

№5

**КИЇВСЬКИЙ
НАЦІОНАЛЬНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
КУЛЬТУРИ
І МИСТЕЦТВ**

2001

серія **ПЕДАГОГІКА**

ВІСНИК

КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ

ВІСНИК

ПЕДАГОГІКА

Випуск 5

Засновано 1999 рік

Київ
Видавничий центр
«КНУКіМ»
2001

Вісник КНУКіМ: 36. наук. праць.-Вип.5 / Київський національний університет культури і мистецтв.-К., 2001.- 172 с. -Серія «Педагогіка».

У збірнику містяться результати наукових досліджень у галузі педагогіки. Для наукових працівників, викладачів, докторантів, аспірантів, студентів.

Редакційна колегія:

Поплавський М.М.,	доктор педагогічних наук, професор <i>голова редакційної колегії;</i>
Безклубенко С.Д.,	доктор філософських наук, професор <i>заступник голови редакційної колегії;</i>
Олексюк О.М.,	доктор педагогічних наук, професор;
Рудницька О.П.,	доктор педагогічних наук, професор;
Плахотнік О.В.,	доктор педагогічних наук, професор;
Чачко А.С.,	доктор педагогічних наук, професор;

Габелюк Л.В. – начальник наукового відділу, ***відповідальний секретар редакційної колегії.***

Адреса редакційної колегії: м. Київ-33, вул. Щорса, 36, к. 914-а,
Київський національний університет культури і мистецтв,
науковий відділ, тел.269-97-43

Постановою Президії ВАК України від 11 жовтня 2000 року № 1-03/8 збірник затверджений як наукове фахове видання України, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук (перелік № 6).

ЗМІСТ

Вербець В.В.	Учнівська молодь: проблеми самореалізації інтелектуального потенціалу.....	4
Гончар Т.І.	Комунікативна компетентність: суть, структура, розвиток.....	9
Дорога А.Є.	З досвіду естетичного виховання східних слов'ян у давнину.....	18
Кірсанов В.В.	Рекреаційні вимоги до організації спортивного дозвілля.....	26
Ляшенко Л.В.	Система інформаційної підтримки бібліотекарів в електронному середовищі.....	36
Матвієнко О.В.	Формування змісту курсу «Організація документальних баз даних» для підготовки спеціалістів у галузі інформаційної діяльності.....	40
Мельничук О.М.	Від «презентації» до відеофільму (до проблеми підготовки педагогів-організаторів молодіжного комп'ютерного дозвілля).....	47
Молчан О.І.	Сутність поняття «соціально-культурна реабілітація молодих інвалідів».....	59
Олексюк О.М.	Сучасна музична освіта: інноваційний аспект.....	73
Орлов В.Ф.	Інноваційне психолого-педагогічне забезпечення гуманізації професійного становлення менеджера.....	81
Панасенко Т.Г.	Педагогічні умови формування музично-аналітичних умінь студентів.....	89
Петрова Л.Г.	Бібліотечний менеджмент як концепція управління.....	95
Пішванова В.О.	Соціальна педагогіка Джона Дьюї: методологічний аспект.....	106
Саїк Г.Ф.	Музично-виконавська майстерність як художньо-педагогічна проблема.....	116
Семенова Н.М.	Активізація професійної мотивації у процесі підготовки музиканта.....	127
Ссрая Г.А.	Особистісно орієнтований підхід у формуванні професійної майстерності студентів-піаністів.....	134
Тітова Л.І.	Вимоги до інформаційно-лінгвістичного та програмного забезпечення автоматизованих бібліотечно-інформаційних систем (АБІС).....	149
Троєльнікова Л.О.	Сучасний стан менеджменту професійної діяльності керівних кадрів.....	154
Холоденко В.О.	Проективні техніки у розвитку творчої активності молодших школярів.....	164

Холоденко В.О.

пошукувач

ПРОЕКТИВНІ ТЕХНІКИ У РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

На сучасному етапі розвитку нашої країни в суспільстві зростає увага до людини як носія тієї сили, що здатна бути рушієм та перетворювачем історії. Процеси державного будівництва виявили дефіцит на творчі, неординарні особистості. Нагальна потреба у творчо-активних громадянах та відсутність умов для їхнього успішного становлення зумовили особливу актуальність досліджуваної нами проблеми.

