

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЛІ ЖУЙЦІН

УДК 378.147:78.08]:[373.011.3-051:78](043.3)

**МЕТОДИКА РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ
ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОГО НАВЧАННЯ**

13.00.02 – теорія та методика музичного навчання

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

Науковий керівник: **Єременко Ольга Володимирівна**
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2019

АНОТАЦІЯ

Лі Жуйцін. Методика розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 2019.

Зміст анотації

Дисертацію присвячено проблемі розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання. У роботі з'ясовано стан розробки досліджуваної проблеми у психолого-педагогічній науці й мистецтвознавстві та схарактеризовано поняттєво-термінологічний апарат. Розроблено та теоретично обґрунтовано компонентну структуру розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання. Визначено критерії, показники та рівні розвиненості музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання. Розроблено поетапну методику розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання. Експериментально перевірено ефективність запропонованої методики розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання.

З'ясовано стан дослідженості проблеми в психолого-педагогічній науковій літературі й мистецтвознавстві. Визначено, що дослідження означеного феномена здійснюється на різних галузевих рівнях, а саме: філософському, соціологічному, психологічному, педагогічному, мистецтвознавчому.

Схарактеризовано поняттєво-термінологічний апарат дослідження, зокрема, розглянуто сутність естетичного та музично-естетичного смаків. Естетичний смак – це компонент структури особистості, що відображає її уподобання у сфері Прекрасного, одна з форм естетичного ставлення людини до довкілля і мистецтва. Естетичний смак виявляється у вибірковому ставленні до об'єктів, у здатності людини визначати естетичну цінність предметів і явищ

дійсності, зокрема, мистецтва. Відповідно, «музично-естетичний смак» передбачає здатність людей диференційовано реагувати на різні прояви музичного мистецтва.

Розроблено й теоретично обґрунтовано компонентну структуру розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання. Згідно з результатами проведеного дослідження визначена структура є системним поєднанням таких компонентів, як: мотиваційно-орієнтувальний, операційно-діяльнісний, оцінювально-інтерпретаційний.

Визначено критерії, показники та рівні розвиненості музично-естетичного смаку підлітків. Критерієм мотиваційно-орієнтувального компоненту є ступінь сформованості інтересу до музичного мистецтва, зокрема до вокально-хорової діяльності (показники: інтерес і стремління особистості до «спілкування» з улюбленим автором, твором, отримання нових музичних вражень; активне, стійке, усвідомлене бажання засвоєння музичного матеріалу; потреба підлітка в освоєнні різних видів музично-виконавської діяльності й необхідність володіння вокально-хоровою діяльністю). Критерієм операційно-діялісного компоненту визначено міру здатності до аналітичного опрацювання музичного матеріалу (показники: наявність знань щодо мистецтва; спроможність до розрізнення виразних засобів та визначення їх ролі у передачі художньо-образного змісту творів). Критерієм оцінювально-інтерпретаційного компоненту є міра здатності до оцінювання музичного мистецтва (наявність улюблених музичних творів, авторів, виконавців; схильність до усвідомленого вибору співацького репертуару; прагнення до відпрацювання виконавських умінь згідно з ідеальними уявленнями про прекрасне). У результаті проведеного дослідження виявлено рівні сформованості музично-естетичного смаку підлітків, а саме: низький, середній та високий, що відрізняються ступенем вмотивованості підлітків до співацького навчання, наявністю вокально-хорових знань і вмінь, а також здатністю адекватно оцінювати музичний твір.

Розроблено поетапну експериментальну методику розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання. Означена методика

складається з трьох етапів (мотиваційно-експонувальний, аналітично-оцінювальний та творчо-результативний) та передбачала реалізацію педагогічних умов (посилення ціннісно-естетичних аспектів у змісті співацького навчання підлітків у процесі навчальної та позанавчальної діяльності; створення позитивної емоційної насиченості співацьких занять; стимулювання творчих проявів підлітків у соціокультурній вокально-хоровій діяльності та принципів). Перший етап – мотиваційно-експонувальний – спрямований на формування в підлітків розуміння необхідності володіння вокально-хоровими навичками з метою розвитку музично-естетичного смаку. Другий етап – аналітично-оцінювальний – передбачає безпосереднє оволодіння учнями вокальними навичками. Третій – творчо-результативний – етап спрямовано на формування практичних вокально-хорових навичок з метою розвитку музично-естетичного смаку підлітків.

Експериментально перевірено ефективність методики розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання, що підтверджується відмінністю в показниках діагностувальних зрізів експериментальних і контрольних груп на прикінцевому етапі дослідження.

Результати формувального експерименту виявили позитивні зрушення в розвиненості музично-естетичного смаку підлітків. Використані статистичні методи якісної та кількісної обробки отриманої інформації дали можливість зробити такі висновки: у мотиваційно-орієнтувальній сфері зафіксовано позитивні зміни, динаміка змін в учнів підліткового віку експериментальної групи перевершує динаміку змін в учнів контрольної групи; зафіксовані на завершальній стадії експерименту рівні сформованості музично-естетичного смаку учнів експериментальної групи за всіма критеріями є вищими, ніж аналогічні рівні учнів контрольної групи. Отже, розроблену в процесі дослідження методику розвитку музично-естетичного смаку підлітків можна вважати ефективною.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше*: визначено сутність і зміст розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі

співацького навчання; розроблено компонентну структуру розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання, визначено критерії, показники й рівні розвиненості даного феномена; представлено методика розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання.

Уточнено поняття «розвиток музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання».

Удосконалено зміст співацького навчання підлітків.

Подальшого розвитку набули наукові позиції щодо сутності і змісту навчання музичного мистецтва в напрямі становлення художньо-ціннісних орієнтацій підростаючого покоління.

Практична цінність дослідження вбачається в тому, що його теоретичні узагальнення та експериментальні винайдення можуть бути використані у оновленні змісту уроків із вокально-хорового навчання підлітків, уточнення планів і програм учителів музичного мистецтва, розробки методичних рекомендацій щодо формування музично-естетичного смаку вихованців-підлітків у процесі співацького навчання. Виділено специфічні особливості розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання в закладах загальної освіти з урахуванням їх національних, ментальних і культурних властивостей. Це дозволяє інтегрувати результати дослідження в освітнє середовище КНР.

Ключові слова: методика, розвиток, смак, музично-естетичний смак, співацьке навчання, підлітки.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДОСЛІДЖЕННЯ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Лі Жуйцін. Особливості прояву музично-естетичних смаків у підлітковому віці / Лі Жуйцін // Актуальні питання мистецької освіти та

виховання. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. – № 2 (10). – С. 157–164.

2. Лі Жуйцін. Методи співацького навчання підлітків з метою формування їх музично-естетичного смаку / Лі Жуйцін // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. – Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. – Вип. 23 (28). – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. – С. 125-131.

3. Лі Жуйцін. Музично-естетичний смак підлітків у процесі співацького навчання як результат мистецького оцінювання / Жуйцін Лі // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського: педагогічні науки: зб. наук. праць [за ред. проф. Т.Степанової. - № 3 (58). – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2017. – С. 140-144.

4. Лі Жуйцін. Критеріально-рівнева характеристика розвиненості музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання / Жуйцін Лі // Актуальні питання мистецької освіти та виховання. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. – № 1 (11). – С. 180-188.

5. Лі Жуйцін. Методичне забезпечення розвитку музично-естетичного смаку підлітків / Жуйцін Лі // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. – № 4 (78). – С. 313–324.

6. Лі Жуйцін. Поетапна методика розвитку музично-естетичного смаку підлітків / Жуйцін Лі // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. – № 6 (80). – С. 109–119.

Статті в закордонних виданнях

7. Лі Жуйцін. Компонентна структура формування музично-естетичного смаку підлітків / Жуйцін Лі // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, 2018. – VI (68), Issue 164. – S. 51–55.

Праці апробаційного характеру

8. Лі Жуйцін. Музично-естетичний смак: гуманістичні орієнтири розвитку / Жуйцін Лі // Другі міжнародні науково-практичні читання пам'яті

академіка Анатолія Авдієвського : матеріали Міжн. наук.-практ. конф. – Київ, 2017. – С. 66-69.

9. Lee Ruiqing. Methodological guidelines for the formation of musical-aesthetic taste of teenagers in the process of teaching singing / Ruiqing Lee // Теоретичні та методичні засади розвитку мистецької освіти в контексті європейської інтеграції : матеріали Міжн. наук.-практ. конф., 2017. – С. 186.

10. Лі Жуйцін. Шляхи розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання / Жуйцін Лі // Перші міжнародні науково-практичні читання пам'яті академіка Анатолія Авдієвського : матеріали Міжн. наук.-практ. конф. – Київ, 2017. – С. 42–48.

11. Лі Жуйцін. Художній смак в контексті аксіологічних підходів / Жуйцін Лі // Функції дизайну у сучасному світі : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – Суми, 2018. – С. 156-161.

12. Лі Жуйцін. Методичні особливості розвитку музично-естетичного смаку учнів підліткового віку / Жуйцін Лі // Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. – Умань, 2018. – С. 170–172.

ABSTRACT

Li Ruizin. Methods of development of musical and aesthetic taste of adolescents in the process of singing training. – A qualifying research work on the rights of manuscript.

Thesis for a candidate of pedagogical sciences degree in specialty 13.00.02 – theory and methodology of musical education. – National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. – Kyiv, 2019.

The contents of the annotation

The thesis is a comprehensive study in the field of the theory and methodology of musical pedagogy on the problem of development of musical and aesthetic taste of adolescents in the process of singing training.

The state of research of the problem in psychological-pedagogical scientific literature and art studies is determined. It is found out that research of this phenomenon is carried out at various branch levels, namely: philosophical, sociological, psychological, pedagogical, art studies.

The conceptual-terminological apparatus of research is characterized, in particular, the essence of aesthetic and musical-aesthetic tastes is considered. Aesthetic taste is a component of the structure of the individual, reflecting his preferences in the field of the Beautiful, one of the forms of aesthetic attitude of man to the environment and art. Aesthetic taste is manifested in a selective attitude towards objects, in the ability of a person to determine the aesthetic value of objects and phenomena of reality, in particular, of art. Accordingly, “musical and aesthetic taste” implies the ability of people to respond differentially to different manifestations of musical art.

The component structure of development of musical and aesthetic taste of adolescents in the process of singing training is developed and theoretically substantiated. According to the results of the study, the identified structure is a system combination of such components as: motivational-orientation, operational-activity, evaluative-interpretative.

The criteria, indicators and levels of development of musical and aesthetic taste of adolescents are determined. The criterion of the motivational-orientation component is the degree of interest in musical art, in particular vocal and choral activity (indicators: interest and personal aspiration to “communicate” with a favorite author, a work, obtaining new musical impressions, an active, stable, conscious desire to master musical material; the need of a teenager in mastering various types of musical-performing activities and the need for possession of vocal and choral activities). The criterion of the operational-activity component is determined by the measure of the ability to analyze the musical material (indicators: knowledge about art, the ability to distinguish expressive means and determine their role in the transfer of artistic-figurative content of works). The criterion for evaluative-interpretative component is a measure of ability to evaluate musical art (presence of favorite

musical works, authors, performers, the tendency to conscious choice of the singer's repertoire, the desire to work out performing skills in accordance with the ideal ideas about the beautiful). As a result of the study, levels of musical and aesthetic taste formation of adolescents, namely: low, medium and high, differing in the degree of motivation of adolescents to singing training, vocal and choral knowledge and skills, as well as the ability to adequately assess a musical work, have been identified.

The phased experimental methodology of development of musical and aesthetic taste of adolescents in the process of singing training was developed. The indicated methodology consists of three stages (motivational-exposition, analytical-evaluative and creative-resultative) and envisaged implementation of pedagogical conditions (enhancement of value-aesthetic aspects in the content of singing training of adolescents in the process of educational and extra-curricular activities; creation of a positive emotional saturation of singing classes; stimulation of creative manifestations of adolescents in sociocultural vocal and choral activities and principles). The first stage – motivational-exposition – is aimed at forming in adolescents an understanding of the need to possess vocal and choral skills for the development of musical and aesthetic taste. The second stage – analytical-evaluative – involves direct mastery of students' vocal skills. The third – creative-resultative stage – is aimed at formation of practical vocal-choral skills in order to develop musical and aesthetic taste of adolescents.

The effectiveness of the methodology of development of musical and aesthetic taste of adolescents in the process of singing training has been experimentally tested, which is confirmed by the difference in the indices of diagnostic tests of the experimental and control groups at the final stage of the study.

The results of the molding experiment revealed positive changes in the development of musical and aesthetic taste of adolescents. The statistical methods used in qualitative and quantitative processing of the received information made it possible to draw the following conclusions: in the motivational-orientation sphere, positive changes were recorded, the dynamics of changes in the teenage students of the experimental group exceeds the dynamics of changes in the students of the control

group; recorded at the final stage of the experiment, the levels of formation of musical and aesthetic taste of the experimental group of students according to all criteria are higher than the similar levels of students in the control group. Consequently, the methodology of development of musical and aesthetic taste of adolescents can be considered effective.

The scientific novelty and theoretical significance of the obtained generalizations are formulated in such a way that for the first time: the essence and content of development of musical and aesthetic taste of adolescents in the process of singing training have been determined; the component structure of development of musical and aesthetic taste of adolescents in the process of singing training has been developed, criteria, indicators and levels of development of this phenomenon have been determined; the methodology of development of musical and aesthetic taste of adolescents in the process of singing training has been presented.

The concept of “development of musical and aesthetic taste of adolescents in the process of singing training” is specified.

The content of singing training of adolescents is improved.

The scientific positions on the essence and content of teaching musical art in the direction of formation of artistic-value orientations of the younger generation have been further developed.

The practical value of the study is that its theoretical generalizations and experimental inventions can be used to update the content of lessons in vocal and choral training of adolescents, to clarify plans and programs of teachers of musical art, to develop methodological recommendations on the formation of musical and aesthetic taste of adolescent students in the process of singing training. The specific peculiarities of development of musical and aesthetic taste of adolescents in the process of singing training in institutions of general education are defined, taking into account their national, mental and cultural properties. This allows integrating research findings into the educational environment of the People’s Republic of China.

