

2. *Бурундуковская Е.* Органное творчество венецианских композиторов 2-й пол. XVI-начала XVII века // *Старинная музыка*, №4 2008. С.12–20
3. *Бурундуковская Е.В.* Органно-клавирная культура Италии XVI-XVII веков // *дисс.докторискусствоведения\Казань, 2009, 336 с.*
4. *Браудо Е. М.* Всеобщая история музыки. Т. 1. До конца 16 столетия. Пг., 1922.
5. *Дубравская Т.* Итальянский мадригал XVI века // *Старинная музыка*, №18(45). С.82-83.
6. *Ливанова Т.И.* История западноевропейской музыки до 1789 года. *Ars NOVA в Италии*. М., 1949.
7. *Решетняк Л.* 8 очерков о феномене палиндрома... Ракоход в трактатах и учебниках композиции и контрапункта XVI-XIX.. Л. Решетняк. I – net/
8. *Artusi G.M.* *Delle imperfettion della moderna musica* \ Артузи Дж. М. Диалог о несовершенствах современной музыки. Venezia, 1600.
9. *Fiori A.* *Francesco Landini. Palermo: L'epos*, 2004
11. *Musica Nova Adriani Willaert.* 1568
14. *Riemann Musik lexikon. Leipzig*, 1882; рус. перевод с дополнениями Ю.Д.Энгеля с 5-го нем. издания под назв. «Музыкальный словарь». М., 1901. с. 51—80.

УДК 373.2.015.31:7- 053.4: 371.486

В. В. Рагозіна

ІДЕЇ РАНЬОГО ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ У ЗАРУБІЖНИХ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ

Автор анализирует зарубежные художественно-педагогические технологии XX столетия в аспекте эстетического развития детей раннего возраста, рассматривает возможность их адаптации в условиях украинского художественно-эстетического воспитания.

Ключевые слова: эстетическое развитие, ранний возраст, зарубежные художественно-педагогические технологии.

Foreign aesthetic-pedagogical technologies of XX century are analysed in the aspect of aesthetic development of children of early age.

Keywords: aesthetic development, early age, foreign aesthetic-pedagogical technologies.

Протягом ХХ ст. у зарубіжній педагогіці сформувалися системи, що мали потужний вплив на становлення педагогічної практики у сфері мистецького навчання і художньо-естетичного виховання дітей у всьому світі. Започатковані Р.Штайнером, К.Орфом (Німеччина), М.Мартено (Франція), С.Судзукі (Японія) мистецько-педагогічні технології впроваджувалися і продовжують реалізовуватися у чистому і адаптованому вигляді в освіті різних країн світу – це говорить про глибину наукових положень і досвіду, які складають їх підґрунтя і забезпечують ефективність у розвитку дітей впродовж десятиліть потому. Концептуальні підходи педагогів стали предметом дослідження науковців різних країн (Л. Баренбойм, О.Леонтєва, В.Фролкін та ін.). На разі актуальні вони й дотепер – до них спрямовують свою увагу і сучасні українські вчені, досліджуючи підходи видатних педагогів у руслі різних тем: І. Рогальська (соціалізація дошкільника), О. Ростовський (музична освіта і виховання), Л. Масол (поліхудожній підхід до навчання і виховання особистості), О. Лобова (основи музичної культури молодших школярів) та ін. Окремі аспекти технології Р.Штайнера вивчали Л. Пушня, В. Новосельська, О.Іонова; К.Орфа - О. Нижник; М.Мартено – Л. Бурякова та ін. Проте, аспект раннього естетичного розвитку у зарубіжних мистецько-педагогічних системах досі не розкривався, що й обумовило вибір теми дослідження і написання статті.