Вирішення завдання щодо формування гармонійної, цілісної, всебічно розвиненої, дійової особистості значною мірою залежне від утворення та реалізації нових педагогічних концепцій. Прогресивні парадигми реформування системи вітчизняної середньої освіти є підґрунтям ефективного розвитку кожної окремої особистості, а отже – і всієї української нації.

Як свідчить практика, величезну роль у процесі виховання творчо-активної людини відіграє мистецтво. Завдяки іманентним якостям воно сприяє цілісному розвитку особистості: її духовного світу, світогляду, морально-естетичних відношень, потреб і творчих здібностей. Мистецтво є по-справжньому творчою діяльністю тому, що творчість виступає тут не тільки як спосіб діяльності, а й як мета. Саме в цьому полягає здатність мистецтва виробляти потребу в творчості, бути каталізатором творчих можливостей особистості, створювати ні з чим незрівнянний імпульс до творчої діяльності.

Музичне мистецтво в образно-звуковій формі відображає й узагальнює досвід емоційного ставлення до навколишньої дійсності. Тому саме в музичній діяльності дитина має можливість найкраще реалізувати притаманну їй потребу в самовираженні. Залучення молодшого школяра до різних видів музичної діяльності створює широкі можливості для проявів та розвитку його творчої активності.

З метою вдосконалення навчально-виховного процесу на уроках музики в початковій школі нами було розроблено організаційно-методичну систему, спрямовану на розкриття та ефективний розвиток творчих потенцій дітей. Експериментальну методику було впроваджено

з урахуванням вікових особливостей молодших школярів. А для дитячої психіки найбільш характерною є активно-діюча позиція у пізнанні навколишнього світу. В шкільному віці головним видом діяльності стає навчання, але гра продовжує впливати на дитину. Саме в умовах початкової школи ситуація ГРИ має великий потенціал розвиваючих функцій: саме через гру маленький школяр розвивається емоційно, розумово і фізично. Включення власного «я» дитини відносно предмету сприймання, особлива увага та підвищений емоційний відгук на перші сигнали властивостей предметів є сприятливими умовами для формування творчо-активної особистості.

Проведення формуючого експерименту базувалося на педагогічних принципах послідовності та систематичності, доступності та свідомості навчального процесу. Школярі були залучені до різних видів музичної діяльності через виконання різноманітних творчих завдань. Слід зазначити, що в музичній педагогіці вже існує певний досвід застосування творчих завдань. З різною метою їх використовували Б. Асаф'єв, Б. Яворський, К. Головська, Н. Ветлугіна, Н. Аніщенко, Г. Рігіна, Н. Терентьєва, Л. Дмитрієва та інші.

Поетапний розвиток творчої активності в ході музично-творчих занять передбачав формування інтересу та розвиток потреби в пізнавально-творчій діяльності, розвиток емоційної сфери молодших школярів, активізацію пізнавально-творчої діяльності та вивчення особливостей взаємодії різних видів музичної діяльності. В ході експерименту проводився аналіз знань, умінь та навичок за допомогою спостереження за музичною діяльністю школярів в процесі навчання та виконання творчих завдань, бесід, консультацій, спілкування на заняттях, вивчення думок викладачів, оцінки школярами якості занять, а також обробки результатів дослідження на ЕОМ з використанням математичних методів. Автор дослідження, окрім здійснення загального керівництва, обробки й аналізу результатів експерименту, працювала безпосередньо з учнями як викладач музики. Все це допомогло отримати достовірну інформацію про рівень розвиненості творчої активності молодших школярів.