Key words: methods, development, taste, musical and aesthetic taste, singing training, adolescents.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	2
ЗМІСТ.....	11
ВСТУП.....	13
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОГО НАВЧАННЯ.....	20
1.1. Проблема розвитку музично-естетичного смаку підлітків у психолого-педагогічній науці й мистецтвознавстві.....	20
1.2. Розвиток музично-естетичного смаку підлітків як наукова проблема.....	44
1.3. Специфіка розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання.....	68
Висновки до розділу I.....	85
Список використаних джерел до розділу I.....	89
РОЗДІЛ II. МЕТОДИЧНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОГО НАВЧАННЯ.....	100
2.1. Компонентна структура розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання.....	100
2.2. Принципи та педагогічні умови розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання.....	120
2.3. Методи та прийоми розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання.....	128
Висновки до розділу II.....	150
Список використаних джерел до розділу II.....	154
РОЗДІЛ III. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОГО НАВЧАННЯ.....	162

3.1. Діагностування стану розвиненості музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання.....	162
3.2. Методика розвитку музично-естетичного смаку учнів-підлітків та результати формувального експерименту.....	186
Висновки до розділу III.....	210
Список використаних джерел до розділу III.....	215
ВИСНОВКИ	219
ДОДАТКИ	223

ВСТУП

Актуальність проблеми. Зростання потреби в духовно-багатому суспільстві, зокрема у духовно-розвиненому і культурно-самодостатньому підростаючому поколінні зумовлено сучасними тенденціями не тільки в нашій державі, а й у політичному, економічному, соціокультурному житті більшості країн світу. Ці тенденції пов'язані, насамперед із нехтуванням загальнолюдських орієнтирів, ідеалів, смаків, уподобань. За таких обставин, формування естетичних орієнтирів особистості, в яких гармонійно відбивається її духовні особливості, життєтворчі цінності, виступають одним зі шляхів становлення різнобічно розвиненої, цілісної особистості.

Здатність людини до сприймання естетичних ознак, явищ, предметів навколишнього світу впливає на людське спілкування, взаємовідносини. Зважаючи на те, що краса, гармонія є основою людських взаємних стосунків, спілкування з довершеним у житті й мистецтві впливає на прояви добра, духовності. Відчуття й розуміння неповторності кожної миті та життєвих явищ пов'язані з людськими почуттями та переживаннями, а також художнім досвідом як чинником цілеспрямованого розвитку особистості.

Вітчизняна система освіти містить значні можливості активізації процесу становлення й розвитку особистості, спроможної до високоморальних вчинків і духовно насичених дій. Під таким кутом зору формування естетичних почуттів, художніх смаків, здібностей і вподобань під час художньо-естетичного навчання й виховання стає одним із провідних завдань сучасної освіти.

Означена проблема знайшла своє відображення в здобутку таких науковців, як Е. Абдуллін, Ю. Алієв, О. Буров, С. Долуханов, М. Киященко, А. Козир, Н. Миропольська, В. Панченко, Л. Паньків, Г. Падалка, О. Рудницька, Т. Танько, Г. Шевченко, О. Щолокова, а також таких китайських дослідників, як Вей Лімін, Ван Шанху, Лю Цзін, Ма Чен, Шень Сяну, Чжао Веньфан, Цзіннь Нань та ін.

Опрацювання наукових джерел засвідчує, що музично-естетичний смак вивчається у зв'язку з художнім інтересом (О. Дем'янчук, Г. Щукіна та ін.); у контексті формування музичного сприйняття (Н. Гродзенська, О. Костюк, В. Остроменський, О. Ростовський та ін.); естетичної оцінки (В. Бутенко, Л. Коваль, Г. Падалка); зважаючи на становлення особистості та її естетично-ціннісного ставлення до дійсності й мистецтва (І. Бех, Т. Борисова, О. Гордійчук, І. Зязюн, А. Козир, Г. Тарасова та ін.).

Актуальність означеної проблеми зумовлена своєчасністю з'ясування *низки суперечностей*, а саме між:

- зростаючою потребою кожної нації у збереженні культурно-ціннісних надбань та реальним станом розвитку художньо-естетичних орієнтирів підростаючого покоління;
- необхідністю навчальної практики в науково обґрунтованій системі формування музично-естетичного смаку підлітків і недостатнім рівнем теоретичного фундаменту у вирішенні означеної проблеми;
- доцільністю модернізаційних змін у методичному забезпеченні співацького навчання та недостатньою розробкою даного питання в контексті розвитку музично-естетичного смаку підлітків.

Необхідність віднайдення дієвих шляхів з'ясування цих протиріч, соціальне значення проблеми розвитку музичного естетичного смаку школярів-підлітків під час співацького навчання та її недостатня теоретико-методична розробка уможливили актуальність дослідницької праці та були основою формулювання її теми *«Методика розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова з проблеми «Зміст, форми, методи і засоби вдосконалення підготовки вчителів музики» (протокол № 5 від 26 грудня

2014 року). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 10 від 26 травня 2015 року).

Мета дослідження – розробити, науково обґрунтувати та експериментально перевірити методику розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання.

Об’єкт дослідження – співацьке навчання учнів підліткового віку.

Предмет дослідження – методика розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання.

Завдання дослідження:

- з’ясувати стан розробки досліджуваної проблеми у психолого-педагогічній науці й мистецтвознавстві та схарактеризувати поняттєво-термінологічний апарат;
- розробити та теоретично обґрунтувати компонентну структуру розвитку музично-естетичного смаку підлітків під час навчання співу;
- визначити критерії, показники й рівні розвиненості музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання;
- розробити поетапну методику розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання;
- експериментально перевірити ефективність запропонованої методики розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання.

Методи дослідження. З метою з’ясування поставлених завдань запропоновані такі загальнонаукові методи як: узагальнення – для розробки наукового апарату дослідження, компонування його концептуальних положень та висновків; аналітичний – для аналізу філософських, психологічних, педагогічних, методичних і мистецтвознавчих праць; структурно-системний – для визначення структури означеного феномена; спостереження, обговорення, опитування, порівняння – для розробки та характеристики рівнів розвиненості музично-естетичних смаків учнів-підлітків у процесі співацького навчання; моделювання – для конструювання

моделі розвитку музично-естетичних смаків підлітків під час навчання співу з метою реалізації досліджуваних процесів; педагогічний експеримент – для вивчення стану означеного феномена та перевірки ефективності методики його розвитку; статистичний – для інтерпретації та узагальнення результатів і доведення їх достовірності.

Наукова новизна і теоретична значущість отриманих узагальнень дослідження таким чином, що в ньому *вперше*:

- визначено сутність і зміст розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання;
- розроблено компонентну структуру розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання, визначено критерії, показники й рівні розвиненості даного феномена;
- представлено методику розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання.

Уточнено поняття «розвиток музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання».

Удосконалено зміст співацького навчання підлітків.

Подальшого розвитку набули наукові позиції щодо сутності і змісту навчання музичного мистецтва в напрямі становлення художньо-ціннісних орієнтацій підростаючого покоління.

Теоретико-методологічним фундаментом роботи стали наукові винайдення в сфері мистецтвознавства, педагогіки, філософії, психології, досягнення міждисциплінарних пошуків щодо музичного навчання підростаючого покоління, обґрунтування і розробка принципів, методичних підходів, засобів формування їх естетичних смаків та уподобань виокремлення орієнтирів поліпшення вокально-хорового процесу, а саме: праці видатних митців про значення мистецької сфери у становленні духовності особистості (Б. Асаф'єв, Ю. Борєв, Л. Виготський, І. Бех, І. Зязюн, Е. Кучменко, Г. Меднікова, Є. Назайкінський, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський, Б. Яворський та ін.); психолого-педагогічні концепції розвитку здібностей

(Л. Бочкарьов, Г. Костюк, Б. Теплов, К. Платонов, В. Ражніков); наукові теорії художньо-творчої діяльності задля формування особистості (В. Бутенко, М. Каган, О. Леонтьєв, В. Медушевський, В. Орлов); концептуальні дослідження музичної освіти (Е. Абдуллін, А. Козир, Г. Падалка, О. Рудницька, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.); здійснення навчання співу як засобу забезпечення музично-естетичного розвитку (В. Антонюк, А. Болгарський, Н. Гребенюк, В. Бриліна, Л. Василенко, М. Микиша, В. Ємельянов, А. Менабені, Р. Юссон, Ю. Юцевич та ін.); дослідження щодо формування художніх смаків та потреб школярів (О. Апраксіна, Л. Арчажнікова, Н. Ветлугіна, Д. Кабалецький, О. Ростовський, В. Шацька та ін.), наукові позиції щодо розвитку музично естетичних смаків під час вокально-ансамблевої та вокально-хорової діяльності (Б. Брилін, А. Болгарський, І. Дімова, О. Васильченко та ін.).

Практична цінність дослідження вбачається в тому, що його теоретичні узагальнення та експериментальні винайдення можуть бути використані у оновленні змісту уроків із вокально-хорового навчання підлітків, уточнення планів і програм учителів музичного мистецтва, розробки методичних рекомендацій щодо формування музично-естетичного смаку вихованців-підлітків у процесі співацького навчання. Виділено специфічні особливості розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання в закладах загальної освіти з урахуванням їх національних, ментальних і культурних властивостей. Це дозволяє інтегрувати результати дослідження в освітнє середовище КНР.

Апробація результатів дослідження проводилась у процесі виступів і обговорень основних положень та результатів дослідження на науково-методичних і науково-практичних конференціях, педагогічних нарадах. Міжнародних: Міжнародні науково-практичні читання пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (Київ, 2017, 2018); «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2017); «Теоретичні та методичні засади розвитку мистецької освіти в контексті європейської інтеграції» (Суми, 2017); «Творча

спадщина А.С. Макаренка в контексті інноваційного розвитку освіти XXI століття» (Суми, 2018), «Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи» (Умань, 2018); Всеукраїнських науково-практичних конференціях з міжнародною участю: «Проблеми мистецько-педагогічної освіти: здобутки, реалії та перспективи» (Суми, 2018); «Арт-терапевтичні технології у здоров'язбережувальній діяльності сучасних закладів освіти» (Суми, 2018); *Pedagogy and Psychology in an Era of Increasing Flow of Information – 2018*» (Будапешт, Угорщина, 2018); Всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Функції дизайну у сучасному світі» (Суми, 2017); М. Д. Леонтович і сучасність (до 140-річчя з дня народження) (Суми, 2017); на засіданнях кафедри теорії і методики музичної освіти, хорового співу і диригування Інституту мистецтв та щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу, аспірантів і докторантів Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, 2016-2018).

Впровадження результатів дисертаційного дослідження здійснено в освітній процес: Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (довідка № 07-10/967 від 15.06.2018 р.), Інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (довідка № 1515 від 22.06.2018 р.), ЗОШ I–III ступенів с. Чернявка Арапівського р-ну, Вінницької області (довідка № 10 від 12.02.2018 р.), Люботинської ЗОШ I–III ступенів № 3 Люботинської міської ради Харківської області (довідка № 68 від 06.02.2018 р.), КЗ Сумської міської ради Сумська дитяча музична школа № 1 (довідка № 50/01-20 від 06.09.2018 р.).

Публікації. Основні теоретичні положення, результати та висновки дисертаційного дослідження висвітлені у 12 одноосібних науково-методичних публікаціях автора, 6 з яких представлено в провідних фахових виданнях України з педагогіки, 1 стаття в зарубіжному науковому виданні, 5 публікацій апробаційного характеру.

Структура і обсяг дисертації. Дисертація складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (240 найменувань). Основний текст дисертації складає 190 сторінок, загальний обсяг роботи – 230 сторінок. Робота містить 12 таблиць, 8 рисунків.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОГО НАВЧАННЯ

У першому розділі на основі методу термінологічного, порівняльно-історичного та хронологічного аналізу виявлено стан розроблення досліджуваної проблеми у психолого-педагогічній науці й мистецтвознавстві; схарактеризовано понятійно-термінологічний апарат дослідження та з'ясовано специфіку розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання.

1.1. Проблема розвитку музично-естетичного смаку підлітків у психолого-педагогічній науці й мистецтвознавстві

З'ясування сутності естетичної діяльності як творчої за законами краси передбачає розгляд поняття «музично-естетичне». Як зазначає Ю. Борев, мистецтво є ядром естетичної діяльності [10]. У зазначеному контексті не тільки естетичний зміст, але й художнє начало стає характерним для діяльності особистості. Завдяки цим діям створюються шедеври в кращих своїх проявах на всі часи. Втім не можна ототожнювати естетичну діяльність і мистецьку діяльність. Естетичне складається з: практичної діяльності (дизайн та ін.), художньо-практичної (карнавал, обряд та ін.), художньо-рецептивної (сприйняття твору), духовно-культурної (ідеали особистісного смаку, смакові судження, оцінки та ін.), теоретичної (естетичні концепції, погляди, позиції).

У нашому дослідженні вагомого значення набуває думка про те, що естетичні погляди, уявлення, смаку, ідеали є результатом внутрішньої духовної діяльності людини і проявляється у всіх формах естетичної діяльності та її продуктах [10, с. 23-24].

Для розуміння музично-естетичного смаку вважаємо за потрібне запропонувати розгляд поняттєво-термінологічного апарату.

Зважаючи на те, що естетичне сприйняття й уявлення – охоплення і духовно-культурне присвоєння особистістю загальнолюдського в реальному світі, в естетичних враженнях віддзеркалюється пам'ять про естетичні уявлення, їх оцінка і закріплення в свідомості суттєвих ознак. Під зазначеним кутом зору, становлення та розвиток естетичних смаків забезпечується системними проявами естетичних переваг і орієнтацій, що базуються на узагальненні і творчій переробці історично зумовлених естетичних вражень.

