норм смаку. «Виховання художнього смаку вимагає тривалого часу. Нація звикає слухати музику вухами Люлі, а арії і симфонії – вухами Рамо. Смак – надбання небагатьох обраних», – каже він, акцентуючи увагу на елітарності смакових уподобань. Вольтер віддавав перевагу інтелектуальній основі досягнення мистецтва. У статті «Смак» (1757 р.) він робить висновок, що смак, тобто чуття, дар розрізняти властивості їжі, породив у всіх відомих нам мовах метафору, де словом «смак» позначається чутливість до прекрасного і потворного в мистецтвах.

Представник французької музичної естетики Ф. Грімм сподівався, що вимоглива французька публіка навчиться розбиратися в тонкощах художнього смаку. Історик мистецтва І. Вінкельман вважав, що саме вивчення мистецтва розвиває естетичну культуру і є школою хорошого смаку. Д. Дідро, що мав, на думку багатьох, рафінований смак, стверджував, що «смак – це розум, розсудливість та почуття краси». Він згадує розвинений смак, коли пише про салон 1763 року: «Щодо краси ми маємо два протилежних судження; одне – умовне, інше – на підставі вивчення»

[24, с. 16]. Д. Дідро визнає, що недолік пізнання і недолік смаку ведуть до помилки в судженнях: «При зародженні товариств ми знаходимо грубі мистецтва, варварські мови, прості звичаї; але все це разом вдосконалюється до тих пір, поки народжується великий смак; але цей великий смак подібний до лезу бритви, на якому важко триматися» [24, с. 69].

Ф. Шиллер переконує в тому, що твір мистецтва неодмінно повинен поєднувати в собі «і гострий розум, який його задумав, і люблячу руку, яка його виконала, веселий і вільний дух, який його обрав і представив» [31, с. 96]. Потворне в дійсності може, на його думку, трансформуватися в прекрасне в мистецтві: «Справжня краса мистецтва присутня там, де ми знаходимо прекрасне відтворення» [там само]. Ф. Шиллер вважав, що смак не наділений пізнавальною здатністю: «Розум не отримує допомоги в пізнанні від смаку». Висуваючи ідею гармонійної особистості, він пов'язує її розвиток з вихованням почуття смаку. В естетичній роботі «Листи про естетичне виховання» він пише: «Тільки смак вносить гармонію в суспільство, так як він створює гармонію в особистості» [74].

Г. Гегель проблему смаку пов'язував зі свідомим запереченням будь-якого безпосереднього знання. Смак, на його думку, суб'єктивний, тут панує повне свавілля і відсутність правил [там само]. Він вважав, що смак «стає більш витонченим лише щодо видів їжі і її приготування або хімічних якостей об'єктів. А предмет мистецтва повинен споглядатись в його самотійній об'єктивності, яка, правда, існує для суб'єкта, але тільки теоретичним, інтелектуальним, а не практичним чином і не знаходиться ні в якому зв'язку з жаданням і волею». Г. Гегель, як і багато філософів того часу, цінність мистецтва вважав засобом морального впливу [18, с. 15-16].

А. Шопенгауер говорив про музику як про творчість, що позбавляє людство від земних страждань, де кожна людина досягає закладену в мистецтві мудрість і бере стільки, скільки дозволяє її потенціал. І. Гете вважав, що для сприйняття цілісності твору необхідна «особлива чуйність, що виробляється тривалим спілкуванням з мистецтвом»: в мистецтві, в

природі, в суспільному житті необхідні закон і міра [19, с. 19]. Він переконаний, що «смакова практика, яка повинна примушувати нас до того, щоб ми розглядали щось як таке, що нам подобається чи ні, рідко до чогось зобов'язує, бо самі почуття приязні і неприязні (подобається – не подобається) залишаються більш сильними, ніж будь-який принцип» [там само, с. 106-107].

Як видно з вищевикладеного, смакові пристрасті і вподобання спираються на відношення людини до творів мистецтва і проявляються, перш за все, в симпатіях і антипатіях, тобто відбувається аналіз позицій того чи іншого відношення.

Вимоги естетичного смаку і різнобічної естетичної обдарованості відобразили і передали нащадкам пам'ятки давньоруської літератури і музики. Тим часом, і тут виховання музично-естетичного смаку в різні часи висувало свої вимоги. Одні філософи пов'язували смак з відчуттям міри, інші ототожнювали його з вмістом твору і розглядали в єдності чуттєвого та інтелектуального розвитку в мистецтві. В. Белінський пов'язував естетичний смак з задоволенням від внутрішньої суті предмета, а не від його форми, розглядаючи смак як підсумок чуттєвого і інтелектуального розвитку, виступаючи за єдність науки і мистецтва. Він підійшов до вирішення питання про діалектику чуттєвого ірраціонального в природі естетичного смаку. В. Белінський вказував на взаємозв'язок почуття, знання і оцінки в розвитку смакових відносин [41].

Багато видатних учених-музикознавців, музикантів, композиторів, педагогів, громадських діячів (П. Чайковський, В. Стасов, О. Серов, В. Одоєвський, Б. Асаф'єв та ін.) прагнули долучити якомога ширше коло людей до пізнання шедеврів музичного мистецтва, при цьому рішуче протестуючи проти «усіляких проявів поганого смаку в музиці» [47]. О. Серов закликав слухачів наполегливо і систематично опановувати навички музичного сприйняття. «Не всім бути художниками, але любити та розуміти

мистецтво можуть і повинні всі. Смак розвивається, виховується, як будь-яка здатність в людині».

Ф. Достоевський вважав, що естетичне почуття прекрасного є органічною властивістю людської природи, такою її необхідною приналежністю, як руки, ноги, розум, моральність. А в почутті краси бачив справді людське почуття, що відрізняє людину від тварини. «Добро, краса і істина ставляться на одну висоту» – категорії добра, моральний закон, етичне начало були неподільні [6, с. 107-108]. Мистецтво «виконує істинне своє призначення, коли воно спонукає в душі людини високі одухотворені почуття, викликає розумні емоції» [20, с. 98].

М. Горький писав, що «розвиток людини з деяких пір йде криво, – розвивається наш розум, проте ігноруються почуття. Думаю, що це шкідливо для нас. Потрібно, щоб інтелект і інстинкт злилися в стрункій гармонії, і тоді, мені здається, ми всі, і все, що оточує нас, буде яскравіше, світліше, радісніше» [там само, с. 98-100].

Г. Плеханов, розмірковуючи про природу краси і естетичного ідеалу, серйозну увагу приділяв аналізу наукових основ художньої критики, виробленню об'єктивних критеріїв оцінки творів мистецтва: «Естетика повинна бути точною наукою» [6, с. 127-128]. Філософ О. Потебня бачив у кожному творі, що живе у віках, колосальний запас міцності.

Виховання музичного смаку розглядається з різних позицій музичної естетики. Гедоністична (така, що приносить задоволення, насолоду) музична естетика – здатність музики впливати на психофізичну діяльність людини і викликати приємні і неприємні відчуття. У гедоністичної музичної естетики вищим критерієм виступає чуттєва насолода, мета музики – «доставляти насолоду». Виразна музична естетика – така, що спостерігає, пізнає світ. Виразна музична естетика спирається на емоціональний світ людини. Формалістична музична естетика висуває на перший план порожню, безцільну гру розуму, сухий професіоналізм, який прагне перевірити

«алгеброю гармонію» і відгороджує себе від зовнішнього світу, людського суспільства, живих і життєвих емоцій [31, с. 112-113].

Безумовно, естетична насолода має позитивний вплив, будучи необхідною умовою сприйняття твору (важко слухати музику, яка не подобається). Але виховне значення музики не можна звести лише до задоволення, адже «ціль – зробити людину вище в духовному відношенні, краще, чистіше, шляхетніше» [73, с. 4]. Естетичне виховання не зводиться тільки до формування хороших смаків – воно повинно формувати хороші думки, звичаї. Впливаючи на думки, на уяву людей, музика найсильніше впливає все ж на їх емоційний світ. Музика не повинна зводитися до приємного «звукового фону», а покликана бути джерелом інтелектуальних, емоційних переживань, роздумів, мудрості. Естетична позиція «передбачає соціально активне ставлення до всього потворного, аморального, ідейно чужого і проявляється в готовності і здатності жити і творити за законами краси. Принциповим для розуміння діалектики смаку являється вказівка, що оцінити можна лише те, що розумієш, і для насолоди мистецтвом треба бути художньо освіченою людиною: «Для немuzичного вуха найпрекрасніша музика позбавлена сенсу» [41].

Отже, смак проявляється в здатності відчувати прекрасне і насолоджуватися ним, при цьому, розглядається як стрижнева основа, «інструмент» культури особистості. Смак визначається як «вироблена суспільною практикою здатність емоційно оцінювати різні естетичні властивості, перш за все, відрізняти гарне, прекрасне від потворного» [41, с. 13]. Філософи пов'язують естетичний смак з інтелектом, мисленням, вказуючи на оцінну складову смаку, тлумачачи смак як здатність оцінки твору мистецтва. Безперечно, смак пов'язаний і з емоційною стороною суб'єкта. Дослідники підкреслюють взаємозв'язок естетичного смаку суб'єкта з його моральністю і вказують на суспільну природу смаку, акцентуючи його залежність від індивідуального життєвого досвіду конкретної особистості, історичної епохи, соціально-громадського ладу [74, с. 23- 26].

Музичний смак впливає як на музичну, так і на загальну культуру окремої особистості і суспільства в цілому. Музично-смакові вподобання протягом усіх історичних періодів змінювалися і вдосконалювались «за допомогою судження смаку», в співвідношенні з ідеалом, створювались нові естетичні цінності, оцінити які можливо було лише при наявності естетичного, художнього, музичного смаку [23, с. 96, 165]. Великі твори мистецтва, які вирости на певній економічній основі, переживають його, зберігаючись і діючи у вигляді культурного спадку в умовах нового суспільного ладу. «Над істинно прекрасним в мистецтві час безсилий», – говорив композитор О. Сєров [26, с. 176]. Існував взаємозв'язок у розвитку індивідуального, групового, громадського, народного, національного смаків [там само].

Для нашого дослідження значимі думки вчених, які підтверджують, що музичне мистецтво, увібравши все найкраще і володіючи пізнавальною цінністю, впливає на формування смаку і особистісну культуру людини і на культуру суспільства в цілому (М. Каган, Б. Ліхачов, О. Солопанова та ін.).

Багато науковців підтверджують невичерпні ресурси музичної освіти і виховання. Якщо музична культура є носієм смислів і цінностей людства, то музична освіта – засобом осягнення музики: музичне просвітництво і виховання відіграють роль механізмів залучення особистості в простір творчого творення. Музична освіта і виховання створюють значні ресурси для етико-естетичного, комунікативно-діалогового, евристичного, художньо-творчого розвитку особистості [30, с. 9]. Культурне поле суспільства впливає на музичний смак, який формується через безпосередні зв'язки музики і філософії, музики і науки, музики і моралі, музики та освітньої політики. Суспільство прагне створювати ґрунт для розвитку гарного смаку. Потворні форми смаку характеризують хворобливість суспільства [51, с. 28].

Отже, протягом розвитку філософських наук, музичної естетики і методології музикознавства в розгляді категорії «музичний смак» чітко проглядаються три основних аспекти. Аксіологічний аспект розкриває

музично-естетичний смак з позицій науки про природу цінностей музичного мистецтва, музичної культури, про взаємозв'язки музично-естетичних цінностей і їх залежності від історичних, соціокультурних і особистісних факторів. Гносеологічний аспект розкриває музично-естетичний смак в рамках вчення про пізнання, враховуючи достовірність і істинність знань, а також пізнавальні відношення музично-естетичного світу з реальним світом. Онтологічний аспект трактує музичний смак в рамках вивчення фундаментальних принципів буття, з точки зору людини-творця (композитора, виконавця, слухача) та значення буттєвих сутностей музично-естетичного спрямування музичної культури в цілому.

Музично-естетичний смак проявляється в здатності людського пізнання прекрасного і оцінки творів мистецтва, при цьому враховується існування абстрактних, непорушних норм смаку.

1.2. Сутність і структура поняття «музичний смак школярів середнього віку»

Протягом історії, смак розглядався як спроможність людини до сприйняття, насолоди, розрізнення, розуміння та оцінки прекрасного і потворного, корисного і непотрібного в творах музичного мистецтва і явищах дійсності.

З позиції *чуттєвого пізнання*, музичний смак спирається на музичні образи, що виникають у свідомості в результаті діяльності основних почуттів – зору, слуху, дотику. Через форми чуттєвого пізнання (такі як відчуття, сприйняття) при узгодженій діяльності декількох основних почуттів твори музичного мистецтва різних жанрів сприймаються і диференційовано, і цілісно.

На думку вчених, педагогів-практиків (Ю. Алієва, О. Апраксіної, Л. Арчажникової, Н. Гродзенської, Д. Кабалевського та ін.), важливою умовою для формування музичного смаку як компонента музичної свідомості є

слуховий і культурний досвід. Минулий досвід сприйняття музики «заснований на активному пробудженні в слухача його емоцій, його думок, його світобачення» і пробуджує «асоціації, почерпнуті з його особистого життя, весь ланцюг почуттів, переживань, випробуваних раніше ним» [70, с. 8].

Сприйняття музики вже включає в себе емоційно-раціональне осмислення і оцінку твору на основі узагальнених знань про музику. Як відзначають вчені, перша властивість сприйняття – емоційність. Ще С. Рубінштейн вважав, що «сприйняття є чуттєвим відображенням предмета або явища об'єктивної дійсності, що впливає на наші органи чуття» [35]. Важливим для нас є судження автора, який, кажучи про естетичний статус почуттів, вважав, що охоплений ними зміст є відповідно оформленим, починає діяти на естетичній «території», коли емоційне переживання виражає себе через твір мистецтва, що додає йому особливого естетичного виміру, виразності, структури, розрахованої на певний ефект. Не випадково психологи розглядають сприйняття як особливу перцептивну діяльність зі створення чуттєвих образів. Неоднозначною є думка про сприйняття тільки звукової структури твору: «сприйняття музики багатшарово і зовсім не зводиться до охопту звукової структури» [31, с. 112].

Для нашого дослідження представляє цінність теорія Л. Виготського про «загальний емоційний знак», в якій робиться акцент на однозначності емоційного впливу. Вчений говорить про те, що музика, породжуючи різноманітні емоції у людини, може викликати у неї естетичну реакцію. А це «не просто марний розряд, холостий постріл, вона є реакція у відповідь на твір мистецтва і новий найсильніший подразник для подальших вчинків» [17].

Формування сприйняття музики, або «розвиток слухача», Б. Яворський вважав найголовнішим завданням музичного виховання. Б. Яворський зазначав, що в основі сприйняття музики лежить вміння мислити, сприймати музику як «виразну мову» [25, с. 77-78]. Створюючи умови для сприйняття

творів музичного мистецтва (слухання), слід спиратися на «рівень слухової настройки», розуміючи під цим музичне «тяжіння» до певного кола інтонацій. Приступаючи до прослуховування музичного твору, як вважав Б. Яворський, необхідно враховувати початковий щабель накопичених вражень: «Занурити слухача в епоху, наблизити до особистості композитора, його настрою, стимулюючи емоційний відгук і створюючи атмосферу співпереживання» [16, с. 125].