На формуючому етапі дослідно-експериментальної роботи ми широко використовували прийоми та методи музико-терапії, арт-терапії, ігрової терапії. В освітній практиці вже існують приклади застосування таких методик як засобу психічної гармонізації та розвитку людини (5). Використання в освітній установі не директивної ігрової терапії, на думку В. Ексклайн, допомагає стимулюванню вільного вираження дитиною

своїх почуттів та думок, формуванню атмосфери терпимості і поваги до внутрішнього світу дітей, а також побудуванню між учнями та педагогом принципово нових – партнерських – стосунків, що передбачають можливість раппорта (3). Е. Гастон стверджує, що музична терапія сприяє встановленню й підтримці міжособистісних відносин та підвищенню самооцінки в результаті самоактуалізації (3). Застосування цих технік для розвитку творчої активності молодших школярів у галузі музичного мистецтва було зумовлене тим, що їх принциповою основою є:

- м'який, екологічний підхід до проблем людини, її неспішності або неповної самореалізації;

- орієнтація на притаманний кожній людині внутрішній потенціал здоров'я та сили, акцент на природному прояві думок, почуттів та настроїв в творчості, прийняття людини такою, як вона є, разом з притаманними їй способами самоцілення й гармонізації;

- способи гармонізації, в яких рівнозначну роль відіграють розум і почуття, тіло й дух, чоловічі й жіночі якості, здатність до інтроспекції та активної дії;

- переважно невербальна комунікація: людина, що має труднощі в словесному описанні своїх переживань, може їх виразити більш точно за допомогою символічної мови;

- прийоми та методи, які не вимагають високої розвиненості художніх здібностей та створення високохудожніх творів, і, внаслідок цього, є доступними практично для всіх;

- музико-терапія, арт-терапія, ігрова терапія мають інсайт-орієнтований характер, вони є засобами вільного самовираження й самопізнання, актуалізації латентних ідей і станів, а також сильним засобом зближення людей;

- художньо-творча діяльність дозволяє обходити цензуру свідомості, що забезпечує можливість дослідити позасвідомі процеси. Продукти творчості є об'єктивним свідченням настроїв та думок людини, тому їх можна використовувати для ретроспективної, динамічної оцінки стану, провести відповідні дослідження й співставлення;

- створення атмосфери довіри, високої терпимості і уваги до внутрішнього світу людини, що викликає позитивні емоції, допомагає подолати апатію й безініціативність, сформувати більш активну життєву позицію;

- відповідність фундаментальній потребі людини в самоактуалізації – розкритті широкого спектру її можливостей і ствердження нею свого

індивідуально-неповторного способу буття-в-світі; ґрунтування на мобілізації творчого потенціалу людини, внутрішніх механізмів саморегуляції та зцілення;

максимальна ступінь свободи: людина виражає себе в тому стилі й тих формах, які відповідають її стану, особливостям особистості і потребам;

динаміка змін, яку можна охарактеризувати як рух людини від відсутності смислу до його утворення, від слабкості – до сили, від фрагментарності – до єдності, від невпевненості в собі – до самодостатності (5).

Застосування в музичній діяльності школярів психотерапевтичних методів в умовах функціонування класно-урочної системи є дуже корисним, адже сприяє згуртованості дітей, розвитку їхньої взаємодопомоги, реалізації альтруїстичної потреби, міжособистісному навчанню, формуванню навичок прийняття рішень, освоєнню нових ролей, виявленню латентних якостей особистості, перерозподілу лідерства в умовах особливої демократичної атмосфери, що базується на рівнозначності прав і відповідальності; а також надає дитині можливість отримати інформацію, спостерігати результати своїх дій та їх вплив на оточуючих, підвищити самооцінку. Групова музико-терапія передбачає не тільки взаємодію з іншими учасниками групи, а й самотійну музичну творчість, що позначається на динаміці загального процесу. Учасники діяльності вступають у взаємодію як засобами вербальної, так і невербальної комунікації, заглиблення в себе, при цьому мають місце самотійна робота й колективне обговорення, спонтанні висловлювання й груповий диспут. Для музично-терапевтичного процесу характерним є прагнення його учасників до «злиття» з групою і збереження групової ідентичності – з одного боку, та потреба в незалежності та закріпленні індивідуальної ідентичності – з іншого (5). Отже, використання технік музичної терапії в класній групі має великі можливості.