Невід'ємним від поняття «естетичний смак» є термін «естетичний ідеал» як уявлення про найвищу гармонію і досконалість у дійсності і культурі, котре виступає метою, критерієм і вектором діяльності людини щодо перетворення світу і створення культури. Як підкреслює Ю. Борєв, ідеал не співпадає з дійсністю і є узагальненням і гіперболізацією найкращого в ній, додумуванням бажаного, але того, котре ще не існує, потреба в чому уже виникла і була усвідомлена [10].

Естетичні погляди й естетичні концепції між собою взаємодіють і їх тлумачення виглядає таким чином: естетична концепція розуміється як теоретично усвідомлений у світлі певного світобачення і сформований в наукову систему історичний досвід естетичної діяльності людства. Вивчення наукової літератури щодо сутності естетичних поглядів, дає можливість зазначити їх роль у процесі обґрунтування системи естетичних концепцій, що переважають у даному суспільстві або в одному із його підрозділів і визначають подальшу практику естетичної і художньої діяльності людей. Сукупність художньої діяльності, її продуктів (творчість, твори мистецтва), закладів, що керують цим процесом (міністерства, управління, відділи та ін.), а також займаються підготовкою кадрів для художньої сфери (художні навчальні заклади вищої освіти, коледжі, школи та ін.) і забезпечують соціальне функціонування мистецтва (музеї, бібліотеки, театри, концертні зали та ін.), створюють художню культуру суспільства [116].

Співвідношення між естетичним і художнім розглядається багатоаспектно, неоднозначно. Так, неможна погодитися з тим, що естетична діяльність відбувається тільки за законами краси і, на відміну від художньої не виходе за рамки творчості. З огляду на те, що естетична діяльність реалізується не тільки за законами краси і створює не тільки прекрасне, а й трагічне, комічне, у даному дослідженні розглядається, не просто музичний смак, а музично-естетичний смак, що підкреслює існування різних естетичних бажань і прагнень підростаючого покоління.

На наш погляд, естетична діяльність ширше, ніж художня, тому що естетичне історично передує художньому. В художній діяльності естетичне досягає свого найвищого ідеального прояву, закріплюються кращі досягнення і тенденції.

У психолого-педагогічній та мистецтвознавчій літературі ми знаходимо дефініцію «смак», яке вперше проглядається ще в стародавній індійській літературі (III тисячолітті до н. е.), в якій висвітлюється «раса», що в перекладі з санскриту означає «смак». Вітчизняний дослідник В. Стрілько зазначає, що в першоджерелі дане слово також трактувалося як емоційний стан, який викликав у своїх глядачів митець (музикант, актор, художник). Науковець доводить, що естети стародавньої Індії розрізняли вісім «рас» (сумна, гнівна, героїчна, еротична, комічна, та, що наводить страх, «раси» здивування та огидності). Отже, всі аспекти духовного світу забезпечувалися світобаченням тогочасної людини. В руслі зазначеного звертаємо увагу на те, що вони були одним із засобів залучення її до художньої культури, а значить, і виховання естетичних смаків [97]. Але, усвідомленість, цілеспрямованість естетичного навчання у цей час відбувалося обмежено. До того ж воно здійснювалося майже виключно стихійно.

У роботах дослідників, таких як: А. Вачьянц, Н. Багдасарян, Є. Подольська, В. Лихар, Л. Кормич, К. Іванова проголошено на доцільності впливати на процес формування музично-естетичних смаків підлітків. На їхню думку причиною загального низького рівня естетичної культури учнівської

молоді є відсутність цілеспрямованої роботи та кризова соціально-культурна ситуація, які не сприяють формуванню високих музично-естетичних смаків. Про зазначений факт засвідчило опрацювання нами наукової літератури з обраної тематики.

З метою з'ясування першого завдання означеного дослідження було з'ясовано, що формування естетичної культури особистості залежить від якостей музичних самків, уподобань, інтересів підростаючого покоління. Зазначимо, що формування відношення до мистецьких творів, світових шедеврів, кращих зразків виробів народних майстрів здійснюється саме через процеси смакового сприйняття. На думку Л. Попової, формування смаків розпочинається змалку, зокрема внаслідок власної творчості та пасивного вивчення зразків сторонніх надбань. Науковець підкреслює наслідувальний характер власної творчості. Коли дитина дорослішає й за допомогою характерних деталей та відтінків відповідно до власних нахилів і здібностей увиразнює особисту манеру, власна творчість перетворюється в оригінальну діяльність [78].

Зумовленість формування естетичних смаків забезпечується естетичним вихованням молоді. Науковець В. Стрілько зазначає, що формування естетичних смаків відбувається, насамперед, у матеріально-побутовому напрямі, зокрема під час придбання новомодного вбрання, художнього оздоблення житла та ін. За свідченнями автора, на побутовому рівні розуміння краси найбільш тісно зумовлено модою [97].

Опрацювання наукової літератури доводить, що естетичний смак пов'язаний зі сферою людської життєдіяльності та суспільної праці. Таким чином, проблема розуміння істинного рівня естетичної культури підлітків та цілеспрямованого засвоєння великого кола естетичних знань є своєчасною і доцільною. Про це свідчать особливості сучасного етапу розвитку суспільства.

Визначення історичних етапів розвитку естетичного смаку забезпечується структурною логікою дисертаційного дослідження. У джерелознавчій літературі підкреслюється, що історичний розвиток естетичних смаків і їх

усвідомлення та осмислення схарактеризовується двома чинниками, зокрема соціально-економічним та політичним станом суспільства. Важливе значення ми надаємо соціокультурним процесам, а саме рівню розвитку мистецтва та літератури. Відтак, зосереджуємо увагу на тій обставині, що політичний, соціальний і економічний розвиток цивілізації безпосередньо обґрунтовують характер естетичного ставлення особи до дійсності, детермінують естетичні смаки, натомість соціокультурні процеси безпосередньо впливають на естетичні смаки людей та визначають їхній рівень засвоєння, усвідомлення та специфіку.

Вважаємо за необхідне зацентувати, що історія зародження та становлення естетичного смаку така ж давня, як і історія цивілізації людства. Усі історичні періоди розвитку суспільства характеризуються тим, що естетичний смак був притаманний людині. Відповідно до змістової сутності естетичний смак вважається історичним явищем. Він має складний, тривалий та багатоваріантний шлях розвитку, постійно набуваючи змін у кожній епосі.

Аналіз та систематизація джерелознавчої літератури надає підстави стверджувати, що в середньовічній Русі-Україні розвиток естетичних смаків мав свої переваги. Це різнилося від аналогічних процесів у Західній Європі. Зазначимо, що в середні віки церква відігравала провідну роль у становленні та розвитку естетичної культури суспільства і особистості. У Західній Європі вона була перетворена на духовну, політичну та авторитарну організацію. Так, на відміну від Сходу, на Заході, окрім світських феодалів та правителів, існувала система церковних «князівств» і незалежних церковних володінь в Німеччині. Вони охоплювали третину території країни та за силою впливу й багатством перевершували навіть імператорів та королів [41].

Такий стан церкви мав вплив і на розвиток мистецтва, а також на характер не тільки естетичного виховання, а й виховання взагалі. Це забезпечувалося формуванням відповідних естетичних смаків. Різниця щодо цінностей античної доби у цьому контексті була вагомою. Відображення краси та грації людського тіла, бюстів та скульптурних портретів ораторів і філософів, політичних діячів, що символізували мудрість, були замінені постатями аскетів,

заслугою яких стало відречення від усього земного. Таким чином, божественні ідеали виступили на пергший план і замінили людське буття, яке практично ототожнювалось із божественним. Виходячи з цього, формувалася система естетичних смаків, певне розуміння прекрасного, яке вбачалося в обмеженості, аскетизмі, в діях «заради слави церкви», у сліпій вірі її пастирям, а не в гармонійній єдності різноманітних його проявів та повноті життя. Святе Письмо, читалося тільки латиною, а намагання його перекладу на будь-яку мову жорстоко переслідувалося. До того ж, священники вважалися чи не єдиними письменними людьми в країнах Західної Європи, що контрастує зі Старою Руссю, де освіченими виступали поряд зі знаттю й вихідці з народу [75].

Вперше поняття «естетичний смак» з'явилося в середині XVII ст. на території Європи і розумілося як духовне поняття. Це означало спроможність не тільки втішатися та розуміти мистецтво, а й насолоджуватися ним (гедоністичні погляди).

Іспанський митець: філософ та письменник Б. Грасіан-і-Моралес відіграв не останню роль у формуванні естетичних категорій. Так, у власнествореному трактаті «Настільний віщун» Моралес першим ввів у науковий обіг поняття «естетичний смак». Він виокремив смакові відчуття харчового характеру. Зазначимо, що до їх описового характеру звертася ще Аристотель. Він визначав три ознаки людського пізнання – логічного судження, творчого началу та істинного смаку як оцінювальних дій вияву особливостей прекрасного у мистецьких явищах.

Водночас із Б. Грасіаном-і-Моралесом в естетиці особливості смаку схарактеризовував французький письменник Франсуа де Ларошфуко. Він зазначав, що не зважаючи на все розмаїття відтінків смаку, виокремлений такий смак, котрий забезпечує оцінку певному явищу дійсності. Означений феномен сприяє розв'язанню в цій гілузі більшості питань, котрі обмежено зустрічаються в реальності.

На Україні, починаючи з XVII ст., переважаючого значення набув розмаху дужий, могутній культурний та освітній рух. Його осередками були Острозька, Києво-Могилянська академія й Січ Запорізька [2; 3]. Констатуємо, що саме народна творчість і життя українського народу визначали особливості та характер професійного мистецтва в нашій країні. Адже з творів про народне життя починалися образотворче мистецтво, українська література. Слід звернути увагу на те, що між високим народним та досконалим професійним мистецтвом не існує кордонів. Відзначаючи єдність культурних традицій та народних смаків з мистецтвом професіоналів доцільно підкреслити, що рамками традиційного національна культура не обмежується. За таких обставин, постійно відбувається суперечка між новим та старим і поряд із національними особливостями безперервно існують загальнолюдські. Отже, національне є проявом загальнолюдського, суспільного. При цьому на Україні пісенні образи стародавніх слов'ян здійснили вплив на формування професійних аспектів музичних явищ.

Існування на території України братських шкіл, кількість яких збільшилася на початку XVII ст. відзначалося тим, що в них навчалися представники різних верств населення. Починаючи з кінця XVI ст., наряду із братськими школами, на території Запорізької Січі виникають козацькі школи при полках. Значимим стає те, що в обох типах навчальних закладів, окрім запровадження загальної освіти (логічної, богословської, граматичної), здійснювалося й естетичне виховання в формі вертепу, самодіяльного театру, хорового співу. Так, багатоголосний спів на 4, 6 та 8 голосів практикувався у Київській братській школі. Здійснювалося виконання творів, що містили не тільки церковний зміст, але й світський. Крім того, у школах викладалося малювання.

Під керівництвом учителя відбувалося заздалегідь незаплановане, стихійне формування смаків, яке органічно впліталося у процес вивчення загальноосвітніх предметів. Зазначимо, що в Орловщинській школі для козаків

спів, музику, естетичне виховання, разом із граматиною, викладав «знаменитий писака та співака» учитель – дяк М. Кафізма [4].

Як зазначає Д. Яворницький запорожцям було притаманне почуття прекрасного. Їхня душа відзначалася мрійливістю і поетичністю. Їм подобалися найкрасивіші, наймалювничіші місця. Запорожці милувалися краєвидами, віддавалися роздумам, думам під час виконання народної музики, різних пісень сліпцями-кобзарями, боянами. Більш того, вони часто самотужки складали думи та пісні й грали на кобзі» [114; 115].

Так, ще за часів Київської Русі складалася основа для становлення естетичного смаку у молодого покоління, зокрема під час сприймання музичного мистецтва.

Доведено, що формування художньої культури постійно відбувалося під впливом народної творчості. Сьогодні складно розпізнати, що було взято класиками української літератури з народної творчості, а яку частину вкладу зробили вони. Наприклад, у п'єсі І. Котляревського «Наталка Полтавка» на той час лунали популярні народні пісні. А сучасні українці люблять, знають і виконують всі ці пісенні твори, тому що їх увічив І. Котляревський. Особливої ліричності українським народним пісням надали поезії М. Вороного, Є. Плужника, Т. Шевченка.

На початку XVIII ст. у трактатах «Листи про гарний смак» абата де Бельгарда, «Мова про смак» Франсуа дю Трембле, «Історичний і філософський нарис про смак» О. Огюста Ледрю-Роллена та ін. розглядалися питання естетичного смаку.

Вважаємо за доцільне зазначити, що результатом усвідомлення й осмислення даної проблеми стала стаття знаного французького вченого-енциклопедиста Ф. Вольтера, яка мала назву «Смак». Так, від значень «здатність розпізнавати властивості їжі», «зовнішнє чуття» завдяки метафоричним висловам з'явилося слово «смак», яке використовувалося для позначення чуття краси та погрішності в усіх видах мистецтва. Прекрасний смак вважається не тільки здатністю розпізнавати твір як прекрасне загалом, а й

можливістю відчувати не лише невловиме хвилювання під час зустрічі з прекрасним, але й вміння розбиратися в найдрібніших деталях.

За часів козацької доби розвиток естетичної культури та традиції гуманізму набули значного розвитку. Вони віднайшли своє відбиття у працях українського філософа-митця Г. Сковороди. Серед суджень великого педагога головне місце посідає людина з усіма її мріями, почуттями та вадами. Ідеї Г. Сковороди відзначаються тим, що він перший поставив питання загальнолюдського щастя. Саме тому багато вчених впевнені про доцільність розгляду його концепції як обґрунтування етики з точки зору філософської науки [62].