Ми дотримуємося думки вчених, які вважають, що сприйняття творів мистецтва може відбутися за умови гармонійної взаємодії уяви, почуття, мислення: «активне творче сприйняття передбачає оптимізацію чуйного асоціативного мислення, емоційної чуйності, художньої фантазії шляхом співвіднесення її з реальним життєвим досвідом» [37, с. 44].

Дослідники О. Апраксина, В. Шацька переконані: для сприйняття музичних творів потрібні підготовка, звичка слухати музику. Важливо, щоб твори, які вивчають діти, подобалися їм, щоб вони їх полюбили. Тільки в такому випадку вони будуть впливати на них, на їх смакові переваги. В області слухання музики найбільш вірний шлях – йти від накопичення досвіду музичних вражень до їх усвідомлення [5, с. 40].

Для нашого дослідження становить особливий інтерес думка В. Шацької, яка вважала основою музичного смаку повноцінне сприйняття музичного твору в єдності емоційного і ірраціонального моментів – емоційну чуйність на музику і одночасну здатність до судження. Педагог визначає музичний смак школяра як здатність відрізняти, цінувати і любити мистецтво, що відображає нашу дійсність правдиво і яскраво. У поняття «смак» вона включає і естетичне переживання, що сприяють правильній оцінці твору в єдності змісту і форми [79, с. 9-11]. Музичне сприйняття як основа музичного смаку розглядається не як «пасивне занурення в гру звуків, а як активний відгук на зміст музичного твору, на ті думки і почуття, які виражаються в музичних, художніх образах» [78]. Відомий педагог наголошувала на впливі смакових уподобань дитини на її виховання:

«Засобами музичного мистецтва виховуються уява, воля, характер, що має велике значення для формування морального обличчя учня» [там само].

В. Шацька, будучи основоположницею музично-естетичного виховання, говорила про те, що повноцінне сприйняття дітьми музичних творів можливо тільки за умови систематичного педагогічного керівництва, яке складається з наступних компонентів: «попередня цілісна характеристика твору, виразне виконання і подальший аналіз музично-образної мови» [78]. Свого часу В. Шацька нарікала на обмеженість часу, відведеного на уроки музики в школі, що робить особливо необхідним розширення позакласних форм роботи [там само].

Важливим є той факт, що сприйняття музичного твору складається з «інтонаційних, мелодичних, гармонічних, ритмічних, компонентів у їх взаємозв'язку» [54]. Це впливає на емоційний відгук і починає «взаємодіяти з емоційно-смісловим змістом музичного твору» [там само]. Можливості сприйняття пов'язані з формуванням музично-естетичної свідомості, компонентом якої є музичний смак, причому сприйняття і осмислення-переживання інтонації, як носія виразного смислу музики, впливають на музичну свідомість школяра, його художньо-естетичний світогляд [58, с. 7].

В. Медушевський сприйняття музичного твору визначає як історично і соціально обумовлену діяльність, яка складається з пізнавальних, емоційних, емоційно-оцінних процесів, вказуючи на загальне значення музичного мистецтва. При цьому вчений-музикознавець вважав, що почуття, втілені в музиці, не тотожні життєвим, вони завжди опосередковані художнім ідеалом, системою ціннісних уявлень [39]. Ще звертається увага на такі аспекти сприйняття, як когнітивний, емоційний, змістовно-смісловий, тобто, наголошується на залежності сприйняття від рівня компетентності слухача [67]. Активне сприйняття музики є основою формування музичної культури школярів.

Виходячи з вищесказаного, сприйняття – це емоційно-образне, особистісне осмислення музичної інформації, в результаті чого відбуваються

освоєння і присвоєння музичного досвіду, що впливає, в тому числі і на індивідуальний (особистий) досвід дитини. У дослідженні процесу сприйняття музики підкреслюється два важливих аспекти – гносеологічний і аксіологічний. Повноцінне сприйняття впливає на всі складові музичної свідомості дитини, в тому числі на музичний смак.

З позиції *раціонального пізнання* в основі музичного смаку лежить абстрактне мислення, яке виводить його за межі почуттів і переживань. Музичний смак трактується як вміння формулювати свої думки, що виражають ставлення до музичного твору. Це ставлення проявляється в умінні аналізувати, аргументувати, доводити свою точку зору в інтерпретації музичної мови; в здатності роздумувати про естетичну цінність творів музичного мистецтва (О. Апраксина, Л. Арчажникова, О. Радінова, Р. Тельчарова, В. Шацька та ін.).

Таким чином, музичний смак, з одного боку – розвинена здатність отримувати емоційну насолоду від сприйняття справді прекрасного; з іншого – вміння висловлювати судження, робити висновки про переваги і недоліки, смисл і зміст музичного твору, вміння робити висновки про його користь і цінності.

Музичний смак, його розвиток є важливою складовою естетичного смаку (як здатності людини сприймати відрізняти прекрасне від потворного в реальному житті і в мистецтві) і художнього смаку (який проявляється лише в оцінці творів мистецтва). О. Пушкін тонко підмітив, що істинний смак полягає не в несвідомому відкиданні такого-то слова, такого-то обороту, а в почутті «пропорційності і злагодженості». Смак може проявлятися в одязі, в їжі, в побуті; він підпорядкований багаторічному досвіду людства [61, с. 215]. Але при цьому, смак як естетична емоція відкидає будь-яку відносність суджень. Наші смаки завжди будуть різними, оскільки уявлення про красу у кожного своє. Е. Кант саме цей зміст вкладав у свою знамениту фразу: «Естетичне судження суб'єктивне, але універсальне» [53, с. 96].

Музичному смаку як частини смаку естетичного будуть притаманні багато властивостей останнього. В історії нашого суспільства висувалися серйозні вимоги естетичній зрозумілості смаку, вдосконаленню художньої практики і культурної політики, радикальним змінам в області культурно-виховної роботи. І це великою мірою стосується виховання смаку. Багато дослідників підкреслюють, що «естетична довершеність твору немислима без внутрішньої гармонії змісту і форми – необхідних умов цінності твору, сама ж естетична цінність твору полягає в художній правді» [27, с. 11-12]. Оцінюючи твори мистецтва, ми зіставляємо їх з існуючим у свідомості суб'єктивним уявленням про прекрасне, з естетичним ідеалом [32, с. 35-36]. Естетичний смак, на думку дослідників, є складною структурою, в яку входять такі взаємопов'язані компоненти, як естетичне почуття, естетичні потреби, естетичний ідеал [44, с. 40-42].

С. Кікєєва, С. Ліфінцева, Л. Столович, кажучи про естетичний смак, трактують його «як міру індивідуальної здатності естетичного відображення відносно до суспільного рівня», визначаючи «хороший», «поганий», «тонкий», «розвинений» смак тощо [12, с. 127]. Вони вважають, що при оцінці предмета слід обмежувати естетичні властивості як ціннісні від інших, неціннісних, властивостей [там само]. Багато вчених-естетиків розглядають естетичний смак як здатність людини за відчуттям задоволення або незадоволення диференційовано сприймати і оцінювати різні естетичні об'єкти, відрізняти прекрасне від потворного в дійсності і в мистецтві [35, с. 56].

У свою чергу, естетичний смак у школярів середнього віку розглядається «як здатність розрізняти, розуміти і оцінювати естетичні явища на основі творчої переробки отриманих естетичних вражень» [29, с. 11]. Цю здатність пов'язують з характером вражень, переваг, орієнтацій естетичного вибору, трактують як диференційовано-оцінну здатність, як серцевину всієї структури розвиненої естетичної свідомості або естетичної культури особистості [80, с. 56,].

Відомий вчений В. Скатерщиков був переконаний, що естетичний смак є цілісною і послідовною системою: такі смаки «стійкі, і на них не впливають ... випадкові, мінливі суб'єктивні чинники» [34, с. 55]. Естетичні смаки є позитивними і стверджувальними, які шукають «позитивне в житті і мистецтві» і схвалюють це позитивне [там само].

Проблема формування художнього, музично-естетичного смаку в середньому шкільному віці розглядалася багатьма вченими-дослідниками. Художній смак українські вчені-дослідники (В. Дряпіка, Л. Коваль, Г. Падалка, О. Рудницька, Г. Шевченко та ін.) розглядають як процес цілеспрямованого вдосконалення сприйняття учнями високохудожніх музичних творів із засвоєнням школярами музично-теоретичних знань, розуміння, усвідомленої і аргументованої оцінки творів мистецтва.

Цікава точка зору дослідниці О. Сивухіної, яка доводить, що психолого-педагогічна структура смаку включає в себе наступні компоненти: афективно-перцептивний, інтелектуально-когнітивний, мотиваційний, смисловий, регулятивно-поведінковий. Автор характеризує смак як складне поліфункціональне явище і наділяє такими функціями: аксіологічною, оціночною, пізнавальною, нормативно-регулюючою, комунікативною, розвивальною, виховною, а в руслі герменевтики ще функцією пошуку сенсу художнього явища [69, с. 17-18].

Показниками художнього смаку часто визначаються вміння оцінювати почуту музику і обґрунтовано висловлювати цю оцінку в своїх судженнях [72, с. 10-11]. Зауважимо, що художній смак розглядається як складне духовне утворення, яке проявляється в якісній характеристиці духовно-практичної діяльності, в творчому відношенні людей до художньої практики, в здатності до сприйняття і пізнання творів мистецтва. Визначальним джерелом розвитку художнього смаку «є протиріччя між належним і сушим, між ідеалом і практичним втіленням як на рівні всього суспільства і соціальних груп, так і окремих особистостей» [42, с. 10-11].

На основі аналізу досліджень вчених ми переконалися, що музично-оцінне ставлення до творів музичного мистецтва виражається у взаємозв'язку емоційних і раціональних проявів осмислених оцінок. Оціночна позиція учнів до музичних творів багато в чому залежить від ступеня зацікавленості, потреби і бажання, а також від обсягу знань, досвіду, музичного кругозору, ідеалів особистості. У своїй оціночній позиції дитина спирається на «оціночні еталони» (еталони інтонаційного досвіду сприйняття, еталони адекватних емоційно-чуттєвих проявів, еталони естетичних суджень, матеріальні еталони) [76, с. 10]. Музично-оцінне відношення може змінюватися в процесі осмислення музичних вражень і переваг. Динаміка змін може залежати від активності музичного емоційного сприйняття, збагачення музичного кругозору, знань, накопичення музично-слухового досвіду.

Формувати музичний смак особистості можливо на основі компонентів музичної свідомості, таких як емоції, почуття, інтереси, потреби і оцінки [74, с. 43-45].

Дослідники, намагаючись виділити типові особливості формування смакових переваг, відзначають серед основних такі групи критеріїв наявності смаку:

- психологічні критерії – вказують на здатність людини адекватно сприймати і емоційно реагувати на музичні твори, оцінюючи їх; ступінь розвитку психічних процесів по спілкуванню з творами мистецтва і емоційний відгук на них, за оцінкою власного психічного стану;
- педагогічні критерії – дають можливість виявити в учнів рівень художнього музично-образного мислення та творчої уяви; відображають вміння створювати власний, новий, оригінальний образ, а також навички творчої діяльності;
- соціальні критерії – вимагають наявності широких інтересів до музичного мистецтва і різних видів мистецтва, усвідомленої потреби в

слуханні музичних творів високої якості і бажання поповнювати багаж музичного репертуару [23, с. 209].

Важливими для нашого дослідження є думки вчених, педагогів-практиків, музикознавців, мистецтвознавців, які наголошують на необхідності залучення дитини до цінностей музичного мистецтва і формування смаку з дитячих років життя. Ще Н. Крупська, виступаючи за «хорошу музику», протестує «проти дешевої розважальності, потурання поганим смакам, вульгаризації, примітивного «балагану», одне із завдань морального виховання бачила в розвитку художнього смаку [22, с. 121-122]. «Найреальніший шлях протидії згубному впливу «антимистецтва», – встигнути виховати з дитинства несприйнятливість до нього, прищепити свідомий імунітет, виробити смак, розуміння і спрагу спілкування із справжнім мистецтвом, високу естетичну вимогливість і самостійність суджень» [45, с. 22]. Тільки любов і звичка до справжнього мистецтва можуть стати «надійним імунітетом проти вульгарності, проти поганого смаку» [28]. Педагоги і музиканти переконані, що «починати вчити дитину музиці ... безсумнівно: чим раніше, тим краще!» [71, с. 45]. Музичний смак розглядається в тісному зв'язку з естетичним вихованням, як знаряддя морального виховання людини через залучення його до прекрасного.

В основі музичного смаку лежать первісні музичні уподобання дитини, які проявляються і закладаються вже в ранньому дитинстві (О. Апраксина, Н. Ветлугіна, М. Каган, Д. Кабалевський, О. Костіна, Г. Рождественський, Г. Струве, С. Фадєєва, В. Шацька та ін.) . Ядром розвитку музичного смаку у дітей «є художньо цінні твори і активна музична діяльність, спрямована на їх освоєння» [23, с. 77]. Б. Яворський бачив в основі сприйняття музики вміння мислити, сприймати музику як «виразну мову» [25, с. 78]. У ранньому дитинстві «людину, ще не здатну цілком проявляти свою волю, привчають слухати прості народні пісні в чудовому виконанні, коли слухають «Лускунчик» П. Чайковського... потреба в поганому буде найменшою» [13, с. 93-95].

На думку дослідниці Н. Чичериної, в дошкільному дитинстві мова може йти про передумови музичного смаку, які полягають в здатності дитини проявляти «емоційно-оцінне ставлення до музики і музичного виконання, воно виражається в емоційних, адекватних мотивованих і об'єктивних оцінках, а також у вподобаннях і їх мотивуваннях в результаті порівнянь і узагальнень» [77, с. 15]. Цінним є висновок автора про те, що в даному віці отримання знань, умінь і навичок не повинно бути самоціллю, воно повинно сприяти «формуванню вподобань, інтересів, потреб, смаків дітей, тобто елементів музично-естетичної свідомості» [59, с. 11].

Середній шкільний вік не дарма називають «вершиною дитинства». У цьому віці зберігаються багато дитячих якостей, але вже в цей період навчання стає значимою діяльністю. Формуються новоутворення, характерні для шкільного віку: словесно-логічне мислення, довільна пам'ять і увага, письмова мова, аналіз і рефлексія змісту і способів дій; розвиток цілеспрямованої активності, орієнтованої на оволодіння навчальною діяльністю. Школяр вчиться планувати свою діяльність, здійснювати її контроль і оцінку; його самооцінка набуває рис адекватності і рефлексивності. Змінюються інтереси, цінності дитини, весь уклад її життя [33, с. 251]. Важливо, що вікові зміни дитини пов'язані і з її моральним розвитком, характером співробітництва і міжособистісними відносинами з дорослими і однолітками, а також зі становленням основ громадянської ідентичності та світогляду.

«Величезний хаос художніх вражень, що обрушується на дитину через ЗМІ, формує людину, котра немає духовного компаса, естетичного та емоційного. Критерії будуть випадкові, хиткі, поверхові. Необхідна безперервність художнього розвитку, безперервність розвитку особистих зв'язків з усіма мистецтвами змалку» [46, с. 97]. Тому так важливо не упустити цей період розвитку особистості, максимально приділивши увагу вихованню духовно-моральних і музично-естетичних цінностей (Л. Виготський, В. Давидов, О. Леонтьєв, В. Медушевський,

Є. Назайкинський, В. Ражніков, С. Рубінштейн, В. Слободчиков, Б. Теплов, Д. Ельконін, О. Щолокова та ін.). Необхідно «почати виховання музичного смаку, любові до музики, її розуміння з перших шкільних років» [68, с. 138].

