

Вміння чисто та повноцінно проспівувати голосні та чітко промовляти приголосні є технічним елементом дикції. Вокальна ж дикція, як і мистецтво співу включає в себе два елементи: технічний та творчий. Елементом же творчим є художній розподіл смислової змістовності слова (вага) у залежності від художніх завдань, ідеї та змісту виконуваного твору. Саме робота над творчим елементом дикції допомагає зрозуміти та донести до слухача "художню цінність" вокального твору.

Розглянувши головні складові вокальної техніки: 1)співацьку установку; 2) дихання; 3) звукоутворення; 4) звуковедення; 5) дикцію, можна з впевненістю сказати, що свідомою робота над удосконаленням цих складових є шляхом засвоювання музично художньої сторони твору та шляхом формування естетичного смаку до нього.

Література

Дмитриева Л.Г., Черноиваненко Н.М. Методика музикального виховання в школі: Учебник для учащихся педагогических училищ. – М.: Просвещение, 1989. – 207 с.

УДК 373.5.036:78

Проворова Є.М.

СПЕЦИФІКА КОМУНІКАТИВНИХ ПРОЦЕСІВ У МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОМУ НАВЧАННІ ТА ВИХОВАННІ УЧНІВ

В статті розглядається специфіка комунікативних процесів в ході музично-естетичного навчання та виховання, а також аналізуються особливості педагогічного взаємодія вчителя та учнів на уроках музики.

Ключеві слова: педагогічне взаємодія, комунікація, комунікативний процес, музично-педагогічне спілкування.

Музика має особливі можливості щодо комунікативних процесів, які полягають у специфічній семантичній мові музики, у особливостях сприйняття музичної інформації та специфіці комунікативних впливів в залежності від різновиду музичної діяльності, а саме створення музики, виконання музики або її сприйняття. В той же час, в процесі музично-естетичного навчання та виховання учнів є певна специфіка комунікативних процесів, яка потребує з'ясування її сутності.

Так, професійна діяльність в галузі музично-педагогічної освіти вважається особливою, оскільки в ній природно поєднуються музичний та педагогічний аспекти. На думку Л. Рапацької, мета цієї діяльності відображає гуманістичну спрямованість та людино-творчий характер педагогічної професії. Тому "засобом художньо-педагогічної діяльності повинні бути найрізноманітніші форми безпосереднього спілкування з учнем, взаємодія з ним за допомогою різних видів мистецтв за принципом "від серця до серця" [1, 15].

На важливості комунікативної складової мистецької діяльності наголошує Г. Падалка, адже завдяки їй людина отримує можливість художнього полісуб'єктного спілкування. Дослідник зазначає, що: "Мистецький образ не є безлікою інформацією. Зміст його людина має сприймати як духовне послання автора твору, який чекає зустрічі зі своїм читачем, слухачем, глядачем. Дидактичний контекст реалізації комунікативної функції мистецької діяльності передбачає створення навчальної ситуації, коли учень налаштований сприйняти не тільки художній текст, а й те, що стоїть за ним, що передусім створенню образів, зрозуміти й відчути переживання автора, його надії, прагнення" [2, 9].

Саме тому, комунікативні процеси в музично-педагогічній діяльності включають в зону свого функціонування, поряд з учнем та педагогом, третій суб'єкт спілкування – мистецтво, музичний твір. Наблизити мистецтво до кожної дитини, допомогти їй його зрозуміти, педагог може за умов створення духовного контакту як з музикою (музичним твором), так і з кожним учнем окремо та з класом в цілому.

Провідна педагогічна умова, що забезпечує реалізацію комунікативної складової розвиваючого потенціалу мистецької діяльності, передбачає насамперед встановлення особистісного смислу спілкування з мистецтвом. Художній текст має бути перекладеним на мову внутрішнього світу безпосереднього учасника художнього сприймання. В процесі навчання художній твір має розцінюватись педагогом як пункт можливого перетину художнього світовідчуття митця та учня. Відсторонене споглядання повинне змінитись на зацікавлене очікування: "Що мені хотів сказати автор художнього твору?". Зміна особистісних орієнтирів учнів може відбутись за умови

трансформації кожним з них змісту художніх образів відповідно до свого бачення, лише тоді, коли "чуже", авторське відчуття стане власним надбанням. Відповідно методична технологія передбачає спочатку створення в учнів установки на діалог з автором твору, далі – конкретизацію його у відповідних питаннях, і вже потім – самовираження як підґрунтя до художньої інтерпретації [2, 9].