Нами було встановлено, що Г. Сковорода ототожнює етичні й естетичні категорії. Як і в усній народній творчості, в нього поєднуються краса з добром, прекрасне з моральним, потворне з аморальним тощо. У творчості Г. Сковороди та й у його доробку краса поряд із добром стає атрибутом невидимої матерії, її довершеності та доцільності. При цьому зовнішня краса вважається лише примарною тінню, що сама по собі не надає насолоди. У житті людини митець вважає прекрасними дії, що характеризують природні задатки людини, безпорадним, чудукуватим, недосконалістю [42]. На думку Г. Сковороди, єдність доброти і краси, а також краси з природнім, добрим, безперечно. Їхня єдність є джерелом життєдіяльності людини та суспільства. Головною ідеєю стала «сокровенна красота», яка в стародавні часи іменувалася словом «decorum, сі єсть благолепіє, благоприличность, всю тварь и всякое діло осуществляющая, но нікоім человеческим правилам не подлежащая, а единственно от царствія божія зависящая» [93, с. 25]. Прояви доброти і цієї краси між собою природньо пов'язані.

Цінним для даного дослідження є розуміння Г. Сковородою музики. Її філософ трактував в якості «філософської педагогіки», котра вивдзеркалює красу особистості, впливає на процес самовдосконалення та самопізнання людини, допомагає розкрити її внутрішній світ. Водночас, порівнюючи з «тритисячолітньою піччу», митець любив і сприймав український фольклор, що

«неопально» випікався та плідно зберігав багатовікову народну мудрість, народні звичаї та традиції. В його розумінні філософія є «озброєнням» і «найдосконалішою музикою» [там само].

Важливими серед обґрунтованими просвітителем принципів музично-естетичного виховання «істинної» людини, на нашу думку стали, такі як:

- національне виховання особистості на підґрунті музичного мистецтва;
- опора на народно-пісенну діяльність як базову форму становлення духовного світу особистості;
- самопізнання та самоосмислення людиною споріднених музично-естетичних здібностей та нахилів шляхом використання різних форм, жанрів і стилів музичних явищ;
- застосування людиною музично-естетичних надбань під час її професійної діяльності;
- виявлення та розвиток засобами театрального мистецтва, акторських і педагогічних можливостей та схильностей особистості.

Новаторські музичні та педагогічні судження Г. Сковорода виклав у працях «Начальная дверь ко христіанскому добронравію» і «Рассуждение о поэзии и руководство к искусству оной» [там само]. Першість серед них займали духовне очищення вихованців, опора на мистецтво музики, що характеризувало виховний потенціал творчої особистості; становлення споріднених та розвиток природних вміть, навичок і обдарувань шляхом самовиховання й самопізнання; самореалізація та застосування власних творчих можливостей в майбутній життєдіяльності.

Доцільно підкреслити, що до проблеми формування естетичних смаків зверталися й інші представники вітчизняної літератури. Варто назвати імена Л. Українки, І. Франка, Т. Шевченка та ін. Охарактеризували шляхи естетичного виховання особистості через призму національного виховання освітяни ХІХ ст., такі як В. Антонович, М. Драгоманов, П. Житецький, В. Науменко [12].

Принагідно зазначити, що К. Ушинський через естетичні поняття розглядає змістові особливості головних естетичних категорій: естетичне, мистецтво, краса, естетичний смак, ідеал, творчість. Метою та ідеалом будь-якої людської діяльності митець вважав врасу: чи то матеріальну, духовну, чи будь-яку іншу, а тому, естетичною є вся творча діяльність людини і реальна дійсність. В поведінці людини проявами естетичного педагога вважав форму прояву його морального змісту, тому християнська релігія стала основою загальнолюдської моральності та етичності. Необхідність та потребу в уявленні та естетичному почутті К. Ушинський формулює згідно з принципом православ'я, божественною перед визначеністю. Естетичний смак створюється в результаті цілеспрямованого впливу, визначається індивідуальними і психологічними особливостями нервової системи. Просвітитель акцентував увагу на народності естетичного смаку, так як уявлення про красу є відмінними та специфічними для кожного народу [105, с. 272].

Нами було висвітлено, що К. Ушинський розглядав естетичне виховання в якості естетичного ставлення до світу та діяльності. Крім того, особлива гармонізація духовного та практичного життя людини забезпечувалась естетичним вихованням. За К. Ушинським, головними принципами естетичного виховання стали народність і православ'я, а основою – культура народу.

Аналіз наукової літератури надає підстави наголосити, що французький митець, естетик, філософ, педагог і мистецтвознавець Ш. Баттьо звертав велику увагу на розробку теорії смаків. Він наголошував, що в мистецтві смак виступає тим самим чинником, що й інтелект у науці. На відміну від інтелекту, який спроможний відрізнити істину від фальші, смак стає здатністю розрізнити гарне, погане, добре, посереднє. Аналогічно тому, як в інтелекті можуть існувати недостовірні погані ідеї, так само в мистецтві – погані й хороші смаки. Зазначимо, що Ш. Баттьо не дає чіткої відповіді на запитання щодо відношення смаку до розуму, чи почуттів. Згідно теорії автора, смак посідає середнє місце між почуттями та розумом.

Доцільно зазначити, що переважна більшість митців XVIII ст. виявляли роздвоєність у визначенні естетичних смаків. Під цим кутом зору можна назвати ім'я відомого історика, філософа Ш. Монтеск'є. Загалом, він дотримувався матеріалістичних поглядів щодо суспільства та природи і вважав, що стан земної поверхні, ґрунт та клімат безпосередньо впливають на дух народу й менталітетні властивості. Він доводив, що загальні закони історії зумовлюються соціальними чинниками, такими як: виробництво, власність, звичаї, релігія тощо. Проблемі смаків Ш. Монтеск'є присвятив вагомий доробок «Досвід про смак у витворах природи та мистецтва».

Дослідженню цієї самої проблеми присвячений і трактат французького філософа, до того ж математика, механіка Л. Ж. Д'Аламбера «Роздуми про філософські надмірності у сфері смаку». Так, автор пише про те, що поняття смаку не є чимось довільним, саме по собі існуючим. Воно виступає тим, що спирається на певні принципи. Отже, завдяки принципам варто судити про будь-який художній твір. Так, Л. Ж. Д'Аламбер доводить, що джерело задоволення та нудьги цілком міститься в нас самих, тому, варто про це пам'ятати. Особа здатна знайти незмінні та загальні критерії смаку, що підходять до всіх мистецьких творів.

Проблематику смаку, індивідуальної та національної своєрідності даної категорії запропонував філософ К. Гельвецій у роботі «Про розум». За його позицією, смак характеризують два прояви. Перший є розумінням краси, що існує в масовій свідомості, уподобаннях більшості людей, моді тощо. Другий – свідомий смак, що притаманний творцям, митцям і кваліфікованим цінителям їхніх творів. За допомогою чинників, які визначають кожен з означених типів, К. Гельвецій дійшов висновку, що існує прямий зв'язок між розвитком соціального життя людей взагалі та естетичними смаками зокрема [59].

Видатний французький філософ і педагог Ж.-Ж. Руссо в одному із своїх творів «Еміль, або Про виховання» доводив, що під впливом соціального середовища смак виступає однією із рис особистості. Ж.-Ж. Руссо наполягає, що розвиток смаку безпосередньо залежить від

суспільства, в якому живе людина. Для розвитку смаку необхідно жити у таких товариствах, де можливо здійснювати численні порівняння, контрасти. Митець схиляється до того, що люди не намагаються подобатися, а лише прагнуть відрізнитися від інших.

Англійський філософ і педагог Дж. Локк також висловлював власні погляди на естетичний смак. Він вважав, що виховання потрібне для того, щоб забезпечити приємне й легке виконання правил та норм громадської поведінки, досягти злагоди зовнішньої поведінки та духовного світу. Дж. Локк вбачав, що виховання естетичного смаку має бути доступним для людини. Так, Дж. Локк у «Думках про виховання» вважав громадську думку та моду однією із звичок, якої слід позбутися, так як вона негативно впливає на смаки людей.

У працях англійського філософа А. Шефтсбері категорія смаків набуває подальшого розвитку. Для митця єдиним критерієм істини був Розум. А. Шефтсбері прагнув поєднати смак з красою, моральністю та добродійністю. У його дослідженнях смак визначається як свідчення гармонії, що має панувати в суспільстві та природі. У такому суспільстві людина розвивається, удосконалюється та намагається стати творчою особистістю. Природа всупереч тим, хто вважав її злочинною та злою, насправді ж є джерелом краси, добра, гармонії [118].

На думку англійського філософа Д. Юма формуванню естетичного смаку передують низка умов. У становленні смаку слід враховувати як соціальні обставини, так і достатній рівень інтелекту людини. Д. Юм зазначає, що принципи смаку є універсальними і майже однообразними для всіх людей. Проте, не всі мають змогу сформулювати поняття про який-небудь твір або утвердити особисте переживання почуття як норму прекрасного. Тільки високоосвічена особистість з витонченим почуттям, з певним досвідом, яка здатна користуватися методом порівняння, вільна від різноманітних забобонів і може користуватися оцінними категоріями. Натомість, судження, сформульовані за допомогою відповідних чинників, є істинною нормою як прекрасного так і смаку [28].

Нами було встановлено, що німецька класична філософія наприкінці XVIII – на початку XIX ст. досить глибоко та повно відбила проблематику естетичних смаків. Так, І. Канту, засновнику німецької класичної філософії, належить найбільш стисле визначення естетичного смаку. Філософ відзначає, що смак є здатністю судити про красу. І. Кант вивчав смак у взаємному протиріччі різних тенденцій. Він запропонував поняття «антиномії» з метою узагальнення цих протиріч. Під ним митець розумів суперечність закону чи положення самому собі. І. Кант переконує, що про смаки можна сперечатись. Тому вони зумовлюються чимось суб'єктивним і тому є підстави вважати їх об'єктивно детермінованими. І. Кант виявив та проаналізував антиномію (суперечність), яка доводила, що смаки одночасно є суб'єктивними та об'єктивними духовними утвореннями. Зокрема судження смаку не аргументується поняттями, тобто вони є об'єктивними. Крім того, судження смаків вмотивовуються поняттями. Отже, вони є суб'єктивними, тому що про них можна було б не сперечатись, не зважаючи на їх суперечливість.

Із суто фізіологічних позицій позитивіст Г. Аллен, одночасно поглиблюючи думки Г. Спенсера, вивчав проблеми смаку. Г. Аллен відзначає, що лише елітарним людям, яким притаманна згуртованість естетичного та фізіологічного, характерний неабиякий смак до їжі, може бути притаманним і витонченим естетичний смак. Тому й естетичне виховання смаків характеризується незначною кількістю осіб. Інші люди володітимуть поганим смаком, який супроводжує несприйнятливую брутальну нервову структуру, мало треновану увагу, емоційну натуру, що відзначається нестійкістю, стихійністю й недостатнім розумовим розвитком. Витончений гарний смак є продуктом, який постійно поліпшується та вдосконалюється, і впливає на сприйнятливність нервів, тренованість уваги, високу емоційність та постійно зростаючі розумові здібності. Г. Аллен доводив, що встановити остаточний і абсолютний стандарт смаку неможливо, тому варто прийняти судження найбільш витончених і статних, розбірливих, найосвіченіших та найчистіших із сучасників, які звертають пильну увагу на розвиток естетичних сприймань та уподобань.

Кінець XIX – початок XX ст. характеризується такими підходами, що визначна роль естетичного смаку усвідомлювалась за допомогою різноманітних видів мистецтва, зокрема театру, живопису, музики, скульптури, архітектури. Наголосимо, що в період становлення національної системи освіти і виховання при створенні нової школи, представниками якої були І. Огієнко, Т.Зіньківський, С. Русова, Я. Чепіга та ін., провідна увага надавалася проблемі естетичного виховання. Згодом створювалася система освіти, яка була нерозривно пов'язана з українською культурою та народним побутом і сприяла створенню та збереженню менталітету українця, орієнтованого на християнські цінності [19].

Оцінювання оточуючого світу з точки зору власних інтересів, смаків, уподобань, потреб гальмує, ставить на нівель активний творчий розвиток особистості. Розуміючи творчість як найвищий прояв активності людської свідомості, безумовно, слід зазначити, що творчість – діяльність, що породжує щось якісно нове. Отже, здатність до активного творення нових образів є особливістю людського мислення.

Вибірковість сприйняття є основою суб'єктивного відображення дійсності. Ті явища, факти, які осягає людина, як вона їх зрозуміє і оцінить – залежить від внутрішнього змісту особистості, від її досвіду, інтересів, знань, прагнень, потреб. Отже, людина по-різному сприймає оточуючий світ, тому що індивідуальна картина світу у кожної людини не просто фотографічний образ оточуючої дійсності, а суб'єктивний образ об'єктивного світу.

З огляду на те, що творчий процес забезпечується єдністю свідомої і безсвідомої діяльності, любий творчий акт не виникає сам по собі, потрібна готовність організму, концентрація і спрямованість нашої уваги і думок на вирішення певної задачі чи проблеми.

Важливим для нашого дослідження є розгляд сучасної масової культури та її впливу на формування естетичних смаків молодого покоління. Вона характеризується негативною тенденцією «зрівнялівки», уніфікації особистості, її естетичних смаків та за допомогою засобів масової інформації

розповсюджується в середовищі вітчизняної молоді. Така тенденція може підсилюватися певними політичними, економічними та ідеологічними чинниками. Відзначимо, що при певних умовах масове виробництво веде до «роботизації» працівника; тоталітарні, диктаторські режими шляхом ідеологічного та політичного тиску, переслідуванням інакомислячих нав'язують масам відповідні стереотипи мислення та стандарти поведінки. Тим самим у масовій культурі закладено чинники, які працюють у противному боці. Вони спричиняють індивідуалізацію естетичних смаків сучасного підростаючого покоління.

Запровадження у виробництво новітніх інформаційних технологій впливає на розвиток смаків та їх перетворення. Нові вимоги стимулюють індивідуалізацію навичок, знань та смаків. Крім того, за останні роки виникає безліч соціальних проблем і чинників (наркоманія, проституція, тероризм тощо), що відчутно впливають на деформацію смаків. Доцільно наголосити і про такі явища, які існують в суспільстві як антикультура, контркультура. Вони діють у відповідному негативному напрямі. Тенденцію щодо індивідуалізації естетичних смаків посилюють характерні для нашого часу закономірні цивілізаційні явища та процеси. У цих процесах смакам надається все більшого значення. Люди природньо прагнуть до краси в побуті, житті, взаємовідносинах, праці. Це характеризує в сучасних умовах суспільно-корисну і трудову діяльність осіб, які є представниками різних професійних ланок [79].