Дослідницею О.Бураковою виділяється поняття «типологія музичних смаків» у молодших школярів, воно розуміється як комплекс музичних і позамузичних характеристик слухача [11, с. 21]. Автор дослідження спирається на типологію слухачів, запропоновану А. Сохором (позамузичні характеристики слухача, соціально-психологічні, індивідуально-психологічні, загальномузичні характеристики і ознаки, що визначають якості музичного сприймання), а також типологію музично-естетичних смаків Ф. Макосєва.

Ф. Макосєв виділяє такі типи музичних смаків школярів: визнання музики як звукового фону; визнання тільки серйозної музики; визнання тільки легкої музики; визнання тільки народної музики; визнання різних музичних сфер. Типологія музичних смаків школярів середнього віку дослідниці О. Буракової включає наступні ознаки: загальний розвиток особистості (світогляд, поведінка, увагу, аналіз, соціально-психологічні ознаки), індивідуальні характеристики (темперамент), музичні характеристики (вроджені музичні здібності, музична мотивація і її напрямки).

Цікаві визначення критеріїв сформованості музичного смаку учнів: ступінь проникнення в задум і емоційний лад музичного твору, вираженість свого ставлення та обґрунтованість думки, характер висловлювання про виразні засоби, точність використання музичної термінології, самостійна робота в знаходженні відповідного музичного твору, власне трактування ідеї музичного твору і вираз її в жестах і рухах. Вона виділяє три рівня сформованості музичних смаків молодших школярів: активний, стабільний, пасивний.

Музичний смак є основою і показником музичної культури. Розвиток музичного смаку школярів середнього віку розглядається нами як

безперервний процес становлення основ музично-естетичної і духовної культури зростаючої особистості. Смакові вподобання, які формуються, з одного боку, є фундаментом розвитку музично-ціннісних орієнтацій дитини, з іншого – виступають також і показником її культурного розвитку.

Музичний смак школяра середнього віку – це музично-оцінне ставлення, що виражається через стійкі (свідомі, іноді несвідомі) особистісні вподобання зразків класичного музичного мистецтва різних епох і стилів. Виявляється музичний смак через певні здатності, вміння, дії. Здібності – розуміти цінність, зміст музичних творів, відчувати красу музичної мови; емоційно, осмислено сприймати і вибирати твори музичного мистецтва при наявності певного обсягу музичного кругозору та музично-слухового досвіду. Уміння – орієнтація в потоці музичної інформації на основі індивідуальних переваг. Дії – здатність висловлювати оціночні судження; аналізувати переваги та недоліки творів музичного репертуару з аргументованою оцінкою якості виконання і самого музичного матеріалу.

Основоположними складовими смаку в школярів середнього віку є музично-оцінне сприйняття, музичні знання та інтонаційний досвід, а також музично-оцінна діяльність.

Сутнісною основою структури музичного смаку в дітей середнього шкільного віку визначаються такі *компоненти*:

- інтерес, який проявляється в емоційному та інтелектуальному сприйнятті (О. Апраксина, О. Боякова, О. Буракова, В.М'ясищев, О. Петрова, Р. Тельчарова);
- художньо-виправданий вибір, опосередкований вибірковістю, наявністю слухового досвіду, орієнтованого на музично-естетичний ідеал («еталони краси») (Н. Ветлугіна, О. Буракова, О. Радинова, В. Шацька);
- музично-естетична оцінка, виражена в усвідомлених аргументованих судженнях (Л. Арчажникова, Л. Волобуєва, Л. Разуткіна, Г. Панкевич, Г. Полячек, Р. Тельчарова, Ю. Шаров);

- музично-естетична насолода, яка супроводжує смакові вподобання і характеризується наявністю досвіду переживань (Л. Арчажникова, Л. Волобуєва, С. Борисова, А. Молчанова, Р. Тельчарова);

- моральна спрямованість смакових переваг, які характеризуються осмисленою моральною позицією, визначенням і наявністю етичних цінностей (С. Воробйова, А. Єгоров, Ю. Кремлев, Н. Крупська, О. Мелік-Пашаєв, Б. Неменский, О. Радинова, С. Самохвалова, О. Тимофєєва, М. Шамтієва та ін.).

В узагальненому вигляді структура музичного смаку школярів середнього віку є такою (таблиця 1.1):

Таблиця 1.1.

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ МУЗИЧНОГО СМАКУ ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ				
Зацікавленість музичним мистецтвом	Художньо-виправданий вибір	Музично-естетична оцінка	Музично-естетична насолода	Моральна спрямованість смаків та вподобань
ОСНОВА:				
1. Музично-ціннісне сприйняття – адекватні емоції, переживання, орієнтація на «еталони краси» (ідеали, вподобання).				
2. Музично-естетичні знання та досвід – наявність музичних знань та уявлень про високохудожні зразки музичного мистецтва, наявність інтонаційного досвіду слухання кращих творів музичної класики.				
3. Музично-оцінна діяльність (емоційна та раціональна) – емоції як оцінки, оцінні судження, висновки, творчі оцінні прояви.				

Згідно з проведеним аналізом існуючих джерел, музичний смак дитини середнього шкільного віку відрізняється різноманітністю визначень і характеристик.

Ми визначаємо музичний смак школяра середнього віку як особистісну якість, яка базується на проявах оціночного ставлення дитини до музики. Змістом музично-смакових уподобань виступає результат емоційно-позитивного сприйняття («Мені подобається слухати музику!») та адекватної оцінки школярем зразків музичної класики, вираженої в обґрунтованих естетичних судженнях («Мені подобається ця музика тому, що ...»). Передумовами музичного смаку в шкільному віці є бажання слухати музику, прояви емоційного відгуку на звучання музичних творів і оціночні прояви в різних формах творчої активності, включаючи найпростіші раціональні оцінки.

Спочатку сприйняття знаходить відображення в емоційному відгуку і переживанні музичного твору. Поступово накопичуються музично-інтонаційний і слуховий досвід і музично-естетичні знання, які дозволяють висловлювати свою думку про прослухану музику, аргументувати особисті музично-смакові переваги та утворюють якісний фундамент для музично-оціночної діяльності. Однак, смакові вподобання можуть відрізнитися сталістю, а можуть змінюватися і вдосконалюватися – вони бувають статичними і динамічними.

Висновки до першого розділу

З'ясовано, що музичний смак завжди розглядався у взаємозв'язку емоційного і раціонального компонентів, при цьому в різні епохи і той і інший компонент по чергово займали чільне місце. Обов'язковим для розвитку смаку визнавався досвід людини – соціальний, естетичний, слуховий. Багато дослідників минулого пов'язують музично-естетичний смак з моральною спрямованістю особистості, розглядаючи музичний смак з позиції естетичних оцінних категорій, об'єктивних критеріїв оцінки творів мистецтва, які визначали переваги і недоліки творів мистецтва. Смак як проміжна ступінь між відчуттями органів почуттів (зором, слухом, дотиком,

нюхом, смаком) і областю розумного мислення здатний проявлятися в естетичних емоціях, які можуть виникати тоді, коли предмет подобається сам по собі, або в судженнях смаку, суб'єктивних або об'єктивних. Поняття смаку ототожнюють з ідеалом, з задоволенням від внутрішньої суті предмета, яке залежить від якості і кількості сприйнятих музичних художніх зразків.

Доведено, що школяр проявляє інтерес і вже може роздумувати про музику, розпізнавати художній зміст прослуханих творів, оцінювати і співвідносити музичну мову різних епох і стилів, брати участь в обговоренні явищ музичного мистецтва і декларувати особистісний вибір бажаних зразків музичної культури. В подальшому розвитку смакові прояви школяра середнього віку трансформуються у вміння орієнтуватися в потоці музичної інформації, відчувати радість від спілкування з прекрасним.

Музичний смак у дітей середнього шкільного віку характеризується різноманіттям смакових уподобань і може характеризуватися активним інтересом до кращих творів музичної класики, накопиченим музично-естетичним досвідом (що включає раціональний, емоційний (досвід переживання), інтонаційний (слуховий) і діяльнісний компоненти), сформованими уявленнями про естетичні ідеали в музиці як «стандартах краси», активним проявом оцінного ставлення до музичного мистецтва (об'єктивним порівнянням, вибором обґрунтованої естетичної оцінки-судження), умінням насолоджуватися творами музичного мистецтва, які формують духовно-моральні ціннісні орієнтири зростаючої особистості.

РОЗДІЛ 2.

РОЗРОБКА ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОГО СМАКУ В ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ДИТЯЧОЇ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ

2.1. Принципи розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах ДМШ

Ефективність розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах дитячої музичної школи в реальних умовах безпосередньо залежить від використання певного кола педагогічних принципів у навчально-виховному процесі. Як відомо, принципи педагогічного процесу (лат. *princīpium* – основа, начало) – система основних вимог до навчання і виховання, дотримання яких дає змогу ефективно вирішувати проблеми всебічного розвитку особистості. Як зазначається в українському педагогічному словнику, педагогічні принципи – це вагомі положення, які відображають загальні закономірності процесу навчання та виховання і визначають вимоги до змісту, організації і методів навчально-виховного впливу. Вони є узагальненою системою вимог, які охоплюють усі аспекти зазначеного процесу та відображають його результати.

На нашу думку, процес розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах дитячої музичної школи забезпечують наступні принципи: систематичного та послідовного навчання, усвідомленого засвоєння знань, міцності знань, доступності навчання, наочності навчання, індивідуального підходу, активності, єдності виховання, освіти і розвитку, зв'язку навчання з життям.

Принцип систематичного та послідовного навчання – це те спільне, що пов'язує музичну педагогіку з іншими видами навчання, оскільки не можна оволодіти предметом навчання, якщо вивчати його нерегулярно. Заняття мають бути регулярними, викладати предмет потрібно

послідовно, згідно з логікою розвитку даного предмета. Цей дидактичний принцип включає такі вимоги, як пов'язування незнайомого матеріалу зі знайомим; викладення від простого до складного, з підведенням до необхідних узагальнень.

Характерною особливістю музичного навчання є потреба в регулярних домашніх заняттях. Принцип системності передбачає правильне планування та точний вибір репертуару для індивідуальної домашньої роботи учня, цілеспрямованого, тривалого самостійного тренування.

Принцип систематичності є вельми важливим у засвоєнні «стилю епохи». Цей принцип реалізується в русі «від простого до складного» шляхом поступового накопичення досвіду виконання та аналізу фортепіанних творів різних епох.

Принцип усвідомленого засвоєння знань – антипод авторитарних методик викладання, наслідування поведінки педагога та бездумного тренування, за формулою “чим більше, тим краще”. Цей принцип потребує від учня вмінь самостійно розібратися в загальній і спеціальній музичній термінології, у структурі та змісті твору, що виконується.

Усвідомлена робота сприяє виробленню стійких навичок, поступово формуючи в учнів власний підхід до вивчення твору, а в підсумку самостійність мислення та інтерпретації.

Принцип міцності знань – це послідовне накопичення музичних знань і вмінь, що потребує ретельного опрацювання кожного твору та виконавських навичок для хорошої підготовки до виступу на концерті чи до іспиту. Отже, потрібно розвивати загальну і музичну пам'ять учня, формувати вміння використовувати накопичений досвід у нових умовах.

Принцип доступності навчання – передбачає урахування вікових особливостей учнів. Проте музичний розвиток відрізняється від загального тим, що він не так жорстко пов'язаний із віковими нормами. В музичному навчанні доступність пов'язана більше з індивідуальними особливостями

учнів, рівнем їхньої обдарованості, загальним і музичним розвитком, здатністю до засвоєння. Відзначимо, що нерідко молодші школярі виявляють здатність оволодівати і на високому художньому рівні виконувати складні музичні твори.

Принцип доступності в дидактиці передбачає, що процес навчання вибудовується на рівні реальних можливостей учня. На думку А.Артоболевської, педагог має ставити перед учнем лише одне завдання. Не можна висувати одразу всі вимоги. Інакше учень втратить віру у власні сили, знизиться його працездатність, може появитися перевтома.

Принцип наочності навчання – є зовнішньою опорою внутрішніх дій, що їх реалізує дитина під керівництвом вчителя в процесі оволодіння знаннями. У музичній педагогіці використовуються два основних види наочності: показ (ілюстрація) та пояснення. Мета показу полягає у створенні уявлень про художній образ в одному з виконавських варіантів: педагогічному та суто виконавському (художнє виконання). Більш ефективним є педагогічний, який супроводжується аналізом ігрових прийомів та методичними вказівками.

Принцип наочності в музичній педагогіці з культурологічних позицій має величезне значення. Незважаючи на значущість вербального спілкування педагога з учнем, основний вплив на учня здійснює „особистий приклад” педагога, який виконує фрагмент музичного твору, показує, як слід над ним працювати. Звичайно, часте виконання твору викладачем небажане: це призводить до сліпого копіювання замість творчої самостійної інтерпретації твору, який вивчають. Наочність виконавської частини доцільно поєднувати з наочністю іншого типу, наприклад, з переглядом репродукцій творів художників, які причетні до художнього стилю музики, що її вивчають. Звичайно, живі життєві враження та образи картин не повинні призводити до однобічного розуміння принципу наочності.

Важливо навчити учнів самостійно долати шлях від наочних художніх образів до невисловлених образів, які узагальнюють на основі музичної мови різні життєві явища, інакше кажучи, до осягнення художнього образу в музиці.

Принцип індивідуального підходу – в музичній педагогіці посідає перше місце, тому що він пов'язаний із завданням розвитку властивих для кожного учня рис та особливостей, які становлять творчу музичну індивідуальність. Найактивніше впливати на музичний розвиток учнів дають змогу індивідуальні заняття з фаху, на яких застосовуються різні прийоми впливу та активні методи навчання, адже творчий підхід до розвитку індивідуальності – одне із завдань музичної педагогіки.

Принцип активності – висувається як ознака провідної ролі педагога в музичному розвитку та як потреба в активній діяльності учнів на всіх стадіях навчального процесу. Активність учня керується на різних рівнях, і багатогодинні механістичні вправи – один із видів активної навчальної діяльності. Проте найвищою формою є “напружена мисленнєва діяльність” (А.Люблінська) та активне емоційне ставлення до виконання і навчання в цілому. Оскільки принцип активності виходить із завдання добитися максимальних результатів у музичному розвитку, він передбачає як методичний прийом подолання завдань високого рівня труднощів як стосовно вибору репертуару, так і виконання художніх і технічних вимог педагога.

Принцип активності в дидактиці передбачає відповідне ставлення учнів до предмета, мети учення, до процесу здобуття знань і накопичення нових умінь. Для успішного оволодіння матеріалом культурологічного характеру на музичних заняттях важливо спрямовувати активність учнів на самостійне здобуття знань. Цього можна досягти лише за умови зацікавленого ставлення до загальнокультурних, естетичних проблем у цілому і до здобуття таких знань на уроках. Здебільшого музиканти стають

надзвичайно емоційними, коли йдеться про проблеми взаємодії музики з іншими видами мистецтв. Багато хто з музикантів відчувають інтерес до літератури, живопису, театру незалежно від того, чи усвідомлюють вони професійну значущість своїх інтересів. Досвід показує, що завдання, які розширюють звичні рамки уроку музики, стимулюють фантазію, розкривають творчі здібності студентів, активізують сам процес навчання музики.