Також на необхідність взаємодії між вчителем і учнями вказував Ш. Амонашвілі, розглядаючи її як "процес, що визначається здатністю вчителя встановлювати контакти і взаєморозуміння з учнями та який залежить від індивідуального стилю роботи вчителя, від його особистості. Навчальний процес повинен забезпечувати умови, які дозволили б кожному учню проявляти властиву йому від природи активність, самостійно робити пізнавальні відкриття, відчувати радість від спільної навчальної діяльності та спілкування. Тому головне завдання вузівського навчання полягає в тому, щоб студенти оволоділи прийомами взаємодії, співробітництва та співтворчості; способами та прийомами залучення учнів до активної пізнавальної діяльності [3, 111].

Педагогічне спілкування на уроці музики має підпорядковуватися законам художньої логіки, мати естетичну природу і спрямовуватися на створення атмосфери колективного естетичного переживання твору. О. Ростовський вважає, що такий підхід до взаємодії вчителя й учнів на уроці музики дозволяє трактувати цей процес як художньо-педагогічне спілкування. Відповідно, він розглядається як метод керування музичним сприйманням [4, 78]. Цей метод, на думку дослідника, дає змогу об'єднати всі засоби педагогічного впливу і забезпечити цілісність процесу музичного виховання школярів.

В той же час, художньо-педагогічне спілкування – процес складний, багатогранний і динамічний. Учителю доводиться постійно вирішувати нові завдання, регулювати процес спілкування, стимулювати участь у ньому учнів, співвідносити ситуації спілкування зі змістом роботи [4, 78].

Зокрема О. Економова та Н. Бахонько зазначають, що музичне спілкування є складним, динамічним процесом, який відбувається за системою взаємодії "педагог-учень". В цій системі учень не пасивний "поглинач" інформації, яка йде від педагога, а активний її перетворювач [5, 123].

Таким чином, враховуючи специфіку музичного мистецтва, науковці трактують "музично-педагогічне спілкування" як "особливу діяльність, спрямовану на створення у шкільному музично-педагогічному процесі таких комунікативних зв'язків та відносин, які найбільшою мірою відповідають природі музичного мистецтва, художньо-творчим засобам спілкування з ним" [6, 16].

Музично-педагогічне спілкування при цьому розглядається як система, що має певні функції, котрі в реальній музично-педагогічній практиці виступають у цілісному вигляді та лише у своїй сукупності забезпечують досягнення високих творчих результатів. До таких функцій відносять інформаційно-комунікативну (охоплює процеси прийому та передачі інформації школярами та вчителем на основі особливих міжособистісних відносин); регулятивну (забезпечує управління емоційно-естетичними та іншими процесами у ході художнього спілкування з музикою); афективно-комунікативну (здійснює особливий вплив на афективні сторони особистості школярів та самого вчителя) [6].

Крім того, слід зазначити, що проблема спілкування виводить на чільне місце проблему особистості вчителя музики. Звичайно, музика впливає на дітей і без допомоги вчителя, але у цьому випадку завжди залишається можливість поверхового або викривленого сприйняття. Завдання вчителя полягає в тому, щоб допомогти учням розібратися у специфіці та складностях музичного мистецтва, полегшити входження в художній світ музики, створити найсприятливіші умови для досягнення духовного багатства твору [4, 83].

Мовна форма музично-педагогічного спілкування також різноманітна за цілеспрямованістю. Вона, як і інші форми, виконує виховну, організаційну, художньо-естетичну функції. Специфічною особливістю її є те, що вона майже завжди спрямована на живе звучання музики, тобто знаходить підтвердження у матеріалі, що звучить. Таким чином, відбувається зіткнення вербальної і предметної форм [5, 128].

В свою чергу, художньо-педагогічне спілкування на уроці музики здійснюється за допомогою вербальних (пояснення, коментування, навідні запитання, порівняння тощо), невербальних (пластичні рухи, жести, міміка, паузи тощо) і музично-виконавських (спільне музикування, наспівування, пластичне інтонування тощо) засобів спілкування [4, 87].

Необхідно враховувати, що вектор музичного виховання насамперед має спрямовуватись у площину особистісного розвитку школярів на основі виявлення індивідуальних здібностей, на формування різнобічних потреб та інтересів. Викладання дисциплін художньо-естетичного циклу в

загальноосвітній школі має забезпечувати умови розвитку таких якостей учнів як ініціативність, самостійність, креативність, здатність до самореалізації та самовдосконалення.