За свідченнями науковців, проявами нового індивідуального смаку наших сучасників є морально-естетичні цінності, де переважає мода на іномарки, поїздки до престижних курортних зон світу, будівництво розкішних помешкань тощо [100].

Таким чином, відбувається суперечливий процес соціально-економічного розвитку, котрий викликає відповідні тенденції й у становленні естетичних смаків особистості. На всіх рівнях свідомості простежується факт деестетизації способу життя, довкілля. Але водночас, йде процес адаптації естетичних смаків людини до нових умов життєдіяльності й праці.

У сучасних умовах оновлення нашої країни знання щодо власної соціокультурної історії є однією із важливих передумов духовного розвитку вітчизняного народу. Це стосується і його естетичної свідомості. Впродовж усієї історії для менталітету української нації своєрідним стало різнобічне розуміння краси, яке проявляється в одязі, будівництві, побуті. Так, українському народові постійно був притаманний потяг до прекрасного, оригінального, нетрадиційного.

Цінними для нашого дослідження стали праці з історії України, автором яких є М. Грушевський. Автор висвітлює етичні, естетичні особливості культури українського народу та головні ознаки вітчизняного менталітету українців [33].

Підкреслимо, що проблема формування естетичних смаків стала предметом наукового пошуку Г. Ващенка, М. Драгоманова, І. Огієнка, С. Русової та інших [7; 20; 72].

Таким чином, особливий внесок у розвиток національної культури зробили вітчизняні діячі освіти, мистецтва, культури й науки. Ряд митців убезпечили створення та передачу системи етико-естетичних смаків наступним поколінням.

Підсумовуючи вищесказане, доцільно наголосити на тому, що протягом багатьох років проблема формування естетичних смаків молодого покоління була в центрі уваги.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується питаннями естетичного виховання й формування музично-естетичних уподобань. Ці питання привертали увагу філософів, таких як: В. Андрущенко, Ю. Борєв, І. Гончаров, І. Зязюн, В. Ядов та ін., психологів Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, Б. Теплов та ін., педагогів Л. Коваль, В. Передерій, Г. Шевченко, А. Щерба та ін.

Проблеми музично-естетичного виховання дітей та молоді в Україні знайшла своє відбиття в роботах В. Дряпіки, О. Рудницької, Л. Коваль,

Г. Падалки, Л. Масол, О. Олексюк, О. Михайличенка, О. Ростовського, Л. Хлебнікової та ін.

Багатство музичних вражень усвідомлене відношенням до змісту твору, і забезпечує шляхи для його реалізації. Ідей, думки, намагання педагога-музиканта створює той стан, котрий впливає на результат діяльності. Певна художня мета дає можливість сконцентрувати зусилля, щоб втілити художній зміст та виконавську трактовку. У цьому велике значення має здатність до оцінки мистецьких явищ, музичного смаку [21].

Доведено, що проблема формування й розвитку музично-естетичного смаку висвітлюється в контексті теорії музично-естетичного навчання та виховання. Так, теоретико-методичні проблеми музично-естетичного виховання вивчають вітчизняні дослідники, зокрема: Б. Брилін, В. Шульгіна. Вони висвітлюють музично-творчий розвиток особистості. А. Болгарський, О. Дем'янчук досліджують формування музично-естетичних інтересів, О. Костюк, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька розглядають формування естетичного ставлення до мистецьких явищ, В. Дряпіка визначає особливості формування естетичного смаку, В. Бутенко, Л. Коваль встановлюють позиції щодо формування естетичних оцінок та ін.

У вітчизняній педагогічній науці відомі різноманітні підходи до формування та розвитку естетичного смаку учнів. Останніми роками з'явилася низка ґрунтовних праць. У дисертаційних дослідженнях Г. Падалки, О. Коробко розглядаються деякі аспекти розвитку естетичного смаку, а саме: формування естетичних та художніх смаків майбутніх учителів; В. Баєвський, С. Барило, І. Казимирська висвітлюють смаки старшокласників; Б. Івасів, Т. Лісінська – смаки молодших школярів; розвиток художніх смаків у процесі знайомства з різними видами мистецтва досліджує Л. Литвиненко; А. Ахмедова та Т. Філіп'єва акцентують увагу щодо ролі естетичного виховання у формуванні і розвитку естетичного смаку; Л. Шульц наголошує на відображенні дійсності в естетичному смаку; історико-педагогічну генезу формування естетичних смаків учнівської молоді в процесі навчально-виховної діяльності вивчає Н. Калашник;

натомість О. Ігнатович висвітлює процес формування художньо-естетичного смаку учнів підліткового віку у процесі літературно-творчої діяльності.

Нами було встановлено, що нині учні загальноосвітніх закладів зовсім не володіють тлумаченням сутності дефініції «музично-естетичний смак». Школярі не мають достатнього досвіду спілкування із творами сучасного академічного музичного мистецтва. Такий потяг до академічної музики сучасного суспільства натикається на труднощі сприйняття й розуміння даної музики внаслідок інноваційних процесів, які стосуються і змісту, і засобів нової художньої виразності. У сучасних процесах музичного мистецтва така необізнаність обмежує загальну і естетичну культуру підлітків, гальмує розвиток естетичних смаків. Цю проблему піднімають О. Олексюк, О. Савченко, В. Лутай, Р. Шульга [35].

У ході дисертаційного дослідження зауважимо, що результати наукових розвідок засвідчують, що як багатомірне явище музично-естетичний смак вивчається дослідниками з різних позицій. Так, зв'язок із формуванням музичного сприйняття характеризують Н. Гродзенська, В. Остроменський, О. Костюк, О. Рудницька, О. Ростовський та інші. У контексті розвитку художнього інтересу смак розглядається О. Дем'янчук, Т. Плесніною, Є. Квятковським, Г. Щукіною; як компонент художньої потреби – в роботах Є. Коцюби, О. Семашко, Г. Тарасової; як аспект художньо-образного мислення – в працях Л. Григоровської, Л. Яковенко. Взаємозв'язок смаку і естетичної оцінки висвітлюють В. Бутенко, Л. Коваль, І. Критська.

Сьогочасна психолого-педагогічна думка активно вивчає проблематику смаків у зв'язку з вивченням естетичного ставлення особистості до мистецтва й дійсності. Цей аспект віддзеркалений в роботах О. Булова, І. Беха, І. Зязюна, Л. Когана, М. Киященко, Г. Молчанової, Н. Миропольської, О. Савченко, О. Семашко, Г. Тарасової, Ю. Юцевича. Тематика смаків досліджується також в контексті розвитку творчих здібностей молодого покоління в роботах В. Андреева, В. Мостової, Л. Масол [50].

Доведено, що для становлення й формування соціально зрілої, високоморальної, духовно розвиненої особистості значний потенціал міститься у системі вітчизняного естетичного виховання. Під цим кутом зору вважаємо за доцільне зазначити, що естетичне виховання забезпечує формування загальнолюдських цінностей, їх виникнення, сприйняття, оцінку й засвоєння. Подальший розвиток має стати пріоритетним напрямом державної політики у сфері освіти. Окремі аспекти уже знайшли відображення в державних документах: Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Законі України «Про освіту», Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. Основними напрямками національно-виховної діяльності є естетичне виховання, що взяло вектор на розвиток естетичних почуттів і потреб, творчої діяльності та художніх здібностей; на формування у молоді естетичних смаків, поглядів, вироблення вмінь примножувати культурно-мистецькі надбання народу, відтворювати й відчувати прекрасне у повсякденному житті.

У зазначеному русі мета занять мистецтвом полягає по-перше, в повному, всебічному і послідовному впливі на особистість, що сприяє розвитку естетичному почуттю.

Саме тому, естетичне виховання, яке забезпечує становлення та розвиток естетичних почуттів, смаків та художніх уподобань, стає одним із провідних завдань освіти сучасного суспільства. Відповідна проблема знайшла своє відображення у працях О. Бузова, М. Верба, Б. Лихачова, В. Разумного, Ю. Шарова, О. Дивниненка, І. Долецького, С. Долуханова, А. Зися, І. Гончарова, Є. Квятковського, Д. Козлова, П. Мезенцева, М. Киященка, І. Лазарєва, Н. Лейзерова, Л. Левчука, Н. Миропольської, В. Панченко, Г. Падалки, Ю. Пастухова, О. Рудницької, Т. Танько, О. Хом'яка, Г. Шевченка.

Доцільно підкреслити, що вирішення завдання творчого розвитку особистості пов'язане з її здатністю передавати власні думки і почуття на творчій мові.

Головною категорією естетичної культури є дефініція «естетичний смак», яка перебуває в діалектичному взаємозв'язку з естетичним ідеалом, естетичними потребами та естетичним сприйняттям. Естетичний смак визначає принцип діяльності і поведінки, що проявляється в «красі людського вчинку» та зумовлює ціннісне ставлення людини до світу, природи, мистецтва, формує установки, вміння естетичного вибору [45].

Окремі аспекти формування смаку висвітлювалися в наукових працях, зокрема: формування художньо-естетичних смаків дітей дошкільного віку, молодших школярів (Г. Лазаренко, Т. Лісінська, І. Пацалюк, В. Зубань). Зважаючи на те, що музика викликає благородні думки, почуття, розвиток смаку старшокласників розглядають С. Барило, Н. Зацепіна, О. Ігнатович, В. Стрілько, О. Маленицька, Ю. Мережко, І. Савчук. Історико-педагогічну генезу формування естетичних смаків учнівської молоді в процесі навчально-виховної діяльності досліджує Н. Калашник. У зазначеному аспекті слід наголосити, що важливо навчити розуміти і знати мистецтво, виховати художній смак, навчити цінити справжні художні твори. Формування естетичних та художніх смаків у майбутніх вчителів знаходяться в процесі досліджень О. Берестенко, Т. Бабенко, С. Гурова, Г. Падалки, О. Коробко, В. Радкіної, Л. Гончаренко, О. Хом'як; становлення естетичного смаку у майбутніх фахівців – В. Вертегел, Ю. Орел-Халік, Н. Калашник, Н. Попович; розвиток художньо-естетичних смаків під час опанування різних видів мистецтва (Л. Башманівська, Л. Калініна, Н. Мамчур, І. Савчук).

Підкреслимо, що в історії музичної освіти було визначено напрями, що сприяють розвитку музично-естетичного смаку молоді, зокрема: вивчення музичних шедеврів, діагностика естетичних уподобань учнів, прилучення їх до різних видів музичної діяльності. Так доцільно зазначити, що відповідну проблему порушували і педагоги-музиканти В. Багадуров, Т. Беркман, Н. Брюсова, М. Гродзенська, Т. Ломакін, Д. Локшин, М. Румер, В. Шацька та ін., і композитори М. Балакірев, А. Рубінштейн, С. Танєєв, і музикознавці Б. Асаф'єв, А. Сохор та ін.

Над проблемою розвитку музичного смаку дітей працювала Н. Брюсова. Вона доводила, що всі знання й уміння, яке відкриває дитині школа, мають враховувати життєвий досвід дитини. Враховуючи соціальні й культурні особливості досвіду слід якомога повно розкривати почуття вихованців. Широкий та багатозвучний світ має відкриватися перед учнями і саме цьому може найбільш допомогти музика [13].

Окремі дослідники, зокрема В. Багадуров, Т. Беркман, Д. Локшин, М. Румер засвідчували, що повноцінне сприйняття передбачає освоєння музичних творів, що потребує особливої підготовки, виховання, керівництва, що входить до завдань навчання музичного мистецтва [40].

В. Шацька внесла особливий внесок щодо розгляду означеного феномену. Дослідниця переконувала, що для сприйняття творів музичного мистецтва важлива підготовка у вигляді слухання музики. Цінним є те, щоб дітям подобалися вивчені твори. Саме цей фактор впливає на їхні смакові переваги. В своїх працях педагог-науковець втілює цінний досвід дослідницької роботи щодо розвитку сприймання, художнього смаку школярів під впливом бесід про музику. В. Шацька стверджувала, що тільки за умови підтримки педагога, можливе повноцінне сприйняття дітьми музичних творів. Відповідна підтримка складається з окремих компонентів серед яких ми виокремлюємо: попередню, що пропонується до прослуховування цілісної характеристики твору, виразне виконання й подальший аналіз музично-образного змісту твору [113, с. 20].

Н. Гродзенська пов'язує розвиток музичного смаку з формуванням багатоаспектного музичного кругозору й розумінням мистецтва музики. Дослідниця звертає увагу на спів, а також виконавчий дитячий репертуар [30]. Вона говорить про те, щоб навчити любити, цінувати і розуміти не музику взагалі, а музику дійсно художню, яка багата почуттями й переживаннями.

Науковцями зазначено, що музичний смак може розвиватися в процесі залучення особистості до культури й мистецтва. Музичний смак є набутою духовною силою, а не вродженою. Взаємодія людини з музичними творами відіграє неабияку роль в розвитку музичного смаку [40].

Означений феномен висвітлюють науковці в галузі педагогіки та психології мистецтва, зокрема О. Буракова, А. Мелік-Пашаєва, В. Медушевський, Є. Назайкинський, Л. Разуткіна, Р. Тельчарова та ін.

У процесі сприйняття музики слухач проявляє музично-смакові потреби в опорі на свій життєвий і музичний досвід. Таку позицію відстоює Є. Назайкинський [69, с. 150].

Основою оцінки смаку: «мені не подобається» чи «мені подобається» є музично-слуховий досвід (Р. Тельчарова). Від глибини, багатства, широти музичного кругозору, здібності визначити користь та змістовність музичних творів, їх музично-естетичних цінностей залежить розвиненість музичного смаку. Він забезпечується здатністю особистості без спеціальної підготовки, безпосередньо висловити судження щодо цінності художньо-музичного твору [102, с. 131].