Мету своєї системи, що ґрунтується на синтезі музики, слова і руху, стимулюванні творчої активності, уяви, фантазії дітей на матеріалі музичного фольклору, німецький композитор, музикознавець, педагог, автор навчально-методичного посібника „Шульверк” **Карл Орф (1895-1982)** вбачав не у створенні таланту, а у вихованні особистості у душі гуманізму, вивільнення її природних сил. Тривалий музично-педагогічний досвід роботи з дорослими дозволив йому зробити висновок про необхідність початку музичного виховання у ранньому віці, в якому дітям притаманна особлива сприйнятливість до музики: «Єдність музики і руху, які так важко прищеплювати у нас молодим людям, дитина сприймає як щось природне» [цит. за 4, с. 193], що спонукало його займатися з дошкільнятами. Орф вважав, що дитина у своєму розвитку проходить стадії становлення усього людського роду, а тому у ранньому дитинстві закономірно звертатися до прадавніх мовних форм (імена, зови, римовані співзвукі, загадки, казки), які діють на дитину безпосередньо й безвідмовно.

Прийнявши постулат - «спочатку був барабан» (барабан як метафора ритму), К.Орф в основу своєї системи поклав розвиток почуття ритму, що поєднувалося з музичним, руховим і словесним вихованням. При цьому він вважав, що ритму не можна навчити, його можна тільки вивільнити, «розв’язати». Розпочинався цей процес у ранньому віці з проплескування, притупування ритму імен, рядків віршів - це дозволяло малюкам фіксувати „ритмічні блоки”, які потім повторювалися у іграх і завданнях. Поєднуючи такі найпростіші ритмічні структури, діти створюють ритмічні фрази, а потім – різні форми (двочастна, тричастна, рондо, варіації). Робота над ритмом урізноманітнюється введенням маленьких ударних інструментів (брязкалець, тріскачок, дерев’яних паличок, тарілочок, трикутників, кастаньєт) - прототипів прадавніх інструментів з камінців, мушлів, висушених плодів. Разом з односторонніми Орф розробив різні техніки гри на маловідомих інструментах (африканський ксилофон, дзвоники та ін.) і адаптував їх до дитячого виконавства.

У процесі колективного музикування діти супроводжують прості тексти ритмічними монологіями і діалогами, обираючи різні прийоми (ритмічні остинато, окремі сильні удари, „звуки-краплинки”), що вже само по собі є елементами імпровізації. Далі дітей привчають імпровізувати на двох фортепіано (на одному інструменті витримуються або повторюються звуки тоніки чи квінти або інша ритмоформула, на іншому – проста мелодія).

Особливістю методики К.Орфа є засвоєння музично-ритмічних рухів малечею у процесі ходьби, бігу і стрибків, які поєднуються з плесками, елементарною грою на ударних чи шумових інструментах, співом. Надалі засвоєння метроритму відбувається завдяки поєднанню різних рухів – бігу і «пружинки», чередування ходьби і підскоків тощо.

Великого значення у групах елементарного музикування відводиться навчанню дітей імпровізації рухів і рухливим іграм, в яких вони отримують первинні навички акторської гри у музично-сценічній грі з ролями, сценах з казок, діалогах-речитативах, ритмізованій мові, які у шкільному віці «виростають» у танцювальні імпровізації сцен лялькових театрів, походів, вільні імпровізації. Найвищим досягненням є створення танцювальної групи з власним оркестром, де оркестранти і танцівники міняються місцями.

Цінні рекомендації і матеріал для практичного музикування дітей - хорові пісні, твори для гри на інструментах, музичної декламації (загадки, прислів’я, лічилки, рими, скоромовки), театралізовані сценки, ігри, танці, варіативні запитання завдання наводяться у «Шульверку». У 5-тому томі посібника К.Орф звертається до норвежських, каталонських, датських та ін. пісень і танців. Тим самим він привчає музичний слух дітей до ладового різноманіття музичного матеріалу, збагачує їхнє сприймання ритмами різних танцювальних мов – ще одна ідея системи, яка розвинулася у національних варіантах „Шульверка”. Елементи системи К.Орфа використовуються в музичному вихованні малюків і в нашій країні, де поки що не існує адаптованого українського варіанту, хоча це б дозволило вітчизняним педагогам ширше застосовувати її надбання у масовій практиці, адже «...створено гармонійну концепцію виховання і відродження природньої музикальності людини, знайдено раціональні організаційні форми для реалізації цієї концепції, відкрито і вдосконалено всі необхідні засоби втілення задуму»[4, с. 198].