Принцип єдності виховання, освіти і розвитку – реалізується в процесі засвоєння художніх стилів через усвідомлення художньо-естетичного, морального, духовного потенціалу музичного твору. Працюючи над кожним конкретним твором, потрібно пояснити учням історико-культурні закономірності, що лежать в основі його стилю. Так, вивчаючи стиль бароко, слід спинитися на піднесених ідеях релігійного змісту, на пафосі моральної чистоти, що закладена в естетиці цього стилю. Невипадково багато видатних педагогів-піаністів радять під час вивчення музики Й.Баха розкривати перед учнями такі поняття, як духовна велич, ідея самопожертви, філософія життя і смерті, добра і зла, вічні моральні цінності тощо.

Музичні твори, що належать до класицизму, втілюють естетичні ідеали, які відповідають «стилю епохи». В них закладено ідеї розумності світового порядку, гармонії буття, цінності впорядкованої світобудови. Тому, працюючи над творами віденських класиків, необхідно розповісти учням про ідеали Просвітництва, про гармонію як вищу категорію естетики класицизму, показати, як реалізувалися ці ідеї в стилістиці класичних сонат Й. Гайдна, А. Моцарта, Л. Бетховена.

Як засіб педагогічного впливу учитель може використати факти біографії видатних майстрів-класиків. Наприклад, працюючи над сонатою Й. Гайдна, можна розповісти учням про ті жорсткі естетичні норми життя, які композитор сприйняв ще у своєму патріархальному дитинстві. Вірячи в

кінцеву справедливість світу, пропагуючи цінність праці і простоту життя, композитор втілює у музиці правдивість та відвертість почуттів, впорядкованість уявлень про добре та погане. Інші цінності можна підкреслити в творчості А. Моцарта або Л. Бетховена. Так, у А. Моцарта слід виділити піднесеність і гармонію образів, витонченість ліричних переживань, чіткість уявлень про світ і пільму, добре й погане; у Бетховена – неухильну протидію людини ворожим силам, героїзм, волю, енергію, самоствердження. Це означає, що учні в процесі музичної підготовки не лише набудуть необхідний запас знань про «стиль епохи», засоби музичної виразності, а й отримають моральні настанови, відображені в творчості видатних майстрів, що закликають до відповідальності у праці, до доброти, простоти, відвертості, відкритої боротьби зі злом.

Вивчаючи твори епохи романтизму, учні обов'язково поринають у світ майбутніх почуттів і переживань, у світ страждання «маленької людини» з її коханням, радістю, болем, образами. Навіть образи природи, закарбовані на багатьох сторінках романтичної фортепіанної музики, композитори сприймали крізь призму особистих переживань і емоцій. Безпосередність вираження почуттів, пристрасність сприйняття прекрасного і водночас розлад душі – ось основа багатьох романтичних творів. Навчити учнів висловлювати ці почуття – головне завдання педагога. Тому при розмірковуванні над художніми образами романтичної музики продуктивним є читання ліричних віршів, звернення до романтичного живопису, скульптури, театру.

Музика сучасності є різноманітною за своїми стильовими настановами, вчить незалежності мислення, повазі до різних поглядів, оригінальності творчого самовираження. Таким чином, кожен стиль музичного твору живить розум і серце, дає змогу в процесі занять поєднувати освітні та виховні завдання.

Принцип зв'язку навчання з життям – досить повно описано в

музично-педагогічних працях Д. Кабалевського. Він відзначав, що внутрішній, творчий і життєвий зв'язок існує між всіма мистецтвами, адже мистецтва виникають не на порожньому місці, не з одного лише випадкового уявлення їхніх творців. Джерелом є реальне життя, що живить рівною мірою мистецтво і письменника, і композитора, і художника. Тому є багато спільного між різними мистецтвами, хоча в кожному з них це «спільне» виражається різними засобами, в різних формах і по-різному впливає на нас. Зрозуміти твори мистецтва – це означає насамперед зрозуміти його життєвий зміст, усвідомити, на якому життєвому ґрунті воно виникло.

2.2. Педагогічні умови розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах дитячої музичної школи

Поняття «умова» в довідковій літературі трактується: по-перше, як обставина, що обумовлює що-небудь; по-друге, як вимога, що пред'являється однією з договірних сторін; по-третє, як обстановка, в якій відбувається, здійснюється що-небудь; дані вимоги, з яких слід виходити [49, с. 839].

П. Підкасистий, говорячи про умови розвитку особистості, спирається на думку про те, що «умови – це ті складові частини або характеристики середовища, в якому розвивається учень. Система всіх умов життєдіяльності утворює середовище проживання людини. У ній можна виділити підсистеми біологічних, психологічних і соціальних умов» [52, с. 84].

З точки зору Т. Ляковської, «умови – є істотний комплекс педагогічних заходів досягнення поставленої мети, що включає в себе зовнішні характеристики розглянутого педагогічного об'єкта (зміст, методи, прийоми, організаційні форми навчання і виховання) і орієнтований на взаємовідносини з внутрішнім світом учня» [36, с. 38]. Такий підхід до

визначення даного терміну, що характеризує його педагогічну спрямованість, дозволяє нам звернутися до тлумачення важливого феномену «педагогічні умови», необхідного в контексті нашого дослідження.

Як показує аналіз джерел, в роботах вчених-сучасників представлені різні трактування даного поняття. На думку Н. Боритко – «це зовнішня обставина, фактор, що робить істотний впливав на перебіг педагогічного процесу, в тій чи іншій мірі свідомо сконструйований педагогом, інтенціонально передбачає, але не гарантує певний результат процесу» [10, с. 127]; Є. Яковлев та Н. Яковлева визначають даний феномен як «сукупність заходів педагогічного процесу, спрямованих на підвищення його ефективності» [81, с. 158] і т. д. Крім того, А. Овчинникова вважає, що саме педагогічні умови повинні забезпечувати якісні зміни в структурі особистості ... [48].

З огляду на представлені позиції авторів, під педагогічними умовами ми розуміємо сукупність необхідних заходів педагогічного процесу, що сприяють ефективному формуванню музичного смаку в учнів середнього віку. Необхідно відзначити, що Е. Абдулін і Є. Миколаєва, розглядаючи музичне мистецтво в сучасному світі, виокремлюють ряд педагогічних умов, необхідних для того, щоб сформувати потребу в спілкуванні з музикою, а саме: надати дітям можливість якомога більше спілкуватися з музикою; вчити їх розуміти інтонаційну природу музичного мистецтва і знаходити в музиці її змістовний сенс; знайомити дітей з кращими зразками сучасної поп-музики різних напрямків, створюючи таким чином «імунітет проти вульгарності» (Д. Кабалевський); всіляко стимулювати розвиток емоційної чуйності учнів на музику і т.д. [1, с. 28]. Проте, практика показує, що сучасне підліткове середовище все ж характеризується посиленням дозвіллєвих цінностей, а справжні шедеври музичного мистецтва (зразки класичної, народної, духовної музики) в музичному оточенні підлітків

досить часто уступають місце музичним зразкам низької художньої та естетичної якості. Беручи до уваги думки вчених-практиків і осмислення ситуації, ми вважаємо, що формування музичного смаку в учнів середнього віку дитячої музичної школи має реалізовуватися з урахуванням наступних педагогічних умов:

- забезпечення емоційної насиченості музичних занять за рахунок варіативності музичного матеріалу, обумовленого взаємозв'язком класичного і сучасного музичного мистецтва;
- залучення школярів до різних жанрів, стилів і напрямків музичного мистецтва за допомогою широкого використання сучасних інформаційних технологій.

Зупинимося докладніше на розгляді кожної з них.

Забезпечення емоційної насиченості музичних занять за рахунок варіативності музичного матеріалу, обумовленого взаємозв'язком класичного і сучасного музичного мистецтва – закономірно впливає з головної особливості занять з музики, як занять мистецтва, для яких характерна особлива емоційна атмосфера, що представляє собою єдність емоцій і розуму, свідомості і почуття. Байдуже ставлення до будь-якого прослуханого музичного твору, формальне, беземоційне виконання твору – в цьому випадку урок перестає бути уроком мистецтва. Тільки неодмінна цілісність розуму і почуттів створює той позитивний емоційний фон під час занять музикою, який виховує адекватне ставлення до музичного мистецтва. Постійні контакти з прекрасними творами музичного мистецтва і висока емоційна насиченість цих занять – основний спосіб формування музичного смаку школярів-підлітків.

При переході до підліткового віку у школярів зростає емоційна напруженість; їхня психіка відрізняється більшою рухливістю і сприйнятливістю, реакція самоствердження починає проявляти себе там, де молодший підліток відчуває себе впевнено і вільно. Наприклад, як було

зазначено раніше, сучасні школярі, в більшості випадків, вважають за краще слухати легку, розважальну музику, залишаючи за межами своєї уваги кращі шедеври музичної культури. Це пов'язано з тим, що агресивна дія навколишнього музичного середовища, що створюється засобами масової інформації, у своїй більшості призводить до сприйняття музики дітьми як звукового фону, поза її художнім сенсом і змістом. В. Горбенко зазначає, що засилля на радіо і телебаченні програм розважального характеру позбавляє можливості людини думати ..., призводить до деградації естетичної культури.

Безумовно, педагог не може «захистити» школярів від величезного потоку музики, але повинен навчити учнів розбиратися в різноманітні оточуючої їх музичної інформації. Більшою мірою цьому сприяє особливий настрій на сприйняття музики, тобто ціннісно-мотиваційна установка, що створює своєрідний поштовх починаючому процесу сприйняття.

У психологічних дослідженнях установка розглядається: як фактор готовності діяти тим чи іншим чином (Д. Узнадзе); як фактор впливу на швидкість реакції людей при відповідній реакції на певний подразник, а при виборі дії на стійкість ціннісно-мотиваційної переваги особистості. Отже, ціннісно-мотиваційна установка – це вплив на емоційну сторону розвитку учня з метою активізації мотиваційної значущості на основі оцінки і переосмислення культурно-освітнього середовища і особистого музичного досвіду як цінності сьогодення і майбутнього. Це найбільш складний і відповідальний період, від якого в більшій мірі залежить результат його роботи.

Щоб успішно формувати музичний смак школярів, необхідно зрозуміти, як вони ставляться до музики, які їхні мотиви, інтереси, потреби, цінності в сучасних освітніх умовах. На наш погляд, ціннісно-мотиваційна установка включає в себе інтуїтивний, регулятивний і рефлексивний компоненти. Так, інтуїтивний компонент обумовлює сприйняття музичних

творів на підсвідомому рівні учнів. В його основі лежить складний психічний процес осягнення музичного твору, на перших етапах якого головним чином сприймається його «зовнішній шар» [55, с. 176]. Чути, слухати музику – це не тільки відгукуватися на неї, а й розуміти її зміст, розрізняти характер, слідкувати за розвитком образу (зміною інтонацій, настроїв), внутрішньо уявляти її звучання.

Регулятивний компонент в складі ціннісно-мотиваційної установки передбачає наявність вольових характеристик особистості, що сприяють усвідомленням зміни музичних уподобань при педагогічному впливі. У сучасній соціокультурній ситуації важливо навчити учнів розуміти і любити музику. Ці поняття, стосовно до сприйняття музики, часто ототожнюються. У той же час необхідно відзначити, що розуміння музики передбачає свідоме її сприйняття за допомогою задіяння когнітивних і гностичних механізмів пізнання.

Як наслідок цього – рефлексивний компонент, який передбачає самоаналіз прийнятих рішень і розвиток в учнів ціннісного ставлення до музичного мистецтва, де акцент ставиться на можливості самовдосконалюватися і адаптуватися в сучасній соціокультурній ситуації.

Відзначимо, що принципове значення має насичення уроку високохудожнім музичним матеріалом, так як все, що звучить на уроці, направлено розширює музичний кругозір школярів і формує їхній смак. Центром будь-якого уроку є особистість дитини, вищою метою, надзавданням – розвиток особистості. Наявність зворотного зв'язку в роботі педагога-музиканта базується на постійному отриманні інформації про розвиток пізнавальних інтересів учнів в області музичного мистецтва, про ефективність музично-педагогічного процесу в цілому і передбачає послідовну гнучку його корекцію в зв'язку зі складними реаліями.

Безперечно, слід враховувати і музичні уподобання школярів-підлітків, виходячи з їх інтересів, в музичний матеріал уроку необхідно

включати кращі зразки поп-музики. Однак приклади творів низької художньої якості повинні виступати контрастом по відношенню до кращих зразків, тим самим, допомагаючи учням розкривати цінності музичного мистецтва і розвивати інтерес до класичної музичної спадщини.

З огляду на це, педагог-музикант повинен в тій чи іншій формі відобразити в змісті музичних занять тенденції сучасного музичного мистецтва, які мають вагоме місце в музичному житті школярів-підлітків. Так, їх стійка спрямованість музичних пристрастей до розважальної музики обумовлює необхідність часткового оновлення музичного репертуару за допомогою включення в нього творів масової музичної культури, але обов'язково у взаємодії з класичною музикою. Механізмами цієї взаємодії, на думку А. Полозової, є інтеграція масової і класичної музики [57].

Усвідомлюючи потреби і інтереси сучасних підлітків, їх приналежність до різних соціальних груп, слід особливу увагу приділяти включенню в зміст музичної освіти різних стилів і напрямків музичного мистецтва. В даний час є можливість знайомити школярів з оригінальними творами, де органічно поєднуються традиційна і авторська музика, сучасні і авангардні напрямки, академічний спів і естрадний вокал тощо; широко представлена музика композиторів-класиків у сучасній обробці в різноманітному виконанні.

Підводячи підсумок, відзначимо, що, з огляду на характерні вікові особливості школярів середнього віку в процесі формування їх музичного смаку, варто особливу увагу приділяти «фактору сучасності», який дає можливість співвіднести класичну музичну спадщину з реальним життям підростаючого покоління.

О. Базіков пише: «Цивілізованому суспільству потрібна різна музика: і так звана «серйозна» (класична), і естрадно-танцювальна, і обрядова, і військово-патріотична, але, перш за все, потрібна музика, яка б освітлювала побут, покращувала його, формувала естетичні смаки і високі художні

запити» [7, с. 41]. У зв'язку з цим ми виділяємо наступну педагогічну умову.

Залучення школярів до різних жанрів, стилів і напрямків музичного мистецтва за допомогою широкого використання сучасних інформаційних технологій. Підкреслимо, що саме в силу вікових особливостей дітей середнього шкільного віку, їх активна пізнавальна діяльність та суб'єктивна позиція забезпечують ефективність використання інформаційних технологій в процесі формування музичного смаку.

Розглядаючи термін «сучасні інформаційні технології», відмітимо, що в публікаціях останніх років поняття «інформаційні технології», «інформаційні та комунікаційні технології», «комп'ютерні технології» часто виступають як синоніми. Проте, «інформаційні та комунікаційні технології» – це узагальнююче поняття, яке описує різні пристрої, механізми, способи, алгоритми обробки інформації. Причому, інформаційні технології, засновані на використанні сучасних комп'ютерних та мережевих засобів, утворюють досліджуваний феномен [60].