Співвідношення досліджуваних категорій автор вбачає в послідовності: музична культура - особистість - музичний смак. Науковець наголошує на важливості культурно-смакових суджень у мистецькому сприйнятті. Вищим проявом музичної свідомості є музично-естетичний ідеал. Він стає обов'язковою складовою музичного смаку та слугує прекрасним, досконалим орієнтиром в музично-естетичній галузі й тим самим стверджує духовний світ особистості [66].

Складний твір мистецтва можна по-справжньому зрозуміти й оцінити. Такої позиції тримається А. Мелік-Пашаєв, котрий упевнений в тому що, ніякої оригінальної новизни не викликає добре знайомий, прослуханий чи прочитаний твір [64].

Процес формування основ музично-естетичного смаку включає накопичення музичних вражень, знайомство з кращими зразками музичного мистецтва. Такої думки дотримуються окремі дослідники, а саме: Е. Абдуллін, Л. Гольдін, О. Кривцун, Д. Кабалевський, В. Школяр та інші, які пропонують звертати увагу на знайомство з високохудожніми, класичними творами музичного мистецтва, що виховують художній та музичний смак. На основі

порівняння й вибору бажаних творів музичного мистецтва відбувається формування музичного смаку дітей підліткового віку щодо високохудожніх зразків ціннісного мистецтва музики [40].

Збагачення запасу музично-естетичних вражень дітей відбувається через насичення позаурочної та урочної діяльності та через звучання класики музичного мистецтва. Такої думки дотримуються сучасні дослідники.

Так, як систему музично-естетичних поглядів, ціннісних уподобань, оціночних суджень учнів у галузі мистецтва музики та на основі взаємодії раціонального й емоційного, естетичного почуття й ідеалу, музичний смак характеризує Л. Разуткіна [84].

О. Буракова трактує музичний смак як певний рівень музичних уподобань та відображає його суть в дослідженні присвяченому вихованню музичного смаку в школярів [11]. Науковець висвітлює музичний смак як різновид художнього смаку. Автор мотивує це схожістю обох понять до мистецької сфери, а також спорідненістю при осягненні творів мистецтва «оціночного моменту».

Музично-естетичний смак як складний психологічний процес, багатогранну здатність до сприйняття, переживання, розуміння, насолоди й оцінки музики, регулятор музичної діяльності вбачають Л. Волобуєва та С. Борисова. Він виступає засобом відображення й пізнання музики [22, с. 221].

У розвитку музичного смаку школярів основоположними складовими виступають музично-оцінне сприйняття, інтонаційний досвід, музичні знання, а також музично-оцінна діяльність. Г. Падалка, дотримуючись схожої думки, зазначає, що сприйняття, оцінювання й створення в мистецтві складають основу смакових уподобань. Структурою музичного смаку в школярів науковці виокремлюють наступні елементи [5]:

- інтерес, котрий розкривається щодо інтелектуального та емоційного розвитку сприйняття;
- художньо виправданий відбір, опосередкований наявністю слухового досвіду, вибірковістю, що орієнтується на музично-естетичний ідеал;

- музично-естетична оцінка, яка проявляється в умотивованих судженнях;
- музично-естетична насолода, яка характеризується наявністю досвіду переживань та супроводжує смакові переваги;
- моральна спрямованість смакових прагнень, яка відображає моральну осмислену позицію, визначає наявність етичних цінностей.

Отже, музично-естетичний смак є набутою духовною здатністю, а не вродженою. Музично-естетичний смак може розвиватися завдяки залученню особистості до мистецтва та культурної діяльності. Встановлено, що обов'язковою складовою музично-естетичного смаку та вищим проявом музичної свідомості є музично-естетичний ідеал. Останній став досконалим, прекрасним проявом в музично-естетичній галузі й тим самим відображає духовні орієнтири особистості в середовищі музичного мистецтва. Так, розвиток позитивного ставлення до високохудожніх зразків музичного мистецтва дітей підліткового віку на основі порівняння й вибору бажаних музичних творів зумовлює формування музично-естетичного смаку.

1.2. Розвиток музично-естетичного смаку підлітків як наукова проблема

Розвиток і саморозвиток особистості дітей шкільного віку, на сучасному етапі розвитку суспільства, стає одним із найважливіших завдань вітчизняної системи освіти. Освітні державні стандарти висувають вимоги щодо предметних, метапредметних, особистісних результатів ведучої освітньої програми. У даних програмах особливе значення відводиться підростаючому поколінню та його культурному становленню. Крім того, реалізація творчого потенціалу особистості, розвиток естетичних здібностей та формування музично-естетичного смаку становлять пріоритетне завдання програми.

З метою встановлення сутності основного поняття дослідження розвиток музично-естетичного смаку учнів-підлітків вважаємо за необхідне, насамперед, розглянути значення дефініції «розвиток».

Зазначимо, що в Словнику української мови ми знаходимо декілька значень феномену дослідження. Відтак, «розвиток» виступає «дією за значенням розвивати і розвиватися; процесом, результатом якого є якісна зміна чого-небудь, переходом від одного якісного стану до іншого, вищого; ступенем культурності, освіченості, розумової, духовної зрілості» [95, с. 631].

Вітчизняний психолог Г. Костюк відзначає, що розвиток є безперервним процесом, що виражається в кількісних змінах людської істоти, тобто зменшення одних і збільшення інших ознак (фізіологічних, фізичних, психічних тощо). Автор доводить, що розвиток включає «перерви безперервності», тобто якісні зміни. Він не зводиться до кількісних змін, до зростання того, що вже є. Так, кількісні зміни спонукають до виникнення нових якостей, зокрема властивостей, ознак, які утворюються задля розвитку і зникнення старих.

Водночас, у Філософському енциклопедичному словнику поняття «розвиток» дефінюється як незворотня, спрямована закономірність, зміна матеріальних та ідеальних об'єктів. Розвиток є одним із загальних видів зв'язку.

У контексті дисертаційного дослідження вважаємо за доцільне наголосити, що історія філософської думки вирізняє три основні тлумачення поняття, а саме: в теоріях преформізму знайшло відображення збільшення і зменшення; перехід можливості в дійсність, речі в собі в річ для себе, що характеризує гегелівську школу, як розуміння руху загалом, зокрема в загальному вигляді – для Аристотеля і аристотелівської філософської традиції; виникнення нового, що проявляється в філософських концепціях представників Нового часу.

Зазначимо, що як поява нового, розвиток часто порівнювали з прогресом. Наголосимо, що розвиток буває як прогресивний так і регресивний. Це дві його стадії, адже все, що виникає, приречене на загибель. Поєднання прогресу та регресу прирівнюється до «спіралі» розвитку [83].

У сучасному суспільстві прийнято розрізняти стадії еволюції та революції. Так, для еволюції характерні реформи, натомість для революції – докорінні зміни. Якщо абсолютизується революція й відкидаються реформи, то

виникає руїна, що є результатом надмірного розриву з традиціями, заперечення спадковості в процесі розвитку.

Вважаємо за доцільне висвітлити ідею розвитку у світосприйнятті й науці. Ця ідея складалася поетапно. На думку мислителів античного світу велика вага надавалася принципу становлення. Його виразним втіленням стало гераклітівське «все тече, все змінюється» та теорія виникнення Космосу з хаосу (що було притаманне натурфілософії та міфології). Розвиток є останнім видом становлення, а його стародавній образ став архетипом, прикладом для більшості подальших космогоній. В Античності побутувала ідея суспільного розвитку, яка характеризувала ідею регресу соціуму від золотого до залізного віку (Гесіод).

Концепції розвитку з'являються і в Новий час в космогонії (І. Кант, П. Лаплас), в біології (Ж. Ламарк), в історії (згадані концепції прогресу) тощо. Так, ХІХ ст. характеризується поглибленістю, тоді як ХХ ст. мало вплив на фізику та хімію (В. Вернадський, О. Ухтомський та їхні послідовники).

Ідея розвитку відзначається двома протилежними тенденціями, зокрема рух від найзагальніших до часткових, спеціальних наукових віднайдень – в одному аспекті; в іншому – синтезування, об'єднання останніх в глобальне ціле.

У сучасному світогляді всезагальною теорією розвитку є теорія ноосфери. Так, відповідна ідея розвитку по-новому модифікується і актуалізується феноменом глобальних та масштабних проблем.

Вважаємо за доцільне звернути увагу на тлумачення понять «смак», «естетичний смак» та «музичний смак».

Принагідно розглянути різні підходи щодо трактування понять «естетичний смак», «музичний смак», «музично-естетичний смак». Так, використовуючи наукову та словникову літературу, вважаємо за своєчасне звернутися до тлумачення терміну «смак». Вивчені дефініції систематизовано та узагальнено нами на основі наукового доробку філософів, психологів та педагогів [101].

У Тлумачному словнику російської мови за редакцією В. Даля поняття «смак» розуміється як зовнішнє чуття яке застосовується задля розпізнавання деяких властивостей їжі (солодкого, гіркого, кислого, прісного, солоного тощо); крім того пропонуються такі визначення смаку, як поняття про прекрасне у творах мистецтва; почуття краси, витонченості, пристойності для очей; рід, вид, стиль, школа, відмінні властивості художнього твору, як загальна ознака школи чи роду [34, с. 212].

У Медичній енциклопедії за редакцією А. Шабанова «смак» трактується як відчуття, котре реалізується під час взаємодії певних хімічних речовин на смакові рецептори язика. Він складається з таких відчуттів як: солоного, солодкого, кислого, гіркого [112, с. 195].

У Словнику української мови за редакцією І. Назарова «смак» висвітлюється як одне із п'яти зовнішніх чуттів, що виникає в людини та тварини під час подразнення слизової оболонки язика харчовими або ж іншими нехарчовими речовинами. Властивість їжі та питва є якістю, що відчувається під час їх вживання. Смак тлумачиться як здатність до естетичної оцінки та розвинене почуття прекрасного [70, с. 392].

Українська радянська енциклопедія та Великий енциклопедичний словник тлумачать «естетичний смак» як здатність людини сприймати і оцінювати явища дійсності та предмети з точки зору їх естетичної доцільності. У мистецтві під час оцінювання творів використовується поняття художній смак, який має індивідуальні особливості [80, с. 262; 81].

Новітній філософський словник за редакцією О. Кукрака «смак» висвітлюється як умова, що впливає на зміст естетичного досвіду. Останнє здійснюється у вигляді ідеалу, що має цінність. Ідеал, котрий визначає зміст естетичного досвіду базується на принципі, що враховує рефлектуючу здатність судження або смаку [51].

Тлумачний словник української мови за редакцією Д. Гринчишина характеризує смак в якості здатності до відчуття краси, спроможності до естетичної оцінки [31, с. 249].

У Новому тлумачному словнику української мови за редакцією В. Яременко «смак» розглядається як здатність людини до естетичної оцінки й сприйняття красивого, витонченого [123, с. 273].

Оксфордський тлумачний словник за редакцією А. Ребер термін «смак» аналізує у двох значеннях, а саме: як смакове відчуття, котре сприяє отриманню інформації про хімічний склад подразника тощо. Крім того, смак характеризується як здатність до аргументованих естетичних суджень щодо мистецтва та ін [85].

Великий тлумачний словник сучасної української мови за редакцією В. Бусела розглядає «смак» як одне із п'яти зовнішніх чуттів, що виникає в тварини і людини під час подразнення слизової оболонки язика. Крім того, існує інше розуміння смаку як почуття прекрасного, здатності до естетичної оцінки [16, с. 1152].

Тлумачний словник української мови за редакцією А. Івченко констатує, що смак є відчуттям, що виникає при подразненні слизової оболонки язика будь-якими речовинами. До того ж це здатність відчувати красу, можливість здійснювати естетичну оцінку [43, с. 434].

Отже, нами було встановлено, що поняття «смак» розглядається у двох площинах, зокрема: як естетичне явище та розвинене почуття прекрасного; як фізіологічне смакове відчуття й реакція рецепторів смаку на подразники в ротовій порожнині.

Як естетичне явище смак трактується як почуття й розуміння красивого, прекрасного та витонченого. Смак є здатністю до аргументації естетичних суджень щодо музики, художнього оформлення та мистецтва в цілому. Доцільно підкреслити, що в джерелознавчій літературі поняття «смак», виступає в категорії «естетичний смак». Він вивчається в рамках розгляду художнього дизайну, окремих видів мистецтв, регіональної культурної та історичної спадщини вітчизняного суспільства.

У філософській літературі та в словниках з естетики поняття естетичний смак активно розглядається та вивчається, що засвідчує актуальність означеного феномену.

У філософському словнику (заг. ред. М. Розенталя та П. Юдіна), ми знаходимо визначення естетичного смаку яке розуміється як спроможність особистості емоційно оцінювати різноманітні естетичні властивості, зокрема відрізняти гарне, прекрасне від потворного, огидного, про що засвідчує вироблена суспільна практика [108, с. 56].

Аналогічне тлумачення досліджуваного поняття відображено в філософських енциклопедичних словниках за редакцією Л. Ільчева [109, с. 85] та І. Фролова [107].

Таким чином, філософська наукова думка, з точки зору основних категорій естетики, висвітлює естетичний смак як здібність людини емоційно розрізняти красу. А естетичне виховання спрямовано на формування цілісної творчої особистості, що охоплює інтелектуальну, емоційну, волюву, ціннісно-орієнтаційну її сторони.

Досліджуваний феномен у словнику з естетики висвітлюється «як здатність, що виражається в системі безпосередніх емоційних оцінок, адекватного освоєння естетичних якостей дійсності» [48, с. 17]. У зазначеному контексті естетичний смак інтерпретується як емоційно-оцінна здатність особистості до сприйняття естетичних.