Велику увагу в ході формуючого експерименту ми приділяли створенню «психотерапевтичного простору» (З. Фрейд), що відкривав додаткові розвивальні можливості, допомагав подолати психічні бар'єри, набути впевненості в собі та «захворіти» творчістю. Засобом утворення психотерапевтичного простору ми стимулювали регрес свідомості молодшого школяра на онтогенетично більш ранні стадії розвитку, а також інтеграцію логічного й образного мислення, свідомості й підсвідомості. Це дозволило актуалізувати й виявити матеріал

підсвідомості, стало передумовою психічної трансформації особистості та створення нового. Психотерапевтичний простір складався з комбінації факторів: це і особистість вчителя, що здатен навіть мовчки проявляти свою увагу до учня; це й особливості комунікації – як трибічної: вчитель, дитина й продукт творчості (художній образ), так і загальногрупової; недирективність підходу; відмова від оцінки результатів творчої діяльності з естетичної точки зору; надання дітям можливості використовувати будь-які способи і засоби музичної діяльності на власний розсуд; вітання кожної спроби вираження почуттів та думок у будь-якій художній формі і в будь-який момент; створення ігрової ситуації, що надає школярам можливість вільно маніпулювати матеріалами, образами, ролями. Показником сформованості психотерапевтичного простору ми вважали перш за все відчуття учнями надійності, безпеки й захищеності, що дозволяло їм повноцінно відреагувати свої переживання в символічному вигляді (художніх образах) (5)

Спираючись на вироблений арт-терапією досвід, ми проводили раз у два місяці опитування дітей з метою визначення загальної атмосфери в класі, характеру взаємодії між учасниками експерименту, ступеня їхньої заглибленості в роботу; оцінки ступеня власного інтересу до того, що відбувається, основних відчуттів та почуттів, пов'язаних з творчою працею, досягнутих результатів або якихось змін у їхньому стані; вивчення пропозицій або побажань відносно подальшої співпраці (5).

В ході дослідно-експериментальної роботи ми керувались принципами, що були сформульовані В. Ексклайн (3) на основі клієнт-центрованого підходу, а саме:

- 1) встановлювали тісні, дружні стосунки з учнями, що допомагало хорошему раппорту;
- 2) приймали школярів такими, як вони є;
- 3) зберігали атмосферу терпимості, завдяки чому кожна дитина мала можливість почувати себе вільно й не соромилась самовиражатись;
- 4) розпізнавали почуття школярів і відображали їх вербальними прийомами, що сприяло усвідомленню ними своїх переживань;
- 5) поважали здатність учнів до самостійного вирішення проблем та здійснення свого власного вибору;
- 6) уникали директивного, неконструктивного впливу на дії та висловлювання дітей, надавали можливість дітям бути «ведучими» у сумісній музично-творчій діяльності, залишаючи за собою роль «ведомого»;

7) намагались не квапити творчий процес;

8) накладали мінімальні обмеження на діяльність школярів, які допомагали їм співставити гру з реальністю та сформувати почуття відповідальності.

Практично кожне експериментальне заняття ми розпочинали дихальними вправами під музику, що побудовані за принципами гімнастики йогів. Вони виконували функції «розігріву» та підготовки до основної частини навчально-творчого процесу, надавали школярам можливість увійти в оптимальний для творчого процесу стан. Вправи мали образні назви, що конкретизували уявлення дитини про їх виконання. Так, вправа, що називалась «Самурай на тренуванні» допомагала активізувати енергетичні центри засобом зняття м'язових зажимів на рівні грудей та живота; вправа «Недоєна корова» сприяла відреагуванню негативних емоцій завдяки усуненню м'язових зажимів на рівні горла й шиї; вправа «Ситий кінь» стимулювала інтелектуальний та духовний розвиток дітей внаслідок розслаблення м'язів обличчя й голови; вправа «Парад військ» надавала можливість емоційно розрядитись, активізувати тонус та розвинути впевненість у собі за допомогою напруження м'язів живота та голосного крику (4).