Включення сучасних технологій в навчально-виховний процес збільшує обсяг засвоєного матеріалу, створює можливості для індивідуальних освітніх траєкторій учнів. Використання комп'ютера допомагає вирішити проблему дефіциту наочних посібників, перетворити традиційне заняття, оптимізувавши процес розуміння і запам'ятовування навчального матеріалу, і головне – розвинути інтерес до музичних занять і до музичного мистецтва в цілому.

В сучасних умовах є можливість широко використовувати в музичній освіті електронні енциклопедії та довідники, в яких зібрані статті про життя і творчість композиторів і музикантів, про музичні стилі і жанри. Це «Антологія російської симфонічної музики», «Шедеври класичної музики», «Повна енциклопедія джазу», Мультимедійна енциклопедія «Шедеври музики від Кирила і Мефодія» та інші. Весь матеріал на компакт-дисках доступний і добре структурований, що істотно заощаджує час при

підготовці вчителя до занять, значно збагачує його, роблячи цікавим та сучасним.

Інтерактивні навчальні програми, використання гіпертекстової технології та мультимедіа сприяє успішному навчанню на одному занятті школярів, що володіють різними потенційними можливостями. Численні інформаційні ресурси сприяють розкриттю змісту заняття, а їх доцільне використання дозволить сформувати необхідні вміння. Так, педагог при проведенні уроку, а також школярі при підготовці домашнього завдання і з метою розширення свого музичного кругозору можуть використовувати наступні інтернет-ресурси:

- Вікіпедія. Вільна енциклопедія. – Режим доступу: <http://ru.wikipedia.org/wiki>
- Класична музика. – Режим доступу: <http://classic.chubrik.ru>
- Класична музика. – Режим доступу: <http://www.classic.music.ru>
- Музичний словник. – Режим доступу: http://dic.academic.ru/contents.nsf/dic_music
- Музична енциклопедія. – Режим доступу: [http // www.gromko.ru](http://www.gromko.ru)

Дійсно, музичне мистецтво в даний час досить різноманітне, і у сучасних школярів, у зв'язку з цим, є можливість вибірково ставитися до сукупності власних художніх цінностей. У той же час право остаточного вибору творів належить педагогу-музиканту.

А. Малюков пропонує приблизний рекомендаційний список творів, що не претендує на остаточність і незмінність, проте який надає вчителю можливість вибору і творчого пошуку. Щоб показати тенденцію підрозділу художніх явищ за ступенем їх суспільної і особистісної цінності, він пропонує умовно об'єднати цінності в дві групи, позначивши їх «ядро» – найцінніше в художньому, естетичному, духовно-моральному відношенні серед створеного попередніми епохами (те, що повинен освоїти кожен школяр) і «периферія», свого роду оточення, те, що живить «ядро» (художні

явища, що входять в цю групу, відносяться до розряду тих, навколо яких і з приводу яких виникають суперечки, дискусії та сумніви). Автор вважає, що дана позиція принципова у відборі творів при складанні будь-якої програми з художньої культури, але ми вважаємо, що вона може бути застосована і в аспекті нашого дослідження.

Типологія ядра і периферії, з точки зору унікальності, представлена в наступній ієрархії. «Ядро» ділиться на три групи цінностей:

1. унікальні шедеври мистецтва – художні явища загальнолюдського значення, найвищого рівня виконання, які обов'язково повинні бути включені в цей перелік. Критерії відбору таких творів суворі, й вічна цінність даних явищ перевірена віками;
2. прекрасні твори, найбільш характерні для тієї чи іншої епохи. Критерії відбору художніх явищ даної групи – типовість і яскравість. За відведений час необхідно познайомити школярів з найяскравішим, найбільш характерним для даного напрямку в мистецтві;
3. прекрасні твори, не зовсім типові для того чи іншого автора (епохи, стилю). Критеріями відбору таких творів можуть бути – несподіваність, нетрадиційність, широта діапазону творчих задумів майстра. (Ця група є поступовим переходом до «периферії», з якої «ядро» черпає основні ідеї та образи).

«Периферія» також неоднорідна і може бути умовно поділена на п'ять груп:

1. твори, які були створені в несприятливу для їх появи епоху та значно випереджали розвиток суспільства в своїх шуканнях, або були незрозумілі сучасникам;
2. твори, які раніше з ідеологічних позицій входили в число найбільш визначальних, але в даний час є майже забуті;

3. твори, які спочатку були створені для дуже вузького кола любителів і знавців мистецтва і за своєю природою не були звернені до масового глядача, слухача;
4. твори, які широко побутували в самому демократичному середовищі, і не часто отримували гідну оцінку;
5. твори так званої масової культури, яка вражає не тільки різноманітністю, але і несмаком, а в ряді випадків і відвертою низькопробністю (саме ті «твори», які оточують учнів у повсякденному житті, впливаючи на формування їх смаків) [38].

Висновки до другого розділу

Резюмуючи вищесказане, зазначимо, що позначений нами комплекс педагогічних умов слід вважати ланками одного ланцюга, в зв'язку з чим, ми не розглядаємо їх окремо один від одного, в нашому дослідженні вони виступають як єдине ціле. Крім того, сучасна соціокультурна ситуація вимагає від сучасного педагога-музиканта неординарних рішень і гнучкості всіх його устремлінь: організації різноманітної активної музичної діяльності самих школярів, включення нестандартних форм проведення музичних занять, варіативності використання різноманітного музичного матеріалу тощо. Цілеспрямована, продумана робота педагога-музиканта, що базується на реалізації перерахованих вище педагогічних умов, дозволить говорити про ефективне формування музичного смаку в школярів середнього віку дитячої музичної школи.

РОЗДІЛ 3.

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РОЗВИТКУ МУЗИЧНОГО СМАКУ В ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ДИТЯЧОЇ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ

3.1. Критеріальний підхід та результати діагностики початкового рівня розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах дитячої музичної школи

Для участі в якості респондентів в дослідно-експериментальному дослідженні були визначені експериментальна та контрольна групи учнів.

Основним завданням констатуючого експерименту стало визначення вихідного рівня сформованості музичного смаку в школярів середнього віку дитячої музичної школи.

Теоретичне обґрунтування феномену «музичний смак», розгляд його структурних компонентів, а також облік впливу середовища на процес його формування дозволили нам встановити сукупність критеріїв і відповідних їм показників сформованості музичного смаку в школярів (таблиця 3.1).

Таблиця 3.1.

Критерії та показники сформованості музичного смаку в школярів середнього віку дитячої музичної школи

Критерії	Показники
Мотиваційно-ціннісне відношення школярів до музичного мистецтва	відносна сформованість обґрунтованих музичних уподобань, стійкість мотиваційних орієнтирів, необхідність в

	спілкуванні з різножанровою та різностильовою музикою, усвідомлення цінностей музичного мистецтва
Пізнавально-активне відношення школярів до музичного мистецтва	наявність певних уявлень про музичне мистецтво, тяжіння до набуття глибоких знань про музику, прагнення до самоосвіти та самовдосконалення
Оціночне ставлення школярів до музичного мистецтва	глибина емоційних переживань, вміння аналізувати і критично оцінювати явища музичного мистецтва, здатність орієнтуватися в цінностях музичної спадщини минулого і сучасності

На підставі поданих критеріїв і показників з метою їх ефективного використання для порівняння результатів діагностики на різних етапах дослідно-експериментальної роботи ми склали характеристику трьох рівнів (високий, середній, низький) формування музичного смаку школярів середнього віку дитячої музичної школи.

Високий рівень визначається наявністю постійної потреби в спілкуванні з музичним мистецтвом, яскраво вираженою мірою зацікавленості і захопленості ним. Учень володіє стійким прагненням до набуття глибоких і міцних знань, розширення свого музичного світогляду. Крім того, самостійно орієнтується в світі музичних цінностей, має здатність вслухатися в музику і аналізувати її; може обґрунтовувати власні висловлювання щодо особистого сприйняття музики; усвідомлює їх значимість.

Середній рівень характеризується непостійністю в спілкуванні з

музичним мистецтвом, слабкою зацікавленістю ним. В учня нестійке тяжіння до набуття глибоких і міцних знань про музику, інформованість і допитливість слабо виражені. Разом з тим учень емоційно чуйний, орієнтується в світі музичних цінностей, вслуховується в музику, проте йому складно дається аналіз та оцінка музичного твору, не завжди може зрозуміти його зміст і характер; значимість явищ музичного мистецтва усвідомлює на поверхневому рівні.

Низький рівень проявляється в загальній обізнаності про музичне мистецтво, відсутності прагнення до набуття глибоких і міцних знань. В учня спостерігається слабка потреба в спілкуванні з музикою, інтерес виникає в основному до розважальних жанрів, при цьому не відбувається особистісного осмислення цінності музичного мистецтва; емоційно скутий, не здатний аналізувати музику і аргументувати свою думку.

У дослідженні представлених рівнів ми надаємо особливого значення їхній діагностиці. Нами були використані по дві діагностичні методики, засновані на диференціації пропонованих учням рішень за такими критеріями, як складність і глибина.

Перший критерій – мотиваційно-ціннісне відношення школярів до музичного мистецтва – припускав характеристику індивідуального потенціалу школяра, проявленого через обґрунтування усвідомленого вибору того чи іншого музичного твору. Він вимірювався за наступними показниками: *відносна сформованість обґрунтованих музичних уподобань, стійкість мотиваційних орієнтирів, необхідність в спілкуванні з різножанровою та різностильовою музикою, усвідомлення цінностей музичного мистецтва.*

Перший показник: *відносна сформованість обґрунтованих музичних уподобань, стійкість мотиваційних орієнтирів* оцінювався на підставі діагностики мотиваційного компонента музично-естетичних смаків школярів [4]. Це вимірювання представляло собою систему завдань на виявлення особистісного сенсу, усвідомлюваних учнями

мотивів в їх спілкуванні з музикою. Учням було запропоновано подумки взяти участь у розмові і визначитися зі ставленням до висловлюваних думок, зазначивши в картці відповідей відповідний для себе варіант (так - ні - не знаю).

При обробці результатів особливу увагу ми звертали на завдання 3, 4, 5, так як відповіді на них характеризували захопленість особистості школяра, стійкість його музично-мотиваційних орієнтирів, відносну сформованість реальних музичних уподобань. Поєднання цих відповідей свідчило:

- про орієнтацію учнів на мистецтво і музику виключно як розважальну сферу (0-2 бали);
- про недостатні знання у сфері музичного мистецтва (3-5 балів);
- про стійкий інтерес до музики як до мистецтва, галузі знань і культурної практики (6-10 балів).

Аналіз результатів показав, що половина учнів й експериментальної 50%, й контрольної груп 54,8% розглядають музику тільки як привід для розваги. Проте, 35,7% (КГ) і 43,2% (ЕГ) школярів мають нестійку ситуативну мотивацію, що виражалося через їх сумніви, постійну перемену рішень у більшій частині ситуацій; у 6, 8% - ЕГ і 9,5% - КГ ми відзначили ситуативну мотивацію, проте більшою мірою з тенденцією до стійкої, всього лише 3 (ЕГ) і 4 (КГ) школяра схилиються до того, що музику можна розглядати як засіб, що задовольняє пізнавальні потреби, твердо відстоюючи свою позицію.

Показники – *необхідність в спілкуванні з різноманітною музикою і усвідомлення цінностей музичного мистецтва* – оцінювалися на підставі тесту «Музичний магазин», націленого на вивчення практико-орієнтованих переваг, реального вибору музичних орієнтацій, характеризує музичні смаки підлітка. Стимулюючий матеріал складався з трьох серій по вісім музичних фрагментів, кожен з яких відображав жанр або самостійний напрям музичного мистецтва. Пред'явлення фрагментів

здійснювалося в аудіозапису послідовно по одному зразку музики з кожної серії завдань.

Учням пропонувалося уявити, що батьки дали їм гроші для того, щоб вибрати в музичному магазині вподобану і особистісно-значущу для себе музику. Наприклад, ти відправився в магазин, і продавець запропонував тобі послухати музику з різних музичних альбомів. Залишається лише вибрати ту, якій ти віддаєш перевагу перед іншими. Вибирати можна будь-яку кількість музичних записів. Кожну серію творів ми пропонували для прослуховування школярам тричі (з перервами для відпочинку), що дало можливість отримати інформацію про реальні музичні уподобання учнів і усвідомлення ними значущості явищ музичного мистецтва.

Для зручності школярам були запропоновані три варіанти відповіді:

- мені це буде зробити складно, візьму лише приклади сучасної музики – вузько прагматична спрямованість лише на розважальні зразки музичного мистецтва (1-3 бали);
- надам перевагу музиці тих напрямків, які є особистісно-значущими для мене – нестійка ситуативна мотивація, вибір двох прикладів різних напрямків у музиці (4-6 балів);
- виберу різні музичні твори, так як проявляю інтерес до музичної спадщини минулого і сучасності – достатнє коло музичних переваг, стійкість мотиваційних орієнтирів учнів, розуміння значущості явищ музичного мистецтва (7-9 балів).

Даний тест припускав визначення рівня сформованості реально використовуваних респондентом прийомів естетичної орієнтації в музичному мистецтві. Однак отримані результати свідчили про те, що учні цікавляться більшою мірою розважальною музикою.

У контрольній групі схилилися до першого варіанту відповіді, тобто вибрали тільки приклади сучасної музики (66,7% школярів). 23,8% з загального числа респондентів віддали перевагу крім сучасної музики

прикладам народної музики або класичної, або духовної, тобто по два музичних фрагмента. Тільки четверо учнів (9,5%) проявили інтерес до трьох, чотирьох різних напрямків, у тому числі і класичної музичної спадщини.

В експериментальній групі при виконанні даного тесту результати розподілилися наступним чином: 1 варіант – 59%, 2 варіант – 29,6%, 3 варіант – 11,4%.

Другий критерій – *пізнавально-активне ставлення школярів до музичного мистецтва* – припускав характеристику інтелектуальних якостей особистості школяра, його інформованість в сфері музичного мистецтва. Він вимірювався такими показниками: наявність певних уявлень про музичне мистецтво, тяжіння до придбання глибоких знань про музику, прагнення до самоосвіти та самовдосконалення.

Для діагностики певних уявлень про музичне мистецтво у школярів використовувався тест «Зустріч з композитором», основна мета якого – виявлення здатності орієнтуватися у характерних рисах музичної мови різних композиторів.

Учням пропонувалося уявити, що кожен з них несподівано потрапив у гості до різних композиторів, які в якості подарунка грають свій твір. Вибірку склали найбільш відомі твори, такі як:

- Й.-С. Бах «Токката і фуга» ре мінор,
- Л. Бетховен «Соната №14» (І частина),
- П. Чайковський «Жовтень» з циклу «Пори року».

За кожним твором учні повинні були відповісти на два питання:

- визначити композитора і назву твору;
- навести приклади інших творів цього композитора.

Різні варіанти відповідей відповідали певному рівню інформованості в музичному мистецтві:

- Ні, не знаю – відсутність загального музичного кругозору (знань

про музичне життя, композиторів, музичні твори тощо) (0-2 бали).

- Знаю, як відповісти тільки на перше питання – прояв загального музичного світогляду, що не виходить за межі навчального курсу музичної школи (3-5 балів).

- Для мене це не становить проблеми – наявність достатніх відомостей про музику, виконавців тощо (6-10 балів).

Результати тесту розподілилися таким чином: 47,7% – ЕГ, 45,2% – КГ вибрали перший варіант відповіді, що свідчить про відсутність глибоких і міцних знань про музику, музичні напрямки; частково виконали завдання 43,2% – ЕГ, 42,8% – КГ; повністю впоралися із завданням – 9,1% – ЕГ і 12% – КГ.