Аналіз та опрацювання основних понять довідника «Естетичне виховання» надає підстави стверджувати, що естетичний смак є здатністю людини за безпосереднім почуттям схарактеризувати естетичну цінність предметів і явищ мистецтва та дійсності. Щодо оцінки мистецьких творів естетичний смак називають художнім смаком. Як активний прояв естетичного відношення, смак відбиває деякі властиві естетичної свідомості, діалектичні суперечності індивідуального та суспільного. Зважаючи на те, що смак формується на основі суспільно-історичного досвіду, він постійно є неповторно-індивідуальним за формою. Смак вбирає в себе чуттєве і

раціональне, тобто розуміння оцінюваних явищ і предметів. Він виражається в особистій емоційній реакції типу «подобається – не подобається» [58, с. 74]. Естетична вихованість передбачає єдність естетичних переконань особистості з її інтуїтивними орієнтаціями і самовпевненнями у своїх формах діяльності. За таких умов особистість має надбати естетичні знання й переконання, естетичні смаки й художні навички, здібності до творчості й сприйняття мистецтва. Розвинений естетичний смак сприяє самопізнанню і самозаглибленню особистості, усвідомлення нею власної унікальності, неповторності. Воно є однією із форм залучення особистості до людства, соціалізації людини.

О. Беляєв у своїх наукових розвідках розуміє під естетичним смаком спроможність особистості відчувати незадоволення чи задоволення. Автор наголошує про здатність відрізнити «прекрасне» від «потворного», оригінальне від псевдооригінального в дійсності й у мистецтві та диференційовано сприймати і оцінювати об'єкти естетики [39, с. 42–43].

Опрацювання джерелознавчої літератури доводить, що існують окремі розбіжності, які проявляються крізь призму філософського та естетичного тлумачення досліджуваного феномену. Дослідники в галузі естетики тлумачать означене явище під кутом зору естетичного та неестетичного, яке сприймається в дійсності та мистецтві. Вони підкреслюють індивідуальні, неповторні ознаки смаку. Натомість філософи звертають увагу на суспільний характер естетичного смаку, що обумовлений життєдіяльністю людства та можливістю людини ціннісно сприймати естетичне та володіти естетичними категоріями [9].

Поняттю естетичний смак притаманні художньо-естетичні особливості, які сприяють висвітленню явищ та об'єктів оточуючої дійсності в контексті сприйняття, розуміння та оцінки естетичних процесів особистістю [8, с. 28–30, с. 28–30].

Безперечно, у психологічних і педагогічних наукових надбаннях категорія естетичного смаку також розглядається детально та багатоаспектно.

Встановлено, що «Педагогічний словник» тлумачить естетичний смак як компонент структури особистості, як одну із форм її ставлення до довкілля.

Естетичний смак відзеркалює уподобання людей і характеризується яскравим емоційним забарвленням. На його розвиток впливають професійна орієнтація, умови життя, культурний рівень людей.

Естетичний смак, ціннісні орієнтації, ідеали, установки, критерії існують в якості естетичної сфери пізнання, а також впливають на особистість. Естетичний смак впливає на формування цілісної і гармонійної, самоцінної і соціально цінної, творчо активної особистості, якій притаманні висока індивідуальна естетична культура.

У літературознавчому словнику-довіднику «Nota bene» естетичний смак висвітлюється як «можливість особистості до швидкого ціннісного сприйняття дійсності, мистецьких творів завдяки використанню естетичних категорій та активізації власного досвіду. Смак в галузі естетики спрямований на естетичний ідеал людини та її потреби, проявляється в конкретних актах естетичного сприймання і досить часто супроводжується інтуїтивним осяянням. Люди зі сформованим та розвинутим естетичним смаком спроможні самостійно орієнтуватися в мінливому світі художніх і естетичних цінностей. Серед них особистість здатна помічати ростки нових тенденцій і явищ. Об'єктивна оцінка естетичного смаку проявляється не тільки в поглядах та поняттях, а і в діях відбору і вибору художніх творів, яким вона віддає перевагу в певній ситуації. Історія літературної критики, переоцінки та переосмислення художніх творів з плином часу стає значною мірою зміною естетичних смаків» [57, с. 253].

Трактування естетичного смаку в галузі соціальної педагогіки формулюється як спроможність оцінити явища соціального життя та природи як піднесене й низьке, прекрасне й потворне, трагічне і комічне. В сфері мистецтва та опанування мистецьких творів естетичний смак набуває ознаки художнього.

А. Шимунок доводить, що естетичний смак є власною естетичною характеристикою дійсності відповідного досвіду, який було зумовлено соціальним життям особистості й психофізичними особливостями. Таким чином набує актуальності проблема співвідношення естетичних смаків та

культури певного суспільства, причому як естетичної, так і загальної. З одного боку смаки виступають потужним чинником як культури особистості, так і культури суспільства загалом. З іншого – смаки формуються та розвиваються завдяки впливу як загальної культури суспільства, так і естетичної, що коректуються нею.

З'ясовано, що за Н. Волковою естетичний смак вважається емоційно-оціночним ставленням особистості до прекрасних проявів [25, с. 124]. Дослідницею було виділено джерела формування естетичних смаків підлітків, до яких належать художня література, музика, театральне та образотворче мистецтво, природа, кіно, естетика шкільних приміщень, зовнішній вигляд учнів та учителів, взаємини між ними тощо. Також важливе значення у естетичному вихованні науковець надає позакласній виховній роботі, особливо таким формам як: хорові колективи, танцювальні гуртки, гуманітарно-естетичні класи, студії образотворчого мистецтва та ін., що сприяють формуванню естетичних смаків вихованців [там само, с. 128].

За поглядами Н. Мойсеюк естетичний смак, виступає здатністю оцінювати твори мистецтва, прекрасні явища з позицій естетичних знань та ідеалів [67, с. 428]. Крім того, Н. Мойсеюк акцентує увагу на вихованні естетичної культури дітей шкільного віру, компонентом якої, у позакласній виховній роботі, є естетичний смак.

У педагогічних дослідженнях сучасних науковців (О. Ігнатович, Н. Попович) з'явилося визначення «художньо-естетичний смак». Так, воно трактується як формування естетичного смаку, що має передувати формуванню художнього. З огляду на визначення художнього та естетичного смаку ми вважаємо, що естетичне поняття більш всеосяжне та універсальне і містить у собі художнє (музичне, літературне, театральне та інше).

О. Ігнатович наголошує, що естетичний смак є суб'єктивною здатністю особи оцінювати й сприймати естетичні властивості явищ та предметів, розрізняти потворне і прекрасне [44].

За свідченнями Ж. Вартанової, Л. Когана, Є. Яковлєва, естетичний смак є суттєвим компонентом структури життєдіяльності людини [46, с. 213; 122].

Здатність відчувати прекрасне, переживати хвилювання при зустрічі з творами мистецтва складає основу у розумінні смаку науковцем Н. Бучило. Смак визначається як самотутня, оригінальна норма естетичної довершеності, що обумовлює взаємозв'язок явищ дійсності і мистецьких творів [17, с. 36–43., с. 36–43].

В. Омеляненко та А. Кузьмінський опановують естетичний смак в якості витривалого, емоційного та ціннісно-оцінювального ставлення особи до прекрасного, що носить суб'єктивний, вибірковий характер. Тому не існує певних стандартних смаків. Це чуттєва категорія, що передусім пов'язана з індивідуальним сприйняттям та особистісним баченням [50, с. 307].

Ж. Вартанова підтримує думку щодо провідних аспектів тематики формування естетичного смаку. На думку автора, виявлення спроможності індивіда до зорієнтованості на гносіологічні дії, розрізнення і відображення естетичної різноманітності світу складає сутність естетичного смаку [18, с. 7].

Опрацювання праць О. Булова свідчить про те, що смак в них трактується як досить стійка характеристика особистості, у котрій зафіксовано засобом естетичної інформації об'єктивні норми і суб'єктивні уподобання, що виступають особистісним показником для естетичної оцінки [15, с. 96].

Відповідну позицію займають такі науковці як: О. Коробко [47, с. 24], С. Мацюян [63, с. 9], О. Рябініна [89, с. 28].

Естетичний смак тісно взаємодіє з світоглядними та моральними принципами дітей шкільного віку. Цієї думки дотримується О. Булов. У цьому зазначеному контексті формування морально-естетичного ідеалу, світогляду забезпечується взаємозв'язком між уподобаннями, прагненнями вихованців. Відтак, високого естетичного ідеалу не існує без високорозвиненого художнього смаку. Разом з тим уявлення особистості про красу впливають на становлення естетичного смаку [15, с. 175].

М. Киященко та М. Лейзеров трактують естетичне виховання як цілеспрямовану систему виховання особистості, спроможної до сприймання, оцінки прекрасного, з позиції прояву естетичного ідеалу, довершеного в житті і суспільстві, можливості творити та жити «за законами естетичної досконалості й краси». Процес цілеспрямованого впливу засобів мистецтва, що формує у дітей почуття естетичних та художніх смаків, любові до мистецтва, вміння його розуміти, насолоджуватися ним лежить в основі художнього виховання [119, с. 15-16]. Керуючою основою всієї структури розвинутої естетичної свідомості дослідники розглядають естетичний смак [там само, с. 119].

Наголосимо, що мистецтво є і засобом пізнання, і засобом виховання. Крім того, воно виступає як один із способів задоволення естетичних потреб людини та як засіб спілкування.

Засоби музичної виразності створюють глибоко вражаючу, емоційно насичену звукову мову. Для того, щоб усвідомити музику, щоб наблизитись до розуміння складних її створень, необхідно мати уявлення про складові елементи, про «звукову природу», котра створює складну і дивовижну тканину музичних творів.

У зазначеному контексті, головний показник естетичної вихованості особистості – самостійні творчі особистісні дії, їх гуманістичний характер, благопристойний тип поведінки, манери і зовнішній облік, які корелюють з розвиненим смаком.

А. Ахметов [6, с. 7] та О. Маленицька [61, с. 36] тлумачать поняття «естетичний смак» як естетичну норму, що проявляється в справжній діяльності й особистій естетичній оцінці. За свідченнями науковців, властивістю особистості є смак, який виявляє себе у здатності щодо оцінювання об'єктів естетичних станів. Відповідне оцінювання здійснюється за допомогою норм естетичного суспільства та можливості естетичної діяльності до орієнтації на прекрасне.

В. Мазепа доводить, що естетичний смак є ланкою, котра з'єднує природу, людину та соціальний світ. Автор підтримує позицію, що з одного

боку, естетичний смак стає здатністю людини висловлювати міркування щодо предметних естетичних переваг, а з іншого боку – рефлексією, емоцією, переживанням, за допомогою яких виявляється індивідуальна неповторність, оригінальність особистості та її суб'єктивний стан [58, с. 145].

Нами було встановлено, що естетичний смак є суб'єктивною естетичною позицією людини. Він вибудовується завдяки освоєнню суспільної естетичної свідомості й осмисленню особистих взаємин зі світом. Таку думку поділяють і А. Щербо та Д. Джола [115, с. 21]. Естетичний смак характеризується кількома позиційними тлумаченнями, зокрема: позиція, фундаментом якої є суспільні норми уявлення про прекрасне; суб'єктивна особистісна позиція; властивістю відповідної позиції є виокремленням суб'єктом певних естетичних норм, що пропагують суспільні еталони про прекрасне.

Як синтез емоційних вражень, переживань і суджень, логічного аналізу, свідомого на думку О. Маленицької виступає смак. Смак, в емоційній та інтелектуальній сферах, стає рухом до гармонії, що проявляється через узагальнення досвіду особистісних почуттів, естетичних переживань та естетичних контактів. На основі сприймання та емоційно-усвідомленої реакції, естетичний смак виражається у змозі індивіда до оцінювання естетичних предметів та явищ відповідно до естетичних потреб людини. Наукиня зазначає, що естетичний смак не зводиться до спроможності естетичної оцінки, оскільки на самій оцінці не зупиняється, а завершується запереченням або присвоєнням культурної естетичної цінності [61, с. 42].

Як внутрішній психічний «екран» об'єктивних естетичних відносин, які об'єднують волю, думку, особистісні емоції в складне утворення, де останні виражають єдність конкретного переживання смак розглядає К. Горанов. Відповідно до позицій автора, інтимно особистісний і одночасно чітко визначений, естетичний смак є об'єктивним соціальним, економічним, класовим, професійним та освітнім [29, с. 19].

Як результат, автор характеризує означену проблему як особливий показник інтелектуального та чуттєвого стану людини щодо естетичного

сприйняття. Естетичний смак відзначається суб'єктивним та об'єктивним показником рівня сформованості духовної людської культури.

Т. Домбровська звертається до емоційно-інтелектуального характеру естетичного смаку. Така актуальність зумовлена його положенням в структурі естетичної свідомості, місцем естетичного смаку між соціально-психологічним та ідеологічно-теоретичним рівнями [38, с. 20].

Отже відзначимо, що естетичний смак характеризується соціально-ідеологічною природою людства та змінюється під його впливом.

О. Хом'як турує, що складний комплекс проявів особистості та естетичних властивостей являє собою естетичний смак. Останній відзначається тонким і складним вмінням відчувати, бачити, розуміти по-справжньому прекрасне й правильно надавати йому оцінку. Естетичний смак виявляється в процесі творчої діяльності людини, а не тільки у вибірково-оціночному, ціннісному ставленні до естетичних об'єктів [110].

Так, естетичний смак підлітків є здатністю оцінювати та розуміти прекрасне, що забезпечує регуляцію взаємин з предметним, природним, художнім та соціальним середовищем. Відмінні тлумачення естетичного смаку мало чим різняться один від одного і в основі мають раціональну, оцінну і одночасно чуттєву природу смаку.

Відтак, у дослідженнях сучасних науковців знаходимо декілька рівнів естетичного смаку, зокрема:

- мистецтвознавчо-фаховий, що характеризує майстрів у галузі мистецтва та літератури;
- другий рівень – смаки звичайних людей із достатньою освітою та загальною культурою, які на рівні спостерігачів розуміють мистецтво;
- смаки людей, які вважаються різного роду побутовими, стихійно сформованими та на духовно-практичному рівні усвідомленими, що не мають освіти у сфері мистецтвознавства та культури.