На основі вивченої теоретичної літератури з проблем впливу різних видів музичної діяльності на творчу активність особистості та враховуючи практику музичного виховання, нами була розроблена певна етапність у проведенні експериментальних занять. Творчі заняття мали інтегративний характер: в процесі виконання різних видів музичної діяльності діти мали можливість оволодіти як теоретичними знаннями, так і практичними вміннями та навичками. Це дозволило нам активізувати та інтенсифікувати творчо-пізнавальний процес.

На першому етапі дослідно-експериментальної роботи ставилось завдання викликати зацікавленість творчою діяльністю у галузі музичного мистецтва, сформувати нові творчі інтереси та потреби, підвищити самооцінку молодших школярів, допомогти повірити у свої можливості та сформувати оптимістичний світогляд. З цією метою ми використовували формули музичного самонавіювання, різноманітні творчі завдання, ігрові ситуації, що дозволяли у невимушеній формі залучити дітей до різних видів музичної діяльності та стимулювати їх творчо-пошукову активність. Перший етап був найменш тривалим порівняно з наступними, але не менш значущим.

В ході першого етапу експерименту учням пропонувались такі завдання:

Завдання 1. Дидактична гра «холодно – тепло». З класної групи ми вибирали добровольця, який залишав аудиторію на деякий час, впродовж якого інші діти ховали в кабінеті іграшку. Потім вчитель сідав за фортепіано й грав музичний фрагмент, почувши який учень повертався в клас і починав шукати заховану річ. За музичною динамікою доброволець відшукував іграшку, за що отримував винагороду у вигляді підбадьорювання збоку однокласників та тріумфальної музики на свою честь. Впродовж експерименту в ролі «шукача» мали можливість побувати всі діти.

Завдання 2. Вчитель пропонує школярам уявити, що на Землю завітали інопланетні істоти для встановлення контактів із землянами. Сусіди по парті розділяються на землян та інопланетян та пробують порозумітися за допомогою жестів, міміки та звуків («мичання»). Основна умова – не можна вимовляти слова, адже інопланетні гості не розуміють нашої мови. Поспілкувавшись таким чином, учні мінялися ролями і сценарій повторювався.

Завдання 3. Музична загадка. З набору карток, на яких зображена якась дія чи казковий персонаж, вчитель вибирає одну і пропонує комусь із учнів створити музичний образ або музичну розповідь. Після виконання школярем цього завдання інші учасники процесу висувають власні версії стосовно того, що саме було змістом малюнку. По закінченні обговорення вчитель надає можливість проявити себе у створенні музики кожному бажуючому.

Слід зазначити, що на початку експерименту деякі діти відмовлялися приймати участь у музичній творчості, пояснюючи це тим, що вони не знають, як це робиться. Таким учням ми пропонували спочатку створити музику в уяві, а вже потім озвучити музичні образи, так би мовити, в реальному житті. В уявній ігровій ситуації школярі почувалися більш невимушено, вільно, позбувалися страху, що щось не вийде, набували впевненості в собі. В процесі створення музики ми підбадьорювали дітей вигуками: «Ой! Як в тебе добре виходить! А ну спробуй ще! От бачиш – ти багато чого вмєєш і зараз маєш можливість в цьому переконатись сам і переконати інших!» Самостійно справившись із завданням, школярі починали допомагати іншим. Звичайно, на цьому етапі ми не могли чекати створення високохудожньої музики, адже життєвий та естетичний досвід молодших школярів ще надто малий. Але те, що діти повірили у

свої сили, стало переломним моментом у їх творчому зростанні, сприяло подальшим творчим пошукам.

Завдання 4. Створення музичних портретів. Вчитель створює яскравий музичний портрет одного з учнів, враховуючи його зовнішній вигляд та характерологічні особливості, а решта дітей здогадується кому він належить. Потім школяр, чий образ був відображений у музиці, створює музичний портрет когось зі своїх однокласників і після «опізнання» передає йому естафету. Прослуховування свого музичного портрету надавало можливість дітям не мав побачити себе зі сторони і по-новому оцінити. Окрім цього, як стверджують визнані лікарі й психіатри, музичні портрети створюють цілющі психотерапевтичні контакти (4).