Разом з тим, враховуючи, що два виміри художньої культури – культура суспільства і культура особистості функціонують у генетичному взаємозв'язку, викладання мистецтва має спрямовуватися насамперед на опанування учнями вітчизняних культурно-мистецьких традицій, спадкоємцями яких вони мають стати у майбутньому. У зв'язку з цим, на перший план в процесі музично-естетичного виховання виступає проблема діалогічності.

Філософське усвідомлення категорії діалог відноситься до числа найважливіших методологічних орієнтирів музичної педагогіки. Так, в сучасній музичній освіті намітився перехід від монологізму до діалогізму, що заснований, перед усім, на концептуальних ідеях М. Бахтіна [7], котрий визначає феномен діалогу в якості принципу взаємодії людей та цілих культур між собою.

На думку М. Кагана, найяскравіше структура діалогу моделюється музикою, коли вона використовує не форму обміну монологіями – аріями, а форму дуету, тріо, квартету, яка є "граничним випадком діалогічності – цілісно неділимої взаємодії партій, що її складають, які в такій мірі залежать одна від одної, що вони взагалі не мають самостійного існування, створюючи одночасне, а не послідовне звучання" [8, 153]. Крім того, музична модель спілкування найточніше за інші виявляє його можливість бути не лише діалогом, а й полілогом, тобто взаємодією багатьох партнерів, які є співучасниками єдиної практичної художньої або ігрової дії.

Саме діалог як основа "пошуку істини між людьми" (М. Бахтін) дозволяє учасникам музично-педагогічного процесу усвідомити власну приналежність до цього процесу. В ідеалі урок музики, за визначенням Е. Абдулліна, має бути результатом діалогічної взаємодії митця-композитора, митця-педагога та митця-дитини, який наповнений духовно-ціннісним змістом [9, 44].

На нашу думку, діалог в музичній педагогіці – це сутнісна основа навчального процесу, його методологічний принцип, оскільки сама музика одночасно є актом особистісного та міжособистісного спілкування. Діалогічність як невід'ємна частина мистецької освіти, за визначенням О. Рудницької, пронизує і реальні діалогічні відносини "з приводу мистецтва", і внутрішні процеси осмислення набутих художніх вражень. Ці дві взаємозалежні форми діалогу об'єднує поняття "художнє спілкування", пов'язане з "втручанням свідомості у спонтанний" потік естетичних переживань індивіда, зі своєрідною вербалізацією чуттєвого досвіду, його упорядкуванням та вираженням у певних словах і поняттях [10, 63]. Адже, художні твори, передаючи різні типи взаємин людей, моделюючи сам процес їхніх стосунків, досягають виняткової глибини та повноти у розкритті способів спілкування, психологічного аналізу його самоцінності [10, 64].

Слід відмітити, що комунікативна взаємодія вчителя й учнів на уроках музики має найрізноманітніші форми, але найвиразніше та найбезпосередніше вона виявляється в бесіді з учнями в процесі пояснення й аналізу музичного твору. Саме тому одним із аспектів комунікативної компетентності вчителя музики є вміння формулювати запитання так, щоб учень не лише їх розумів, а й активно на них реагував. Це, в свою чергу, безпосередньо пов'язано з виявом знання вчителем логіки змісту й особливостей музично-естетичного навчання учнів. Адже, від постановки питань та правильної побудови бесіди залежить як успіх аналізу музики, так і розвиток музичного мислення дітей взагалі.

Стосунки, що виникають при взаємодії вчителя й учнів, утворюють у педагогічному процесі особливі, багатозначні зв'язки з предметною основою діяльності, у даному разі – з музикою, її змістом, сприйманням і виконанням, співучасниками музичної діяльності, зі статусом учня у цій діяльності тощо. Педагогічна взаємодія, на думку О. Ростовського, може мати різну характеристику: від позитивної до негативної. Позитивну – коли педагогічні впливи відповідають запитам школяра, його інтересам; негативну – коли вони не лише не збігаються із внутрішнім світом дитини, а суперечать йому [4, 114]. Дослідник підкреслює здатність учня виступати водночас об'єктом музичного навчання і суб'єктом музичної діяльності. У цій подвійній функції виявляється активність слухача – це не пасивний об'єкт впливу, а діяльна особистість. В свою чергу, об'єктом стосовно учня є музичний твір, який сприймається.