Показники – *тяжіння до набуття глибоких знань про музику, прагнення до самоосвіти та самовдосконалення* – оцінювалися на підставі тесту «Хочу дослухати», адаптованого до конкретних умов експерименту.

Учням пропонувався набір різнохарактерних фрагментів музичних творів, наприклад, таких як:

- українська народна пісня «Чом ти не прийшов»;
- Г. Свиридов. Фрагмент з поеми «Пам'яті С. Єсеніна» «Співає зима, аук-ає ...»
- фрагмент рок-опери Л.-Е.Уеббера «Ісус Христос-суперзірка».

На кульмінаційному моменті звучання навмисно переривалася музика. Після зупинки музики учням ставилося запитання: «Чи будемо ми дослухувати до кінця або досить того, що прозвучало?».

Учням було запропоновано три варіанти відповідей, кожен з яких відповідав певному рівню активної спрямованості:

- далі слухати не будемо – відмова від завершення прослуховування музичного фрагмента (0-2 бал);
- мені все одно, але, напевно, давайте дослухати – нестійке

бажання в завершенні музичного фрагмента (3-5 балів);

- обов'язково потрібно дослухати до кінця – проявлена потреба в пізнанні різноманітної музики, прийняття цінностей музичного мистецтва (6-10 балів).

Перший варіант відповіді вибрали тільки 25% – експериментальної групи і 35,7% – контрольної. Велика частина учнів 5-6 класів (61,4% – ЕГ і 54,8% – КГ) схиляється до думки про завершення почутого фрагмента, що розцінювалося нами як достатня готовність школяра до розвитку свого музичного кругозору. Яскраво виражену реакцію-прохання завершення прослуховуваної музики, тобто 3 варіант відповіді, вибрали лише 13,6% – ЕГ і 9,5% – КГ.

Наступний критерій – оцінне ставлення школярів до музичного мистецтва – відображав ступінь емоційно-образного освоєння музики учнями, що виражається в інтенсивності емоцій при прослуховуванні і оцінці музичних творів. Цей критерій представлений такими показниками, як глибина емоційних переживань, вміння аналізувати і критично оцінювати явища музичного мистецтва, здатність орієнтуватися в цінностях музичної спадщини минулого і сьогодення.

Показники – глибина емоційних переживань і здатність орієнтуватися в цінностях музичної спадщини минулого і сьогодення – оцінювалися на підставі тесту «Музична палітра», адаптованого до конкретних умов експерименту. Його метою було вивчення здатності до емоційної чуйності на різноманітну музику.

Учням було запропоновано прослухати музику і відповісти на наступні питання:

- підбери слова, які підходять для твого переживання музики по кожному твору;
- які образи ти уявляєш при слуханні музичного фрагмента.

В якості музичного матеріалу були представлені кілька музичних фрагментів різних напрямків:

- М. Глінка «Вальс - фантазія»;
- В. Моцарт. Соната ля мажор. III частина. Rondo alla turca;
- Дж. Гершвін «Рапсодія in blue»;
- Т. Альбіноні «Адажіо».

Ступінь прояву емоційної реакції в процесі сприйняття музики за варіантами відповідей розподілилася наступним чином:

- мені це зробити складно, можу виконати завдання частково – слабо виявлена або майже відсутня мимовільна емоційна реакція, як і співпереживання (чуйність) при сприйнятті музичного твору (1-4 бали).
- слухаю музику, можу її оцінити, але до кінця не розумію її зміст – прояв емоційної чуйності на музичний твір без усвідомлення емоцій, закладених в музиці (5-8 балів).
- для мене це не становить проблеми – яскраво проявлена емоційна реакція на музичний твір, осмислення власних емоцій і емоційно-образного змісту музики; креативність самовираження школяра (9-12 балів).

Слід зазначити, що в ході експерименту також використовувався метод спостереження за зовнішнім емоційним проявом школярів в процесі слухання музики. В результаті відповіді розподілилися наступним чином:

Низький рівень – 47,7% – ЕГ, 47,6% – КГ;

Середній рівень – 43,2% – ЕГ, 45,2% – КГ;

Високий рівень – 9,1% – ЕГ, 7,2% – КГ.

Показники – *вміння аналізувати і критично оцінювати явища музичного мистецтва* – досліджувалися на підставі методики Л. Школяр «Вибери музику», адаптованої до конкретних умов експерименту.

В якості матеріалу ми надали 3 серії завдань, що складаються з фрагментів музичних творів.

1 серія: Л. Бетховен «Соната №14» (фінал); Ф. Шопен «Експромт-фантазія».

2 серія: А. Вівальді «Пори року» (зима); П. Чайковський «У камелька»; А. Вівальді Концерт №2 соль мінор «Літня гроза» у виконанні камерного оркестру імені Д. Ахшарумова та в інтерпретації Ванесси Мей.

3 серія: Е. Гріг «Самотній мандрівник»; П. Чайковський «Ранковий роздум».

Учням було дано завдання послухати і визначити, які два твори з трьох у кожній серії схожі за характером, а який – відрізняється від них?

Варіанти відповідей ми розподілили на три групи:

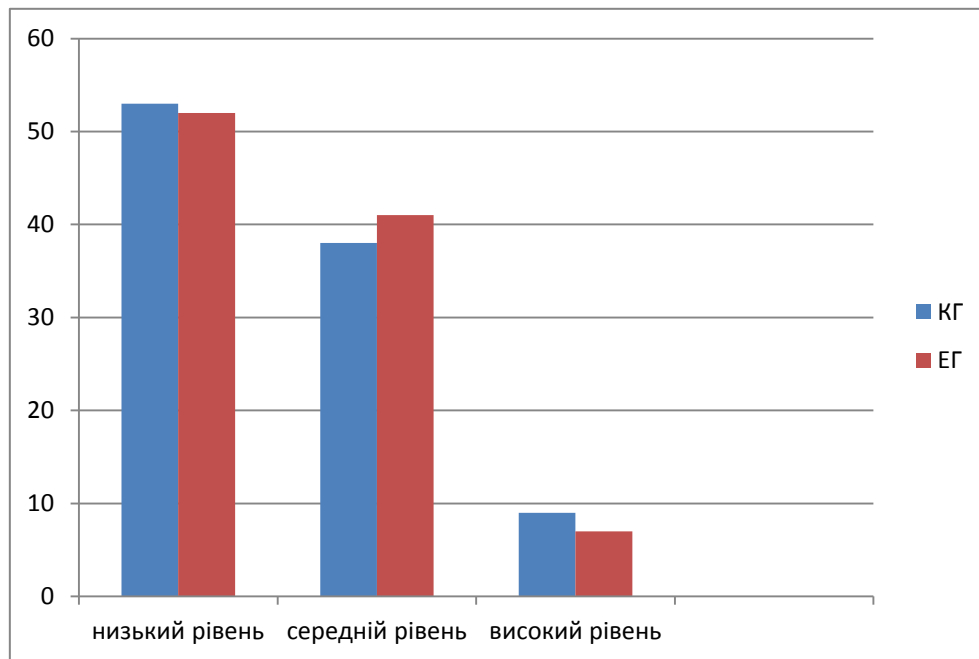
- виконали завдання частково, так як прослухана музика не викликала ніяких емоцій (1-3 бали).
- виконали завдання частково, так як виникли труднощі з аналізом засобів музичної виразності. Проте правильно обрані два подібних фрагмента при характеристиці емоційно-образного осмислення музики, але не проаналізовано засоби музичної виразності (4-6 балів).
- повністю впоралися із завданням. Виявлено здатність встановлювати взаємозв'язок між своїми емоціями і музикою, вірно обґрунтовані два подібних фрагмента на підставі засобів музичної виразності і при характеристиці емоційно-образного осмислення музики (7-9 балів).

В експериментальній групі велика частина респондентів, а саме 63,6%, вдавалася до спроб охарактеризувати деякі засоби музичної виразності в почутих фрагментах, проте не змогли виявити два подібних фрагмента. У контрольній групі кількість школярів, що також не впоралися із завданням, становить 54,8%. Повністю впоралися із завданням лише троє учнів експериментальної групи (6,8%) і четверо (9,5%) учасників контрольної групи. Інша частина респондентів, а саме 29,6% – ЕГ і 35,7% – КГ – правильно вибрали два музичних фрагмента,

однак не змогли точно охарактеризувати їхні засоби музичної виразності.

Таким чином, на підставі комплексу використаних методик ми склали характеристику вихідного рівня сформованості музичного смаку в школярів середнього віку дитячої музичної школи.

Кількісна оцінка рівня сформованості музичного смаку учнів була отримана, виходячи з того, що за кожен показник школярів присвоювалася певна кількість балів, підсумовування яких дало деяку послідовність чисел – непараметричний ряд. Його обробка методом ранжування в контрольній та експериментальній групах виявила результати, представлені на діаграмі 2.1.



Діаграма 3.1. Рівні сформованості музичного смаку школярів середнього віку дитячої школи мистецтв

Таким чином, на констатувальному етапі експерименту рівень сформованості музичного смаку учнів експериментальної і контрольної груп приблизно однаковий і переважно низький, що доводить необхідність впровадження в навчально-виховний процес музичної школи спеціально

організованих педагогічних умов.

3.2. Технологія розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах дитячої музичної школи

Мета технології розвитку досліджуваної якості в школярів середнього віку в умовах дитячої музичної школи полягала у формуванні музичного смаку як вагомості якості особистості, що представляє собою ціннісне ставлення школяра-підлітка до явищ музичного мистецтва.

Конкретизація мети дозволила визначити наступні завдання:

1. Поповнення і якісне збагачення музично-слухового досвіду, особистісного музичного «тезауруса» школяра. В даному випадку під цим феноменом ми розуміємо коло музичних вражень – музичні твори, образи, інтонації тощо, які закріплюючись в пам'яті людини, стають для неї звичними і необхідними в житті.

2. Формування здібностей ідентифікувати цінність музичних творів. Стійкість власної думки у вигляді суджень, які переходять у переконання, що є ознакою сформованості свідомості високого рівня.

3. Розвиток емоційної сфери школярів, їх музичних здібностей і креативності. Різноманітна активна музична діяльність дає можливість кожному учню відчувати радість від спілкування з музикою.

4. Удосконалення компетенцій школярів в області музичної освіти, в зв'язку з чим в учнів з'являється можливість не просто оволодівати певними теоретичними знаннями, а й реалізувати їх при вирішенні конкретних завдань і проблемних ситуацій.

Також концептуальною основою побудови технології є поєднання таких підходів:

- системно-діяльнісного, який з одного боку, забезпечує досягнення запланованих результатів освоєння основної

освітньої програми, а з іншого – націленого на розвиток особистості в цілому, на формування її моральних та естетичних якостей;

- культурологічного, обумовленого об'єктивним взаємозв'язком підростаючого покоління з культурою як системою цінностей;
- середовищного, який дозволяє не тільки співвіднести досліджуваний процес з реальним життям підростаючого покоління, а й посилити позитивний вплив на школярів в умовах культурно-освітнього середовища.

Серед принципів, що сприяють реалізації даної технології, можна виділити принцип природовідповідності і культуровідповідності, науковості, доступності, організації діяльності учнів в інформаційно-освітньому середовищі, принцип позитивного емоційного фону педагогічного процесу.

Нові підходи до проведення музичних занять орієнтують вчителя на використання сучасних педагогічних технологій. У зв'язку з цим, увага вчителя повинна орієнтуватись на нетрадиційні форми проведення уроку, які в більшій мірі активізують учня середніх класів в процесі сприйняття музики. З огляду на їх вікові особливості, ми включили в навчальний процес різні типи і види уроків, до яких учні виявляють особливий інтерес. Особливою популярністю у школярів користувалися уроки-дискусії, диспути, уроки-роздуми, уроки-прелюдії, інтегровані уроки, причому роль музичного мистецтва в них була провідною.

Принципове значення має насичення уроку високохудожнім матеріалом, так як все, що звучить на уроці, виховує певне ставлення до музичного мистецтва, формує смак і музичну культуру в цілому. На сучасному етапі педагог-музикант має право вибрати програму, яка має різне музичне «наповнення», що включає приклади композиторської та народної музики.

Запропоновані нами музичні твори не тільки відповідали тематичному змісту програми, а й були співзвучні життєвому і музичному досвіду дітей. На музичних заняттях учням пропонувалось виконувати різні твори українських і зарубіжних композиторів.

Забезпечення на сучасному етапі освітнього процесу високої інтелектуальної, комунікативної, емоційно-ціннісної та творчої активності учнів середнього шкільного віку дало можливість в діяльності вчителя зробити акцент на їх самоосвіті. У зв'язку з цим, в заняття включались різні види домашнього завдання. Наприклад: знайти кілька творів різних видів мистецтв, об'єднаних однією темою – «Природа в мистецтві». На основі використання численних інформаційних ресурсів: спеціальної літератури, інтернет-джерел діти віднайшли приклади віршів, назви музичних творів, художніх картин з різних пір року:

«Осінь»: А. Пушкін «Осінь».

І. Левітан «Золота осінь».

П. Чайковський «Осіння пісня».

«Зима»: А. Пушкін «Зимовий вечір».

А. Вівальді «Пори року».

С. Єсенін «Співає зима, аукає».

«Весна»: Ф. Тютчев «Весняні води».

І. Левітан «Весна. Велика вода».

С. Рахманінов «Весняні води».

Ще одне аналогічне завдання: пригадати або підібрати кілька музичних творів, об'єднаних однією темою: природа, міфи, казки, літературні твори. Варто зазначити, що тільки невелика частина учнів справилася з даним завданням. Як приклад діти приводили назви опер М. Лисенка «Тарас Бульба», М. Римського-Корсакова «Снігуронька», «Казка про царя Салтана», «Садко», М. Глінки «Руслан і Людмила»; серед композиторів, які зверталися до теми природи, були названі А. Вівальді та П. Чайковський з циклами

«Пори року», Е. Гріг «Ранок». Добірку музичних творів на тему «Міфи» ніхто з учнів не виконав. Цей вид завдання виявився найскладнішим для них.

У зв'язку з тим, що часові межі уроку обмежені, і вчитель в належній мірі не має можливості проконтролювати виконання домашнього завдання в усній формі, учням експериментальної групи було рекомендовано виконувати завдання в зошиті «Музика в моєму житті». Зошит складався з двох великих розділів: «Музика в музичній школі» та «Музика поза музичною школою». Перший розділ відбивав планомірну, цілеспрямовану роботу з формування музичного смаку учнів на заняттях і виступав засобом систематизації їх знань, отриманих за допомогою педагога. Крім того, в цей же розділ учні включали інформацію з інших видів домашнього завдання (відбір музичних творів, назва репродукцій картин, інформацій з журналів, газет тощо), необхідних для розвитку їх музичного кругозору.

Наприклад, учням було рекомендовано щотижня переглядати музичні передачі в мережі Інтернет з їх коротким письмовим розбором, зафіксованим в даному зошиті. Так, школярами розглянуті і проаналізовані найкращі світові постановки музичних вистав, серед яких «Весілля Фігаро», «Ромео і Джульєтта», «Тоска», «Євгеній Онєгін» тощо. Школярі «познайомилися» з знаменитими українськими та світовими піаністами, скрипалями, оперними співаками: В. Гришком, Д. М. Гнатюком, Д. Хворостовським, М. Плесецькою та ін.