Ідеї розвитку дитини у процесі мистецького виховання знаходимо і у вальдорфській педагогіці, заснованій **Рудольфом Штайнером (1861-1925)** – німецьким філософом, педагогом, фундатором антропософського руху. Розвиток Р.Штайнер тлумачив як реалізацію індивідуального потенціалу дитини, який закладається в період пренатального періоду, - й водночас не відкидав впливу умов життя і оточення дитини у її становленні. Педагог вважав, що ідивідуальність дитини - її обдарування, таланти, наміри, інтереси, схильності необхідно підтримувати, направляти, тобто супроводжувати протягом всього навчально-виховного процесу.

Сповідуючи ідею поступального розвитку дитини, Р.Штайнер виокремив етапи її розвитку, кожний з яких триває сім років. Перший період – до семи років - є особливим, оскільки «...вся істота дитини у цьому віці є цілком і повністю органом чуттєвого сприймання», що пізніше у дорослої людини предстане у вигляді окремих органів чуття – ока, вуха і т.д. [11, с. 35]. Тому головне завдання батьків і педагогів – наситити дитину позитивними емоціями й різноманітними враженнями. Основним методом навчання є приклад дорослого і наслідування його дитиною, завдяки чому вона може пізнати усе в навколишньому світі, вважав педагог.

У вальдорфській системі навчання заперечується інтенсивне навчання у період до 7-ми років, що може бути пов'язано з перенапруженням пам'яті, мислення, пропагується невтручання у вільний розвиток дитини, будь-яке оцінювання її дій та всіляко наголошується на доброзичливому ставленні й любові до неї, що є головним принципом вальдорфської педагогіки.

Важлива роль у вальдорфській педагогіці відводиться музиці, образотворчому мистецтву, вивчення ж інших дисциплін супроводжується мистецтвом, оскільки «...нашим незмінним завданням буде цілісна людина. Ми ніколи цього не досягнемо, якщо не звернемо увагу на розвиток закладеного у людини почуття прекрасного. Цим ми пробуджуємо в людині на все життя інтерес до всього світу...Але справа не тільки в тому, щоб розвивати художній початок, а в тому, що вся система навчання повинна брати початок в художній стихії. Всю методіку необхідно занурити в художню стихію...» [цит. за 7, с. 44]. Отже, мистецтво наскрізно пронизує увесь навчально-виховний процес у вальдорфській школі, де поєднуються інтегровані (евритмія) і традиційні курси, які «педагогічно перетворені і є невід'ємною частиною інтегрованої загальної освіти, як це розуміє вальдорфська педагогіка» [11, с. 19]. Зокрема, заняття ручною працею важко уявити без живопису (діти малюють ескізи різноманітних речей, розфарбовують костюми ляльок), малювання геометричних форм продовжується в рухових іграх (діти ходять чи бігають на подвір'ї по колу чи спіралі, потім відшукують їх у навколишньому середовищі).

На заняттях малюванням у вальдорфському дитячому садку [3, с. 128-129] діти раннього віку не малюють конкретних образів, а вчать наносити широким мазком фарбу на папір, сприймаючи кожний з кольорів як живу істоту, що має свій характер, настрій, свої якості. Старші дошкільники малюють роботи за власним задумом. Цікаво, що використовуються екологічно чисті фарби – створені на основі природних барвників червоний, синій і жовтий кольори, які дають тільки гармонійні поєднання. Характерно, що процес малювання, а також ліплення не супроводжується надмірними поясненнями педагога, які можуть втомлювати малюків. Натомість вони отримують враження, спостерігаючи за діями педагога, а потім відтворюють те, що їх захопило. Цей же метод використовується і в **музичному вихованні** – діти слухають пісні у виконанні дорослого, музичні звуки на ксилофоні, дитячій флейті і намагаються їх відтворити. Значно збагачуються враженнями діти, які до 4-х років слухають багато народних казок - з цього починається засвоєння народної культури, вважав Штайнер. Прослухані багато раз казки діти інсценують - тут інтегруються різні види мистецької діяльності (гра на музичних інструментах, декламація, ігри з ляльками та ін.).