Характер взаємовідносин між учителем і учнем та між самими учнями у процесі музичної діяльності визначається її змістом і формою організації. При цьому виникає два типи ставлень – суб'єктно-об'єктний та суб'єктно-суб'єктний. Перший тип ставлень пов'язаний зі змістовними і операційними аспектами музичної діяльності. У навчальній діяльності – це засвоєння основ музикознавства, оволодіння навичками сприймання і виконання музики. З даним типом ставлення пов'язане виховання учня як суб'єкта музичної діяльності. Другий тип – ставлення до тих людей, з якими школяр здійснює цю діяльність. У суб'єктно-суб'єктних відношеннях учня і вчителя та учнів

між собою виявляються такі ознаки музичної діяльності як її колективний характер, спільність і предметність художньо-естетичних переживань [4, 114].

Саме тому проблема комунікації взагалі та спілкування зокрема є однією з найважливіших у музично-педагогічному процесі. Урок музики має специфічні можливості для створення духовної атмосфери під час заняття, оскільки поряд з учнями та вчителем особливим суб'єктом спілкування слугує музика. Смысл та специфіка музично-педагогічного спілкування на уроках музики полягає в осягненні художнього Я (термін В. Медушевського) музичного твору, у встановленні з ним духовно-особистісного контакту, діалогу.

Враховуючи специфіку музично-педагогічної діяльності, Л. Майковська трактує спілкування як особливу діяльність, спрямовану на створення в шкільному музично-педагогічному процесі таких комунікативних зв'язків та відношень, які найбільше відповідають природі музичного мистецтва, художньо-творчим способам спілкування з ним [6, 16]. Також дослідник виокремлює поняття "ситуація естетичної комунікації" розуміючи її як складний за структурою та творчий за змістом процес художньо-естетичного спілкування та ідентифікації вчителя й учнів з художнім світом музичного твору, що заснований на законах та вимогах художньо-естетичного пізнання музичного мистецтва.

В художньому спілкуванні учнів з музичним мистецтвом завжди є два рівні спілкування: безпосередній – спілкування учнів з музикою та опосередкований – їх спілкування "через музику" один з одним, з вчителем. На цій основі вчитель музики за допомогою музично-комунікативної діяльності вирішує низку задач: актуалізує та узагальнює життєвий та музичний досвід школярів, що є необхідним для осягнення художнього світу даного музичного твору; знаходить найбільш доцільну форму викладення учням музичної та іншої художньо-дидактичної інформації на уроці; творчо осмислює та реалізовує в художньо-комунікативному плані його драматургію.

У вираженні цих задач особливе місце належить музично-виконавській діяльності вчителя та учнів, яка відбувається у різних видах (спів, гра на музичних інструментах, рух під музику тощо) та по суті сама виступає в ролі специфічної форми музично-педагогічного спілкування. Важливу функцію у створенні ситуації естетичної комунікації виконують такі особистісно-комунікативні засоби як емоційно-естетична чуйність, міміка, пантоміміка, мова [6, 21].

Слово вчителя про музику є ніби продовженням самої музики та тому забарвлюється тими фарбами, які притаманні її емоційно-образному строю. Мова педагога у ситуації естетичної комунікації повинна випереджати та підкреслювати особливості змісту музики, вести учня шляхом активно-творчої, духовно-особистісної взаємодії з нею.

Одним із важливих структурних компонентів уроку музики є бесіда вчителя з учнями. Так, будь-яка тема в бесіді вчителя з учнями розпадається на ряд запитань і відповідей, які утворюють логічну низку. Але така побудова бесід доцільна лише тоді, коли учні реагують на цілеспрямовані запитання вчителя. Там, де не можна поклатися на безпосередній художній і життєвий досвід дітей, де відсутня активність учнів, доцільніше звернутися до розповіді [4, 81].

Отже, аналіз специфіки комунікативних процесів у музично-естетичному навчанні та вихованні учнів дозволяє стверджувати, що особливості даного процесу полягають у специфіці семантичної мови музики, у особливостях сприйняття музичної інформації, специфіці комунікативних впливів в залежності від різновиду музичної діяльності, а саме створення музики, виконання музики або її сприйняття. Музично-педагогічна комунікація на уроках музики повинна підпорядковуватися законам художньої логіки, мати естетичну природу та спрямовуватися на створення атмосфери естетичного переживання твору. Саме тому ефективно оволодіння даними особливостями визначається нами провідним завданням музично-естетичної освіти.