Для розширення музичного кругозору школярам пропонувалися доступні для їх сприйняття відео, і розраховані не на вузько-професійного слухача, а на тих, хто тільки готується долучитися до таємниць класичної музики.

Другий розділ даного зошиту був присвячений опису «зустрічей» з музичним мистецтвом за межами музичної школи. Тут учні у вільній формі намагалися не тільки передати свої враження про почуту музику, але і виказувати власні судження про неї. Ми радили учням по можливості відразу

фіксувати отриману музичну інформацію, так як з часом емоційні переживання слабшають.

Проаналізувавши отриману інформацію в рубриках «Моя фонотека», «Моя відеотека», у нас з'явилася можливість вивчити переваги школярів, дізнатися їхню думку про ту музику, яка викликає у них безпосередній інтерес.

Систематично перевірялася наявність даного зошиту, виконання домашнього завдання, а в кінці кожної чверті проводився короткий усний самозвіт з запропонованих завдань – все це допомогло нам підвести підсумок самоосвіти учнів – учасників експериментальної групи в області музичного мистецтва.

З огляду на можливості позакласної виховної музичної роботи, нами були розроблені і проведені музичні години для учнів класу, які не тільки доповнили музичні заняття, а й змістовно їх розширили. Досягнення єдиної поставленої мети – виховання емоційно-ціннісного ставлення до музики; стійкого інтересу до музичного мистецтва свого народу та інших народів світу, класичної спадщини і сучасної творчості вітчизняних і зарубіжних композиторів; потреби в самостійному спілкуванні з високохудожньою музикою і в музичній самоосвіті – сприяло формуванню музичного смаку в учнів середнього віку музичної школи.

Такі заняття проводилися один раз на чверть. Їх тематика представлена різними стилями, напрямками в музичному мистецтві: «Образи української народної музики», «Образи симфонічної музики», «Джаз», «Музична зв'язок часів».

Відзначимо, що вивчення теорії музики здійснювалося в єдності з розвитком здібностей учнів сприймати і оцінювати музичні твори. На початковому етапі сприйняття музичних творів у школярів ми відзначали скутість, деяку байдужість, характерне для учнів цього віку. Однак установчі дії вчителя, спрямовані на емоційне переживання, сприяли зміні такої ситуації. На перших заняттях ціннісно-мотиваційна установка займала

значний проміжок часу, нам необхідно було не тільки підготувати дітей до адекватного сприйняття та виконання того чи іншого музичного твору, а впливати на їх емоційну сторону. Саме опора на переживання школярем різних емоційних станів і визнання цих переживань ціннісними та особистісно-значущими для себе з'явилися початком формування музичного смаку учнів середнього віку музичної школи. Після ряду таких успішних занять, думка педагога-музиканта стала домінуючою і сприяла усвідомленій зміні музичних уподобань школярів цього віку при активному педагогічному впливі.

У ході дослідно-експериментальної роботи застосовувалися як загально-дидактичні, так і спеціальні методи музичної освіти: словесні, наочно-слухового показу, порівняння, спостереження за музикою (а не навчання їй); роздуми про музику, емоційної драматургії, співпереживання та інші.

Одним з найбільш затребуваних методів стала бесіда про музику. У процесі спілкування здійснювалося постійне педагогічне коригування напрямку бесіди в русло особистісного саморозвитку школярів в області музичної освіти. Ми помітили, що при кожній наступній зустрічі учні не просто обмежувалися зовнішнім сприйняттям музики, а почали слухати та виконувати її все більш зацікавлено, усвідомлено, намагалися осмислити задум кожного твору. Музичне сприймання та виконання відбувалося з конкретними, але простими завданнями, такими як: визначити характер музичного твору, виявити подібності та відмінності двох музичних фрагментів тощо. Крім того, учні із задоволенням виконували домашні завдання, пов'язані з пошуком інформації в мережі Інтернет, наприклад, підготувати повідомлення про творчість композиторів, чиї твори вони виконують, про музичні інструменти, на яких вони грають тощо. Кращому засвоєнню матеріалу сприяло включення в дану роботу інформаційних засобів навчання. На кожній такій музичній годині ми використовували презентації, створені не тільки вчителем, а й самими школярами, навчальні

програми, що включають необхідні наочні засоби, музичні фрагменти, вікторини. За допомогою комп'ютера ми не тільки змогли слухати музику в якісному записі і переглядати фрагменти творів, а й провели віртуальну екскурсію в концертні зали, знайомлячись з кращими виконавцями світу, з різноманітними стилями і напрямками в музичному мистецтві. Поступово ми змогли залучити дітей до самостійного вивчення явищ музичного мистецтва, навчили орієнтуватися (розуміти та аналізувати) в широкому обсязі музичної інформації, виділяючи особистісно-значуще для себе. Крім того, використання в різних формах роботи інформаційних технологій підвищило авторитет педагога і сприятливо позначилося на ставленні школярів до музики і прагненні запам'ятати побачене і почуте. Таким чином, тільки в процесі копійної і цілеспрямованої роботи в учнів середнього віку музичної школи школи ми розвинули вміння порівнювати, аналізувати, оцінювати явища музичного мистецтва.

Так, в процесі організації і проведення музичної години на тему: «Образи класичної музики» вирішували наступні завдання: розширення знань учнів про класичну музику; формування умінь і навичок виразного виконання музичних творів; розвиток інтересу до класичної музики, що сприяло духовному зростанню учнів середніх класів. Використані музичні твори представляли широку палітру прикладів класичної музики, а при їх аналізі особлива увага приділялася сприйняттю і вмінню оцінювати, розмовляти і висловлювати свою думку з приводу почутих творів.

Сучасні можливості Інтернету дозволили переглядати концертні версії досліджуваних творів. За допомогою інтернет-технологій ми також провели музичну вікторину на тему «Українські народні інструменти». У виконанні солістів та оркестру народних інструментів діти прослуховували музичні композиції на бандурі, цимбалах, сопілці. Дана музична вікторина не тільки дозволила поглибити знання учнів, а й сприяла розширенню уявлень дітей в області народного музичного виконавства.

Віртуальні екскурсії по музичним залами світу, таким як «Золотий зал Musikverein» Віденського товариства друзів музики, Концертний зал ім. П. Чайковського, Врубелівський зал Третьяковської галереї сприяли створенню особливої концертної атмосфери. Знайомлячи учнів з кращими симфонічними оркестрами світу, вони знайомились з такими музичними фрагментами: «Концерт для фортепіано з оркестром» Е. Гріга (соліст Д. Мацуєв) у виконанні Великого симфонічно оркестру ім. П. Чайковського під керуванням В. Федосєєва, «Угорський танець» Й. Брамса у виконанні камерного оркестру «Віртуози Москви» (диригент В. Співаков). Крім того, в супроводі Паризького Симфонічного Оркестру діти почули пісню «Вернись в Соренто» у виконанні трьох тенорів: Хосе Каррераса, Пласідо Домінго і Лучано Паваротті.

При підготовці та проведенні даної музичної години ми спостерігали, що більшість школярів вміють орієнтуватися у величезному потоці різної інформації (в тому числі музичної); як правило, у таких учнів досить високий рівень самоосвітніх навичок; вони намагаються аналізувати, порівнювати, аргументувати, узагальнювати і робити висновки. Аналізуючи проведення заходу, ми відзначили, що завдяки широкому включенню мультимедійних засобів, інтернет-технологій підвищується як пізнавальна активність школярів, так і їх захопленість, зацікавленість музичним мистецтвом в цілому.

Слід зазначити, що і батьки учнів експериментальної групи брали безпосередню участь в процесі формування музичного смаку. Так, у спільній діяльності з дітьми здійснювалася добірка необхідного матеріалу при підготовці різних видів домашнього завдання. Їх активна взаємодія простежувалася і в позаурочній діяльності. Батьки по можливості були присутні на музичних годинах, проявляли ініціативу при організації запланованих заходів. Разом з учнями вони систематично відвідували різні культурні заходи, такі як концерти класичної музики; фестивалі-конкурси творчої молоді і студентів, головною метою яких є естетичне виховання

школярів засобами музичного мистецтва, прилучення їх до музичних традицій, що, безумовно, сприяє формуванню музичного смаку підростаючого покоління. Регулярно відвідуючи дані заходи, діти знайомилися з творчістю великих українських і зарубіжних композиторів, стилями і жанрами в музиці, історією музичних інструментів, творчістю музикантів-виконавців і композиторів, різними творчими колективами. Безумовно, в таких концертах музика звучить і сприймається інакше, відкриваючи нові смислові межі.

Таким чином, учні експериментальної групи активно залучаючись до організації і урочної, і позаурочної діяльності, систематично розширювали свій музичний кругозір; за допомогою сучасних інформаційних технологій і за рахунок живого виконання музики долучалися до різних видів музичного мистецтва. Варто зазначити, що емоційна насиченість таких занять та варіативність музичного матеріалу (де велика увага приділялася не тільки творам класичної музичної спадщини, а й особливе місце відводилося «фактору сучасності», простежувався взаємозв'язок музичних традицій минулого і сьогодення), сприяло розширенню поглядів, інтересів і переваг школярів-підлітків.

Оцінювання досягнутих результатів учнів здійснювалось в ході поточних і тематичних перевірок на кожному музичному занятті, при цьому враховувалася ступінь активності школяра як в урочній, так і в позаурочній діяльності. З метою контролю та діагностики якості навчання, а також динаміки загального розвитку учнів середніх класів, формування їх спеціальних умінь і навичок, активності, пізнавальних інтересів використовувались узагальнюючі тестові завдання, проводилися уроки-концерти. Традиційним на наших заняттях стало систематичне проведення музичних вікторин, які закріпили знання дітей про творчість композиторів. Особлива увага приділялася оцінці сформованості вміння самостійно діяти при вирішенні проблемно-творчих ситуацій в повсякденному житті (наприклад, скласти програму концерту, підібрати музику для друзів).

Підкреслимо особливу важливість емоційного сприйняття музичного твору, який дає можливість більш глибоко проникнути в його зміст, в результаті чого кожен учень, маючи свій музичний досвід та індивідуальні особливості, по-своєму сприймає явища музичного мистецтва.

Крім того, на заключному етапі експерименту нам вдалося включити учнів молодшого підліткового віку в активний рефлексивний процес, де вони висловлювали свою думку і судження про явища музичного мистецтва, відстоювали свою точку зору, проявляли самокритичність в оцінці власної виконавської діяльності.

Резюмуючи вищесказане, зазначимо, що в ході впровадження представленої технології були реалізовані обґрунтовані нами педагогічні умови. Процес реалізації представляв комплекс заходів, спрямованих на поетапне підвищення рівня визначених компонентів музичного смаку школярів середнього віку, на розвиток їх особистісних якостей, зміну поглядів та музичних вподобань, що дозволяє судити про ефективність досліджуваного процесу.

3.3. Моніторинг процесу розвитку музичного смаку в школярів середнього віку в умовах дитячої музичної школи

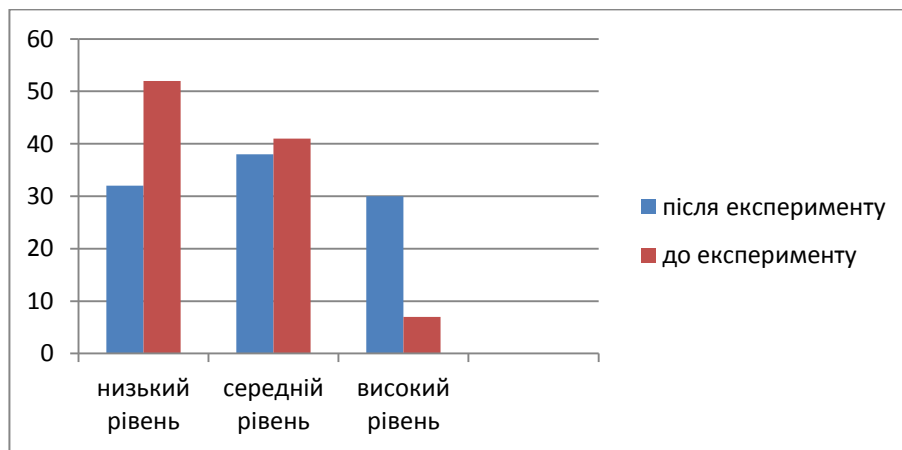
В ході експерименту були сформовані дві групи: контрольна, де заняття проводилися в традиційній формі та експериментальна, в якій музичну освіту учні отримували за допомогою впровадження технології реалізації педагогічних умов формування музичного смаку, що включають:

- забезпечення емоційної насиченості музичних занять за рахунок варіативності музичного матеріалу, обумовленого взаємозв'язком класичного і сучасного музичного мистецтва;
- залучення школярів до різних жанрів, стилів і напрямків музичного мистецтва за допомогою широкого використання сучасних інформаційних технологій.

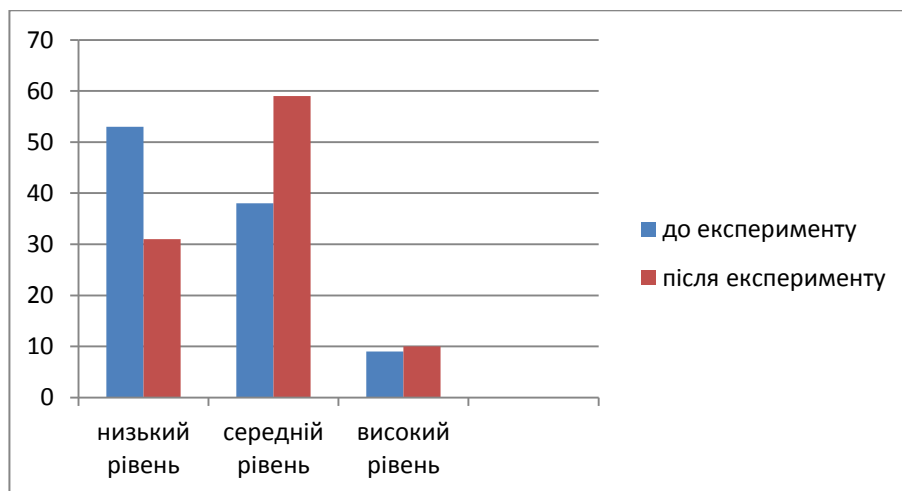
При підведенні підсумків був використаний рівне вий вид аналізу.

Обробка підсумкових даних дослідно-експериментальної роботи проводилась на основі методик, застосовуваних нами на констатувальному етапі експерименту.

З метою визначення успішності впливу обґрунтованих нами педагогічних умов в рамках запропонованої технології було проведено порівняння рівнів сформованості визначених компонентів музичного смаку в учнів середнього віку дитячої музичної школи за відповідними критеріями і показниками, що наочно представлене на діаграмі 3.2. і 3.3.



Діаграма 3.2. Динаміка розвитку музичного смаку школярів середнього віку дитячої школи мистецтв в експериментальній групі



Діаграма 3.3. Динаміка розвитку музичного смаку школярів середнього віку дитячої школи мистецтв в контрольній групі

Порівняння представлених результатів наочно свідчить про наявність позитивної динаміки: у переважної більшості респондентів експериментальної групи простежується значне підвищення рівня сформованості музичного смаку. У той же час і в контрольній групі спостерігається невелике його підвищення, так як школярі продовжували отримувати музичну освіту, однак в порівнянні з експериментальною групою воно несуттєве.