Окрім навчання музиці, образотворчому мистецтву, ручній праці у вальдорфській системі існують і оригінальні, притаманні лише їй предмети: евртимія – як мистецтво, що

поєднає рух, музику і художнє слово та всебічно розвиває дитину; малювання геометричних форм, що наближає дітей до розуміння сутності геометричних законів всесвіту.

Вальдорфська педагогіка давно вийшла за межі однієї країни: з 1990 року і до сьогодні кількість вальдорфських шкіл у 60-ти країнах світу сягає близько тисячі, а з 300 шкіл Європи близько ста належить країнам СНД. В Україні вальдорфський рух ще досить молодий: як експериментальні працюють перші вальдорфські навчальні заклади, зокрема дитячий садок «Софія» (м. Київ), які адаптують міжнародні програми вальдорфських шкіл та напрацьовують свій досвід [2, с. 32, 48].

Погляди на ранній музичний розвиток дітей висловлював **Моріс Мартено (1898-1980)** - французський педагог, що розробив принципи музичного виховання дітей у процесі занять фортепіано, автор навчальних посібників, серії дитячих музичних ігор, винахідник (створив електронний музичний інструмент «хвилі Мартено»). Мартено сповідував прогресивний на той час (середина ХХ ст.) комплексний підхід до музичного навчання дітей, за якого потрібно з малих років одночасно розвивати ритм і слух, займатися читанням нот і найпростішим аналізом музичних творів, вивчати музичні поняття і вправлятися у рухах, навчати техніці, інтерпретації й імпровізації.

Концептуальні ідеї Мартено було використано у посібниках «Живе навчання гри на фортепіано» (автори – послідовниці Мадлен и Жінет Мартено): по-перше, традиційне музичне виховання з акцентом на оволодінні технічними умінями гри на інструменті необхідно перетворити у процес «живого навчання» з активним формуванням сенсорних, інтелектуальних здібностей дітей, їхньої уваги, інтуїції і рухової сфери; по-друге, враховувати в музичній педагогіці «...природній життєвий динамізм, фізичний і розумовий, безпосередність реагування, потребу у активності, потяг до радісного діяння» [1, с. 206] маленької дитини; по-третє, процес навчання зробити активним, в його основі якого - «ритм у поєднанні з життєвим темпом» - основний постулат методу Мартено. Аби уникнути труднощів початкового етапу навчання гри на фортепіано чи читання нот, Мартено пропонує засвоювати з дітьми «музичні слова» (короткі, ритмізовані одноголосні фрази), які можна відтворювати з різними динамікою, акцентами, темпами – живо й динамічно. Швидкий темп, ритмічна організація і відтворення різноманітних ритмічних послідовностей у активній діяльності дитини (відтворення словами, «програючи» пальцями на столі, на фортепіано) із застосуванням ігрових прийомів зацікавлює дитину, формує увагу до музичних занять, допомагає усвідомити, що пальці як природний інструмент можуть «співати», «розповідати» й водночас не ламає її безпосередності.

Особливим прийомом у роботі з маленькими дітьми є розчленування завдання на ряд маленьких елементів, які поступово постають перед маленькою дитиною: спочатку вона може імпровізувати найпростіші ритми на барабані, кришці рояля, потім перенести імпровізацію на певні звуки фортепіано та ін.

Важливими є рекомендації педагога щодо занять з дітьми раннього віку: надихати, організовувати і спрямовувати дитину, вибудовувати процес навчання так, щоб дитина привчалась розмірковувати про те, що вона робить поступово «навчала себе сама». В цілому схвалюючи метод Мартено, російський музикознавець Л.Баренбойм підкреслював, що поряд з музичними словами, які дещо обмежують дитину, бажано було б давати для вивчення невеличкі п'єски класичної, народної, сучасної музики, яскраві за своїми образами і характерами, що допомагатимуть розвивати смак і мислення маленької дитини [1, с. 226]. З огляду на естетичний розвиток дитини раннього віку, вважаємо, що окремі елементи методу Мартено, зокрема, ігри з «музичними словами», їх поєднання у музичні речення, варто брати до уваги і використовувати у музичному розвитку малюків, оскільки цей прийом дозволяє познайомити дітей з елементарними засобами музичної виразності, навчити розпізнавати їх і імпровізувати зі звуками, ритмами.