Таким чином, метою підготовки майбутнього вчителя музики є забезпечення ефективності комунікативних процесів у навчанні, що сприятиме досягненню цілей та завдань музично-естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи на засадах особистісно-орієнтованої педагогіки.

Література

1. *Рапацкая Л.А.* Основы общехудожественной подготовки учителя музыки: Учебное пособие по курсу "История русской музыки". – М.: МГОПУ, 1996. – 146 с.
2. *Падалка Г.М.* Розвивальний потенціал мистецької діяльності та педагогічні умови його реалізації // Наукові записки Тернопільського національного пед. ун-ту. Серія: Педагогіка. – 2006. – № 5. – С. 7-11.

3. *Амонашвили Ш.А.* Здравствуйте, дети!: Пособие для учителя / Предисловие А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1983. – 208 с., ил.
4. *Ростовський О.Я.* Методика викладання музики в основній школі: Навчально-методичний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2001. – 272 с.
5. *Економова О.С., Бахонько Н.М.* Формування навичок музично-педагогічного спілкування як передумова самостійної професійної діяльності майбутнього педагога музиканта // Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – К.: НПУ, 2001. – Вип. 2. – С. 122-134.
6. *Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учебное пособие / Д.К. Кирпарская, Н.И. Киященко, К.В. Тарасова и др. / Под ред. Г.М. Цыпина.* – М.: Академия, 2003. – 368 с.
7. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 444 с.
8. *Каган М.С.* Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
9. *Методологическая культура педагога-музыканта: Учеб. пособие. / Э.Б.Абдуллин, О.В.Ванилихина, Н.В.Морозова и др., под ред. Э.Б.Абдуллина.* – М.: Академия, 2002. – 272 с.
10. *Рудницька О.П.* Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

УДК 373.5.035:786.2

Рижова Т.В.

МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ ЗАСОБАМИ ФОРТЕПІАННОЇ МУЗИКИ

В работе автор делится некоторыми своими наблюдениями на уроках музыки в общеобразовательной школе, которые помогают осуществлять процесс морально-эстетического воспитания учеников средствами фортепианной музыки, анализирует некоторые аспекты этого воспитания.

Ключевые слова: морально-эстетическое воспитание, фортепианная музыка.

«Музика, мелодія, краса музичних звуків – важливий засіб морального та розумового виховання людини, джерело благородства серця і чистоти душі».

В. Сухомлинський

Соціальні зміни, притаманні сьогоденню, знаходять відображення не тільки в економіці, але й в розвитку духовності громадян. Недарма одним з найважливіших завдань школи в умовах національного відродження України є виховання гармонійної, духовно багатой та національно свідомої особистості, високий же рівень розвитку естетичних почуттів дітей допоможе в майбутньому зрозуміти і оцінити красу природи, красу людини, красу Батьківщини.

Проблема морально – естетичного виховання вивчалася і вивчається представниками різних наук: філософії (Б. Ананьєв, В. Асмус, А. Буров, Л. Виготський, І. Зязюн, М. Каган.); педагогіки та психології(Ш. Амонашвілі, Д. Водзенський, В. Крет, В. Лабунець, А. Пінт, В. Сухомлинський, С. Якобсон). В багатьох дослідженнях розглядаються теоретичні основи взаємозв'язку та взаємовпливу морального та естетичного виховання. Педагогічна практика вивчає різні сторони проблеми морального виховання засобами мистецтва. Гуманність, доброта, щирість, любов до Батьківщини, до її природи, шанування батьків, гостинність та працелюбність, співчуття, милосердя – це моральні якості, які школа повинна виховати в учнів. Музика підводить учня до прийняття більш високої системи цінностей, які засвоюються через переживання, а не логічне розуміння та запам'ятовування. Ця ідея знайшла відображення в працях вчених в галузі естетичного виховання – В. Шацької, Д. Кабалевського, Н. Ветлугіної, А. Канеман, А. Хрипкової та ін. В їх роботах музичальність розглядається як механізм зв'язку моральних та естетичних впливів, а музична культура особистості – як перетин морального та естетичного розвитку, який породжує цілісні морально-естетичні якості.

Особливого значення процес морального виховання дітей набуває в загальноосвітній школі. В.О.Сухомлинський писав про те, що морально вихована людина – це людина, здатна відчувати і співчувати, аналізувати життєві явища та естетичні об'єкти, знати засади духовно-практичного