З метою формування оптимістичного і життєствердного світогляду молодших школярів, гармонізації їх внутрішнього світу, стійкості при невдачах, захищеності від негативних думок, вміння радуватись життю, позитивної оцінки себе та оточуючих ми застосовували спеціально розроблені В.І. Петрушиним формули музичного самонавіювання, такі як «Не чекай подарунку від долі», «Стійко стою я на землі», «Обміркував усе і дій», «Тільки сміятись», «Я – хороший, ти – хороший», «Щасливий й задоволений я, впевнений в собі» (4). Завдання не потребувало від учнів високої розвиненості виконавських вмінь, тому вони кожен раз виконували його із задоволенням і легкістю, поступово підвищуючи самооцінку та рівень виконання.

Наприкінці першого етапу діти стали почуватися більш впевнено, що не могло не позначитися на характері проявів їхньої творчої активності. Ми спостерігали в школярів захопленість творчим процесом та задоволення від власних творчих вчинків, від того, що їм вдалося виразити щось своє, важливе і зробити це самостійно. Учні виявляли себе вже більш природно, безпосередньо, вільно, невимушено й сміливо. В класі покращилася атмосфера, стосунки стали більш дружніми, діти згуртувалися, допомагали один одному та підтримували. Більше того, школярів так зацікавили музично-творчі заняття, що вони не залишали викладача й по закінченні уроків, даючи різноманітні запитання та пропозиції: «Навчіть нас грати на фортепіано», «А як вступити до музичної школи?», «А де можна почути гарну музику?». Отже, творчими завданнями ми стимулювали не тільки творчу активність, а й загальну активність особистості.

Слід зазначити, що формування творчої мотивації молодших школярів, яке нерозривно пов'язане з формуванням у них позитивної самооцінки, відбувалося впродовж всіх етапів дослідно-експериментальної роботи. Але на першому етапі був зроблений дуже важливий крок, без якого всі наступні етапи були б мало ефективними, а саме – нам вдалося ненав'язливо «заразити» дітей творчістю, вселити віру в їхні можливості, що стало хорошим підґрунтям для подальшого розвитку їхньої творчої активності.

Таким чином, ми можемо зробити наступні висновки. Залучення молодших школярів до різних видів музичної діяльності з використанням прийомів та методів музико-терапії, арт-терапії, ігрової терапії сприяє успішному розвитку їхньої творчої активності. Застосування проєктивних технік і творчих завдань на уроці музики в початковій школі стимулює процес внутрішнього самовдосконалення дитини, створює широкі можливості для повноцінного розкриття всіх її потенціалів.

1. Абрамова Г.С. *Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов.* – 4-е изд., стереотип. – М.: Изд. центр “Академия”, 1999. – 672с.; 2. Бех І.Д. *Особистісно зорієнтоване виховання: Наук.-метод. посібник.* – К.: ІЗМН, 1998. – 204с.; 3. Кэдьусон Х., Шефер Ч. *Практикум по игровой психотерапии.* – Спб.: Питер, 2000. – С. 18; 363.; 4. Петрушин В.И. *Музыкальная психотерапия: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений.* – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – С. 46 – 49, 66, 69 – 72, 91, 95; 5. *Практикум по арт-терапии / Под ред. А.И.Копытина.* – Спб.: Питер, 2000. – С. 7, 6 – 25, 18, 28, 47 – 49, 58; 6. Радынова О.П. и др. *Музыкальное воспитание дошкольников: Пособие для студ. пед. ин-тов, учащихся пед. уч-щ и колледжей, муз. руководителей и воспитателей дет. сада / О.П.Радынова, А.И.Катинене, М.Л.Палавандишвили / Под ред. О.П.Радыновой.* – М.: Просвещение, Владос, 1994. – 223с.; 7. Соколова Е.Т. *Проективные методы исследования личности.* – М.: Изд. Моск. ун-та, 1980. – 176с.; 8. Champernowne I. *Art therapy in the Withymead Centre // American Bulletin of Art Therapy. Spring 1963.* – P.97.