«Система виховання таланта» **Сінїті Судзукі (1898—1998)** – японського скрипаля і педагога поширилася більш ніж у 30-ти країнах світу, однак окрім теретичних положень педагога є майже недоступною широкому колу українських педагогів та батьків через відсутність перекладених на українську мову і так малочислених праць педагога. Сьогодні

науково-методичні питання системи вивчаються на базі науково-дослідного інституту «Виховання таланта» у м. Мацумото і реалізуються у мережі дитячих садків Японії, де дільність педагогів спрямована на досягнення мети - зробити всіх талановитими, що на думку С.Судзукі досягається у процесі стимуляції візуальної, слухової і тактильної сфер дитини засобами різноманітних вправ, які виконуються скільки часу, скільки діти можуть зосереджуватися на них. Успішність розвитку залежить від раннього початку навчання, правильної організації середовища і найближчого оточення дитини.

Серед основних організаційно-педагогічних умов роботи дитячих закладів Японії наступні: всі малюки приймаються без відбору за рівнями здібностей – педагоги вважають, що за належного виховання успіх дитячого розвитку є гарантованим абсолютно у кожній дитини; наповнюваність груп – 60 осіб, групи різновікові - вважається, що старші діти задають стимулюючий рівень, необхідний для молодших дітей; створюються умови для саморозвитку дитини; більшість завдань спрямовано на розвиток дитячої пам'яті (протягом року діти вивчають 170-180 хайку); фізичний розвиток поєднується з заняттями малюванням, музикою, каліграфією та ін. Важливою є взаємодія батьків і педагогів - їх спілкування відбувається за допомогою книжечок, в яких обидві сторони відмічають свої спостереження за дитиною, побажання, поради, шукають спільні рішення проблем [10, с. 84-86].

Важливою складовою є навчання грі на скрипці (з двох років), що відбувається у ігровій формі на основі методу «засвоєння рідної мови» - на слух, завдяки слуханню і постійному повторенню. Вже з самого народження дитини педагог радить батькам давати можливість дитині слухати якомога більше музики як у «живому» виконанні так і у запису – для цього Судзукі створено спеціальну програму-мінімум з творів класичної музики, записаних на платівки. Так вже до початку навчання у дворічному віці малюк повністю «занурюється» у музику, а потім його досвід розширюється і поглиблюється через сприймання музики різних стилів і жанрів у виконанні однолітків, батьків і педагогів. Оскільки процес навчання грі на скрипці відбувається на основі активізації слухового сприйняття, то навчання сольфеджіо відбувається пізніше – за аналогією з розвитком мовлення (спочатку дитина вчиться говорити, а потім – читати) – на початку навчання дитина оволодіває грою, пізніше – вчиться нотній грамоті і читає ноти.

Принциповим у музичному навчанні є підхід «навчання за допомогою батьків і через батьків» - вони, особливо мати, безпосередньо долучаються до музичних занять своєї дитини не тільки в якості «домашнього вчителя», а й вчать разом з нею володіти інструментом, освоюють музичний репертуар, тобто постійно удосконалюються. Навчання грі на скрипці здійснюється у процесі колективних й індивідуальних занять, що коректують музичний розвиток дитини.

Безперечно, система С.Судзукі, як і в будь-яка педагогічна система, викликає дискусії у середовищі педагогів, які підкреслюють велику кількість дітей у групах, що на їх погляд, зменшує результативність навчання, а також у батьків, зокрема відомої французької матері С.Лупан [5], яка розмірковує про виключну самодисципліну у процесі занять скрипкою і вважає це недосяжним у вихованні дитини раннього віку. Незважаючи на це, система Судзукі надихає батьків і педагогів розвивати безмежні можливості дітей і набуває послідовників, найвідомішим з яких є Масару Ібука, директор Асоціації раннього розвитку і директор організації «Навчання талантів» (Мацумото, Японія), автор книги «Після трьох вже пізно» і власної програми розвитку дитини, яка ґрунтується на положеннях Судзукі [6].