Висновки до третього розділу

Як показують результати дослідження, школярі-підлітки проявляють активний інтерес до музики, що підтверджують дані констатуючого і формуючого етапу експерименту. Однак у більшій частині учнів експериментальної групи відзначається стійке прагнення до розширення свого музичного кругозору за рахунок пізнання музичних творів різних стилів і напрямків, наявність здатності орієнтуватися в світі музичних цінностей. Особливу увагу слід звернути на те, що поверхнєве сприйняття музики, виявлене нами на констатувальному етапі експерименту стало усвідомленим, вміння вслухатися в музику, оцінювати та аналізувати її спостерігаються в учнів значної частини експериментальної групи. Таким чином, в ході впровадження представленої технології спостерігається позитивна динаміка, що свідчить про ефективність педагогічних умов формування музичного смаку учнів середнього віку музичної школи.

ВИСНОВКИ

Проведене нами дослідження дозволило вирішити поставлені завдання, та зробити наступні висновки:

1. Формування основ музичного смаку є ціннісним процесом освоєння і присвоєння доступних дітям середнього шкільного віку високохудожніх зразків музичного мистецтва. Основою смакових проявів на даному віковому етапі є емоційно-естетичний і художньо-виправданий вираз музичних уподобань дитини. Міцні і стійкі уявлення про музично-естетичні ідеали і цінності в середньому шкільному віці сприяють духовно-моральному, художньому і культурному становленню підростаючої особистості. Розвинений музичний смак є показником музичної культури, він формує систему ціннісно-сміслових, моральних орієнтацій, визначаючи «життєвий стиль» людини в майбутньому.

Музичний смак молодших школярів – це особистісна якість, що піддається формуванню та розвитку, заснована на індивідуальних проявах оціночного ставлення дитини до музики. Змістом музично-смакових переваг виступає результат емоційно-позитивного сприйняття та адекватної оцінки школярем зразків музичної класики, вираженої в обґрунтованих естетичних судженнях.

2. Музичний смак дитини молодшого шкільного віку характеризується накопиченим музично-естетичним досвідом, сформованими уявленнями і поняттями про музично-естетичні ідеали в музиці як «стандарти краси» і активним проявом оцінного ставлення до музичного мистецтва (адекватним аналізом, об'єктивним порівнянням, вибором і проявом обґрунтованого естетичного судження).

Сформованість основ музичного смаку у школяра проявляється в роздумах про художній сенс музичного твору, в оцінюванні та зіставленні музичної мови різних епох і стилів, в осмисленні явищ музичного мистецтва, в обґрунтованому і аргументованому особистісному виборі бажаних зразків музичної культури. В подальшому розвинені смакові прояви школяра-

підлітка трансформуються в уміння орієнтуватися в потоці музичної інформації і насолоджуватися кращими творами музичного мистецтва, які впливають на моральні пріоритети і духовний рівень культури людини.

3. Теоретичне обґрунтування структурних компонентів музичного смаку дозволило нам сформулювати критерії і відповідні їм показники: мотиваційно-ціннісне відношення школярів до музичного мистецтва (відносна сформованість обґрунтованих музичних уподобань, стійкість мотиваційних орієнтирів, необхідність в спілкуванні з різножанровою та різностильовою музикою, усвідомлення цінностей музичного мистецтва); пізнавально-активне відношення школярів до музичного мистецтва (наявність певних уявлень про музичне мистецтво, тяжіння до набуття глибоких знань про музику, прагнення до самоосвіти та самовдосконалення); оціночне ставлення школярів до музичного мистецтва (глибина емоційних переживань, вміння аналізувати і критично оцінювати явища музичного мистецтва, здатність орієнтуватися в цінностях музичної спадщини минулого і сучасності).

У роботі були виявлені три рівня сформованості музичного смаку в школярів середнього віку музичної школи: високий, середній та низький, кожен з яких включає комплексну оцінку структурних компонентів досліджуваного феномена.

4. В ході формуючого етапу експерименту апробовано технологію реалізації обґрунтованих нами педагогічних умов формування музичного смаку в учнів, в якій враховувалися музичні інтереси і переваги сучасних школярів-підлітків, особливе місце відводилося «фактору сучасності» і простежувався взаємозв'язок музичних традицій минулого і сьогодення.

5. Результати дослідно-експериментальної роботи, показуючи позитивну динаміку рівня сформованості досліджуваних показників, свідчили про те, що педагогічні умови, реалізовані в ході впровадження технології, забезпечують ефективне формування музичного смаку в учнів середнього віку дитячої музичної школи.

Проте, проведене нами дослідження не вичерпує всіх аспектів даної проблеми і дозволяє продовжити вивчення шляхів, пов'язаних з удосконаленням процесу формування музичного смаку в різних вікових групах та різних освітніх умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э. Б. Теория музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб.заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2004. 336 с.
2. Алексеев Э. На путях исследования музыкальных вкусов // *Советская музыка*. 1973. №1. С. 59-69.
3. Алексеев Э. Некоторые вопросы теории и практики изучения вкусов: Вопросы социологии искусства. Москва : Знание, 1979. 212 с.
4. Анисимов В. П. Диагностика музыкальных способностей детей: учеб. по-сobie для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 128 с.
5. Апраксина О. А. Методика развития музыкального восприятия : учеб. пособие. Москва : МГПИ им В. И. Ленина, 1985. 61 с.
6. Баженова А. А. Русская эстетическая мысль и современность. Москва : Знание, 1980. 144 с.
7. Базиков А. С. Музыкальное образование в современной России: основные противоречия и пути их преодоления. Тамбов : ТГМПИ им. С. В. Рахманинова, 2002. 311 с.
8. Бернстайн Л. Музыка всем. Москва : Советский композитор, 1978. 261 с., с. 14
9. Борисова С. М. Преемственность в формировании музыкально-эстетического вкуса у старших дошкольников и младших школьников в условиях поликультурной среды : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Чебоксары, 2006. 161 с.
10. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: монография. Волгоград : Перемена, 2001. 181 с.
11. Буракова О. А. Воспитание музыкального вкуса у школьников в истории отечественной педагогики : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Екатеринбург, 2000. 160 с.

12. Вартанова Ж. А. Эстетический вкус как специфическая способность ценностного отношения к действительности : автореф. дис. ... канд. фи-лос. наук. Киев, 1978. 17 с.
13. Ведерников А. Ф. Чтоб душа не оскудела: заметки певца. — Москва : Советская Россия, 1989. 224 с.
14. Войня И. А. Насилие в музыке и его влияние на молодежь // *Проблемы современного музыкального образования: межвузовский сборник научных трудов*. Чебоксары, 2005. Выпуск 3. С. 73-77.
15. Волынкин В. И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников : учебное пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2007. 441 с.
16. Вопросы теории и практики музыкального воспитания школьников : сб. науч. трудов Москва : МГПИ им. В. И. Ленина, 1982. 142 с.
17. Выготский Л. С. Психология искусства. Москва : Искусство, 1968. 379 с.
18. Гегель Г.-В.-Ф. Эстетика. Лекции по эстетике. Ч. 3: Система отдельных искусств. Москва : Искусство. 1971. 620 с.
19. Гете И. В. Об искусстве. Москва : Искусство, 1975. 623 с.
20. Гольдентрихт С. С. О природе эстетического творчества. 2-е изд. Москва : Изд-во Моск. ун-та. 1977. 248 с.
21. Горюнова Л. Воспитание музыкального вкуса и развитие музыкального восприятия у школьников // *Музыкальное воспитание в школе*: сб. статей. Москва : Музыка, 1975. Вып 10. С. 202-213.
22. Гуревич П. С. Музыка и борьба идей в современном мире. Москва : Музыка, 1984. 128 с.
23. Дивненко О. В. Эстетика : эксперимент. учеб. пособие для учащихся старших кл. гимназий, лицеев, колледжей и школ гуманитар. профиля. Москва : Аз, 1995. 284 с.
24. Дидро Д. Об искусстве. Москва; Ленинград : Искусство, 1936. 246 с.
25. Дмитриева Л. Г. Методика музыкального воспитания в школе : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 2-е изд. Москва : Академия, 1998. 240 с.

26. Егоров А. Г. Проблемы эстетики. Москва : Советский писатель, 1977. 464 с.
27. Егоров А. Г. Проблемы эстетики. Москва : Советский писатель, 1977. 464 с.
28. Кабалевский Д. Б. Музыка и музыкальное воспитание : статьи и выступления разных лет. Москва : Знание, 1984. 64 с.
29. Кикеева С. А. Формирование эстетического вкуса у учащихся начальных классов этнокультурно ориентированной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Чебоксары, 2005. 23 с.
30. Кострикова Д. К Музыкальная культура в формировании мировоззрения личности : автореф. дис. ... канд. философ. наук : спец. 13.00.01. Москва, 2010. 22 с.
31. Кривцун О. А. Эстетика. Москва : Аспект Пресс, 2000. 434 с.
32. Крутоус В. П. Путь к прекрасному (об эстетическом идеале) : кн. для учащихся ст. кл. Москва : Просвещение, 1989. 192 с.
33. Кулагина И. Ю. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека : учеб. пособие для студ. высш. учеб. Москва : Сфера, 2004. 464 с.
34. Леквеишвили Г. Г. Роль музыкального воспитания в процессе становления личности. Тбилиси, 1987. 168 с.
35. Лифинцева С. Н. Восприятие музыки в духовно-эстетическом формировании личности подростков : монография. Воскресенск : Позитив, 2012. 174 с.
36. Лясковская Т. П. Воспитание эстетического вкуса подростков средствами театрального искусства: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Челябинск, 2004. 83 с.
37. Мазель Л. А. О природе и средствах музыки : теоретич. очерк. 2-е изд. Москва : Музыка, 1991. 80 с.

38. Мальцев А. П. Развитие музыкальной культуры подростков в учреждении дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Оренбург, 2003. 187 с.
39. Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию... / сост. и авт. предисл. Ю. Л. Сенокосова. Москва : Прогресс, 1990. 368 с.
40. Мозгот В. Г. Формирование художественного вкуса личности. Ростов н/Д. : Изд-во Рост. ун-та, 1992 . 160 с.
41. Молчанова А. С. На вкус, на цвет... Москва : Искусство, 1966. 200 с.
42. Мохонько А. П. Самовоспитание вкуса. — Кемерово : Кузбассвузиздат, 1992 . 142 с.
43. Музыка и общение молодежи : сб. Москва : Знание, 1985. 64 с.
44. Наумов С. А. Эстетический вкус, его воспитание. Н. Новгород : ННГУ, 1997. 225 с.
45. Неменский Б. М. Мудрость красоты. О проблемах эстетического воспитания : кн. для учителя. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Просвещение, 1987. 255 с.
46. Неменский Б. М. Педагогика искусства. Москва : Просвещение, 2007. 255 с.
47. Нестьев И. В. Учитесь слушать музыку : науч.-популяр. изд. 3-е изд., доп. Москва : Музыка, 1987. 63 с.
48. Овчинникова А. Ж. Эстетическое отношение к действительности как фактор развития младших школьников: монография. Москва, 1997. 105 с.
49. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. 4-е изд., дополненное. Москва :ООО «ИТИ Технологии», 2008. 944 с.
50. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. — К. : Освіта України, 2010. — 274с. с. 16
51. Панкевич Г. И. Искусство музыки. Москва : Знание, 1987. 112 с.

52. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей // под ред. П. И. Пидкасистого. Москва : Педагогическое общество России, 1998. 640 с.
53. Пепен Ш. Эстетическое суждение субъективно, но универсально» // *Психология*. 2012. № 78. С. 96.
54. Петросьян С. Н. Развитие восприятия музыкальных произведений с учетом стиля индивидуальности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07. Ставрополь, 2003. 27 с.
55. Петрушин В. И. Музыкальная психология: учеб. пособие для студентов и преподавателей. Москва : Академический проект; Гаудеамус, 2009. 279 с.
56. Печерська Е. П. Уроки музики в початковій школі. Київ : Либідь, 2001. С. 5-20.
57. Полозова А. В. Развитие музыкальных предпочтений у старших школьников к классической музыке в условиях взаимодействия с массовыми музыкаль-ными жанрами: дис. ... канд пед. наук : спец. 13.00.02. Москва, 2011. 212 с.
58. Рабина Т. М. Восприятие музыкальной культуры XX века как педагогическая проблема: на материале уроков музыки в старших классах общеобразовательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02. Москва, 2004. 22 с.
59. Радынова О. П. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста : учеб. для студ. высш. учеб. заведений. Дубна : Феникс +, 2011. 352 с.
60. Роберт И. В. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. Москва : ИИО РАО, 2006. 88 с.
61. Рождественский Г. Н. Мысли о музыке. Москва : Советский композитор, 1975. 200 с.

62. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початковій школі : Навч.-метод. посібник. 2-е вид., доп. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. 216 с.
63. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: навч. метод. посібник. Київ : ІЗМН, 1997. 248 с.
64. Ростовський О. Я. Розвиток шкільної музичної освіти в Україні (XX – початок XXI ст.). Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. С. 209– 238.
65. Рудницкая О. П. Педагогические проблемы восприятия музыки // *Музыкальное восприятие как предмет комплексного исследования* : Сб. ст. Киев : Музична Україна, 1986. С. 70-84.
66. Рудницька О. П. Музика і культура особистості : проблеми сучасної педагогічної освіти. К. : ІЗМН, 1998. 248 с.
67. Сабadoш П. А. Уровни восприятия музыки: субъективно-семантический анализ : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : спец. 13.00.01. Москва, 2008. 26 с.
68. Сац Н. И. Всегда с тобой. Страницы жизни. 2-е изд., доп. Москва : Детская литература, 1978. 224 с.
69. Сивухина Е. А. Формирование художественного вкуса учащегося на музыкальных занятиях: на материале учебно-воспитательной работы в фортепиано-исполнительском классе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02. Москва, 2007.
70. Смирнов М. А. Эмоциональный мир музыки : исследование. Москва : Музыка, 1990. 320 с.
71. Струве Г. А. Музыка для всех. Москва : Молодая гвардия, 1978. 206 с.
72. Таллин Е. Н. Воспитание музыкального художественного вкуса у старшеклассников на факультативных занятиях и во внеклассной работе по музыке : автореф. дис. ... канд. пед наук : спец. 13.00.01. Москва 1990. 16 с.

73. Тельчарова Р. А. Музыка и культура (личный подход). Москва : Знание, 1986. 64 с.
74. Тельчарова Р. А. Музыкально-эстетическая культура и марксистская концепция личности : учеб. пособие. Москва : Прометей, 1989. 131 с.
75. Уколов В. С. Музыка в потоке времени. Москва : Молодая Гвардия, 1988. 317 с.
76. Фадеева С. А. Развитие оценочного отношения к музыке у детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. Наук : спец. 13.00.01. Москва, 2001. 18 с.
77. Чичерина Н. А. Формирование предпосылок музыкального вкуса у детей 5—6 лет : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 1987. С. 15
78. Шацкая В. Н. Идеиное воспитание средствами музыкального искусства и воспитание художественного вкуса в советской школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1949. 18 с.
79. Шацкая В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. Москва : Педагогика, 1975. 00 с.
80. Эстетическая культура и эстетическое воспитание : кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1983. 304 с.
81. Яковлев Е. В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов. Челябинск : Изд-во РБИУ, 2010. 317 с.