Отже, аналіз зарубіжних систем виявив зацікавлення педагогів проблемою естетичного розвитку дитини раннього віку. Всі вони вважали необхідним ранній початок естетичного навчання, відзначаючи особливу сприйнятливність дитини цього віку до мистецтва (зокрема музики), необхідність виховання почуттів та розвитку її творчості у художньо-естетичній діяльності, зокрема інтегрованих. Системи відзначає особливо шанобливе і любляче ставлення до дитини, її природи, що позначається на виборі методів – невтручання у розвиток дитини (Штайнер), навчання у грі (К.Орф), навчання без примусу, з задоволенням, а також за умови поєднання зусиль педагогів і батьків (С.Судзукі). Подальших досліджень потребує аспект відбиття й трансформації ідей зарубіжних педагогів

в сучасних умовах масового мистецького виховання у різних країнах світу, зокрема й в Україні.

Література

1. **Баренбойм Л.** Путь к музицированию. Изд. 2-е, дополн. – Л.: Советский композитор, 1979. — С. 206.
2. **Вальдорфська педагогіка в Україні. З повагою до дитини. Збірка статей. Матеріали міжнародних педагогічних читань «Пошук життєвого шляху».** -Київ, «НАІРІ», 2009. - С. 166.
3. **Дичківська І.** Інноваційні педагогічні технології. Навчальний посібник. - Київ, Академвидав, 2004. – 352 с. (Альма-матер).
4. **Леонтьєва О.** Карл Орф. – М.: Музыка, 1984. – С.193.
5. **Лупан С.** Поверь в свое дитя. Пер. с франц. Е.И. Дюшен, Н.Л.Суслович, З.Б.Ческис. – М., «ЕЛЛИС ЛАК», 1993. – С.194 - 244.
6. **Масару Ібука.** После трех уже поздно. Изд-во «Олта». – М., 2003. – 64 с.
7. **Пушня Л.** Мистецькі педагогічні ідеї Рудольфа Штайнера//Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти : Зб. матеріалів науково-методологічного семінару. – Чернівці: Зелена Буковина, 2007.- с. 44-46.
8. **Судзуки С.** Возвращенные с любовью: Классический подход к воспитанию талантов. — М.: Попурри, 2005. — 192 с.
9. **Фролкин В.** Традиционные и новаторские черты современных зарубежных систем массового музыкального воспитания // Художественное воспитание подрастающего поколения: проблемы и перспективы. Сборник статей. - Новосибирск, 1989. - С.59-75.
10. **Фролкин В.** Япония: детские сады Судзуки в Мацумото // Дошкольное воспитание, 1991. - № 6. – С. 84-86.
11. **Штайнер.** – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2007. – с. 224 (Антология гуманной педагогики).

УДК 378.123:005.336.5:78:001.8

Н.А.Сегеда

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ МУЗИКАНТА-ПЕДАГОГА У КОНТЕКСТІ СОЦІО-КУЛЬТУРНИХ СМИСЛІВ ХІV-ХVІІІ СТОЛІТЬ

В статті обобщаються ценностные установки, сформированные в философском и педагогическом наследии ХІV-ХVІІІ столетий. Их гуманитарные смыслы, определённые с позиций междисциплинарного подхода определили цели и ценности музыкально-педагогического профессионализма музыканта-педагога того времени.

Ключевые слова: культурные смыслы, профессионализм, музыкант-педагог.

The article summarizes the value judgments formed in philosophical and pedagogical heritage ХІV-ХVІІІ centuries. Their humanitarian sense defined from the standpoint of an interdisciplinary expedition set goals and values of music-teaching professional musician and teacher at the time.

Keywords: cultural meanings, professional, musician and teacher.

Процеси, які відбуваються у соціальному середовищі й педагогічній реальності вищої школи України, утворюють суперечності, що постають культурним викликом для освітян-практиків й науково-педагогічних працівників мистецької галузі. Серед них особливого значення набуває суперечність між ходом сучасних реформ у професійній освіті музикантів-педагогів та історично усталеними гуманістичними смислами, які вимагають культуровідповідного переосмислення та їх актуалізації у культурно-освітньому просторі професійної музично-педагогічної освіти.