Смак вважається складним психічним утворенням, що характеризується комплексною природою. Смак «вписується» у загальну структуру особистості,

її моральні погляди, переконання, вчинки тощо. Сформовані естетичні смаки відбиваються на всіх сторонах життя громадян: рівень професійної майстерності та формування здібностей, вибір професії, життєвого шляху і т. д. Поняття смак обіймає велику кількість процесів, які відображають як особисті, так і загальні якості та властивості об'єкта пізнання. Відповідним поняттям визначається смак до мистецтва, навчання, художньо-мистецької діяльності, наукової роботи, спорту, смак до читання тощо. Естетичний смак є складним психічним утворенням, яке характеризується стійким спрямуванням уваги. Крім того, йому притаманні розумова і емоційна активність, мотивована діяльність тощо [74].

Наступним поняттям нашого дисертаційного дослідження є поняття «музичний смак». Проте, висвітлюючи дефініцію «музичний смак», принагідно підкреслити, що ми розглядаємо його як одну зі складових естетичної свідомості, яка характеризує різні напрями, зокрема і в сфері музичного мистецтва, а не тільки як різновид художньо-естетичного смаку, відзначаючи подібність даних понять зі сферою мистецтва [53].

Нині, у галузі мистецької педагогіки науковці виокремлюють музичний смак як один із провідних елементів естетичної свідомості особистості. Так, музичний смак, перебуваючи в структурі естетичної свідомості, нерозривно пов'язаний із потребами, цінностями, діяльністю, сприйняттям тощо.

Володіти розвиненою музичною свідомістю змушує особистість до здійснення окремих дій в сфері внутрішньо-слухових уявлень, а саме: відчувати звучання музики, чути окреме. Про це вказував Г. Ципін. Автор наполягав, що почуття, які виникають під час сприйняття чи виконання музичного твору стають ознакою формування музичного смаку [111, с. 384].

Під музичним смаком Ю. Алієв називає здатність насолоджуватися величчю музики, вміти оцінювати зразки музичного мистецтва, переживати її зміст, вибирати, відкидати потворне та віддавати перевагу найціннішому [1]. До того ж, формування музичного смаку передбачає врахування не тільки музично-навчальних вимог, а й здійснення художньо-виконавських завдань.

У дослідженнях, в яких вивчається музичний смак, доводиться, що, як певна категорія смак створювався під впливом музикантів. Так, зміст творів музичного мистецтва, завдяки музично-виконавській діяльності, залежить від музично-естетичних уподобань різних соціальних груп, які в різні історичні епохи мали здатність до змін [77].

У науковому доробку Р. Тельчарової смак розглядається як широка комплексна здатність, що має змогу інтегрувати зміст, форму, емоції, почуття, інтереси, потреби, переваги тощо. Ця робота є однією із найбільш повних праць, що розкриває проблему досліджуваного феномену.

В якості індивідуальних рис людини О. Тарасенко розглядає феномен музичного смаку [40]. Як особливе почуття прекрасного в музиці, відчуття її внутрішньої гармонії, міри досконалості форми і змісту музичний смак визначає О. Заборський. В якості здатності насолоджуватися художніми музичними цінностями А. Катінене розглядала музичний смак. На її думку, показником розвиненості музичного смаку є вибір твору музичного мистецтва і глибини його сприйняття [65].

Наукиня досліджує в трьох аспектах прояв музичного смаку, зокрема онтологічному, гносеологічному і соціально-практичному. Так, естетичний зміст засобів виразності музичного твору, красу властивостей і якостей музики, естетичні особливості смаку музичного виявляє онтологічний аспект. За Р. Тельчаровою, якомога більш розвинений музичний смак, надає смаковому судженню слухачу зафіксувати естетичні якості музичного твору. В зазначеному дослідженні гносеологічний та соціально-практичний аспекти музичного смаку розглядаються з точки зору процесів пізнання музичного мистецтва, його закономірностей, умов і охоплюють діяльнісні та творчі аспекти означеної категорії. Так, за свідченнями автора, найбільш всеосяжним елементом музичної свідомості, що виражає його соціальний зміст, є смак [103].

Природні, основні форми художньої, естетичної та музичної свідомості розкриває Р. Тельчарова. Дослідниця виокремлює поняття «естетичний смак», «художній смак» і «музичний смак», одночасно вирізняючи діалектику

особливого, одиничного й загального та відображає в усіх його видах. Отже, за з Р. Тельчаровою, у структурі художньо-музичної свідомості художній і музичний смак функціонують аналогічно естетичному смаку.

На думку дослідниці, чітку межу неможливо провести між видами смаків. Як і сама суть художнього й естетичного виховання, вони постійно перетинаються. Удосконалення естетичного смаку активно сприяє розвитку смаку художнього.

У своєму дослідженні Р. Тельчарова, опираючись на цілісний характер змісту музичного смаку, пропонує типологію смаків, в якій виокремлює:

- однорідний смак, що ґрунтується на ідейних та художніх творах;
- смак мас, який в основному орієнтований на естрадну розважальну музику;

- особливий смак, що передає людські пристрасті до музичного мистецтва, зокрема з метою насолоди [102].

У ході дисертаційного дослідження на особливу увагу заслуговує типологічна структура слухацьких груп, яку було розроблено радянським музичним критиком та музикознавцем О. Сохором. Він навмисно розмежував характеристики різного роду і отримав кілька самостійних класифікацій. При цьому О. Сохор уникнув змішування різних ознак, що призводять до непослідовності класифікації. Основою такої типології стали 3 групи ознак: загальномузичні характеристики (ставлення до музики в цілому), якості музичного сприйняття та позамузичні характеристики слухача.

Встановлено, що до позамузичних характеристик О. Сохор відносить: соціально-психологічні, соціально-демографічні (національність, стать, вік, освіту, рід занять, походження, місце проживання тощо), індивідуально-психологічні. Музичні здібності й рівень розвитку, цілі й мотиви звернення людини до музики, ступінь активності музичної діяльності, яка не належить до акту сприйняття, знання музики, жанрові орієнтації й стильові уподобання включають загальномузичні характеристики. Виходячи з того, що музика має велику силу впливу, одним із найважливіших моментів є те, що музичне

мистецтво впливає, безпосередньо, на почуття, а потім вже через них – на мислення. Викликаючи певні почуття, і разом з тим, певні думки, музика виховує певні смаки, устремління. Якості музичного сприйняття становлять здатність до зосередженого чи розсіяного слухання, ступіню повноти, цілісності та адекватності охоплення і розуміння музичного мистецтва. Отже, за позиціями науковця, глибина переживання й засвоєння, можливість до розрізнення об'єктивної оцінки справжніх художніх цінностей складають основу музичного сприйняття [96, с. 161].

Цей факт став одним із провідних у розробці означеної проблеми. У всій музичній сфері О. Сохор класифікує слухачів за такою типологією, зокрема: високорозвинений – експерт, знавець, розумний; середньорозвинений – любитель, дилетант; низькорозвинений – профан.

У своїх працях науковець-музикознавець надає характеристику кожному з типів слухачів. Так, до зосередженого сприйняття здатний високорозвинений слухач, який охоплює та розуміє музичний твір цілісно, багатшарово й адекватно. Він спроможний під час переживання музики досягти катарсису, розрізняє та гідно оцінює художню цінність в музичному мистецтві. Не завжди сприймає музику зосереджено середньорозвинений слухач. Він охоплює та розуміє фрагментарні твори, які неповні й лише частково адекватні. За О. Сохором середньорозвинений слухач не йде далі емоційного резонансу, що компенсують емоції або естетичну насолоду, в музиці він оцінює традиційне. Розсіяним сприйняттям, нерозумінням музики, поверхневими і позахудожніми емоціями характеризується низькорозвинений слухач [там само, с. 164]. Крім того, О. Сохор зазначає, що кожне із запропонованих визначень характерне тільки для окремої жанрової сфери. Дослідник доводить, що особа, обізнана в сфері серйозної музики зовсім не обов'язково може володіти знаннями з легкої музики або фольклору. Навпаки, знавець фольклору часто буває профаном в інших жанрових сферах. І навпаки, знавець серйозного може виявитися профаном чи дилетантом [96, с. 165].

Відтак, резюмуючи вищезазначене, можна констатувати, що сприйняття мистецтва це особистісний процес, який відбувається в глибині свідомості людини. Цей процес залежить від життєвого досвіду і культурної підготовки індивіда, від його настрою, психологічного стану.

Отже, О. Сохор шляхом сполучень отримав 27 типів. Натомість з них він виокремлює 5 головних груп, зокрема: серйозний слухач з відповідною кваліфікацією; культурний дилетант; малокультурний дилетант; прихильник легкої музики; «фольклорний слухач» [96].

Вивчаючи виховний потенціал музично-естетичного смаку вихованців культосвітніх училищ Л. Волобуєва, виділяє 5 смаків, а саме: не цікавляться музикою; віддають перевагу тільки серйозній музиці; звертаються тільки до легкої музики, цікавляться народною музикою; учні, які віддають перевагу іншим музичним сферам [26, с. 10].

Усі різновиди Л. Волобуєва наділяє окремими рівнями, які маючи власний індикатор і не ідентичні з аналогічними рівнями інших типів. Так, у межах 2-го типу високий рівень не дорівнює високому рівню в рамках 3-го або 4-го типів. Це зумовлено неоднаковою значимістю самих типів [26]. Відповідно, кожен різновид характеризується певними власними рівнями.

З метою оцінки музично-естетичного смаку учнів Л. Волобуєва розробила систему критеріїв. Система мала дві групи, які взаємно доповнюють одна одну. Характер відповідей учнів (правильність, розгорнення, аргументованість) передбачала перша група. Вона відповідала на питання щодо аналізу й оцінки музичного твору. Якісні характеристики виконання, визначені за допомогою методу рейтингу (щирість, зібраність, артистичність, ритмічна організованість та інші) містила друга група. За позицією автора, запропонована система критеріїв, свідчить про те, що саме розуміє та відчуває учень. Крім того, дослідниця звертає увагу на зміст і форму музичного твору здатність учня висловлювати власне ставлення до нього [26, с. 9].

Подана Л. Волобуєвою типологія смаків побудована з урахуванням інтересів учнів. В її основі лежить ідея про інтерес щодо високохудожньої

музики, яка є безумовним показником високого рівня смакового розвитку. Натомість, захоплення молодим поколінням «легкою» музикою засвідчує недоліки смакового розвитку. Так, музично-естетичний смак учнів, які віддають перевагу серйозній музиці, досконаліший за смак учнів, які люблять тільки легку музику [26, с. 10].

На нашу думку, такий підхід в питаннях смаку є доцільним та правомірним. Проте, окремі зразки «легкої» музики виступають «витворами мистецтва» всередині власної музичної субкультури [124].

Ф. Макоєв, опираючись на дослідження О. Сохора і В. Цуккермана, розробив типологію музично-естетичних смаків, яка дотична до типологізації Л. Волобуєвої. В якості провідної ознаки смаку автор бере «індивідуальність переваги». За допомогою анкетного опитування Ф. Макоєв опирається на загальновизнані критерії змісту й форми. Дослідник виділяє такі види музичних смаків, як: учні, в яких не виражений інтерес до музичного мистецтва, його жанрів; учні, які віддають перевагу серйозним музичним творам; учні, які полюбляють тільки шедеври легкої музики; учні, які віддають перевагу народній музиці; учні, які цікавляться різними музичними творами, окремими музичними сферами, видами й жанрами [60].

Слід зазначити, що художнє сприйняття багатопланове і складається із: безпосереднього емоційного переживання, осягнення логіки розвитку авторської думки, багатства і різноманітності художніх асоціацій. Моментом художнього сприйняття є перенесення слухачем музичних образів на власну життєву ситуацію, ідентифікація героя зі своїм «я».

Водночас, у своїй дисертаційній праці О. Буракова актуалізує поняття типологія музичних смаків молодших школярів і тлумачить його як комплекс позамузичних і музичних характеристик слухача. Вони включають в себе окремі властивості, зокрема:

- всебічний особистісний розвиток (поведінкова культура, світогляд, рівень вихованості, рівень уваги, соціально-психологічні ознаки, рівень готовності до когнітивних проявів);

- індивідуальні особливості (темперамент кожної індивідуальності учня);
- музичні ознаки (мотивація до музичної діяльності та до її напрямів, вроджені музичні задатки) [14].

Науковець виокремлює рівні сформованості музичного смаку та виокремлює такі критерії:

- ступінь проникнення в суть та емоційний лад твору музичного мистецтва;
- міра обґрунтованості думки та вираженості власного відношення до музичних творів;
- стан висловлювання щодо виразних засобів, точність застосування необхідної термінології щодо музичного мистецтва;
- спроможність самостійної роботи в пошуку відповідного твору музичного мистецтва;
- komponування власної інтерпретації головної ідеї твору музичного мистецтва відповідно до його жанрово-стильових особливостей.

Так, у процесі порівняння результатів О. Буракова виокремлює такі типи музичних смаків, а саме: учні, що сприймають музику як звуковий фон; учні, котрим подобається легка музика; учні, яким подобається серйозна музика; учні, які віддають перевагу фольклору; учні, що об'єднують різні музичні напрями. У накових дослідженнях О. Буракова виділяє три рівні сформованості музичних смаків: активний, стабільний, а також пасивний.

Досліджуючи психолого-педагогічні основи діяльності вчителя щодо виховання естетичного смаку, М. Кудрявцева пропонує критеріальну систему оцінки смаку. Вона розглядає її крізь призму структурно-змістового наповнення естетичного смаку, що являє собою сукупність критеріїв здорового та розвиненого смаку, розглянутих із педагогічної, психологічної та соціальної точок зору.

У зазначеній площині музично-естетична діяльність вбирає в себе абстрактне і конкретне мислення та забезпечує їх специфічний взаємозв'язок.

На думку автора, визначення таких характеристик естетичного смаку як високий – низький, тонкий – грубий та інших не є доцільним, зважаючи на той факт, що це «зайві суб'єктивно-оцінні опозиції». В кожному окремому випадку вони можуть бути віднесені до однієї з двох головних опозицій (зокрема, тонкий, як правило, розвинений смак та низький – поганий смак) [49, с. 38].

Отже М. Кудрявцева виділяє критерії оцінки здорового (поганого) та розвиненого (нерозвиненого) смаку. За М. Кудрявцевою, до критеріїв оцінки здорового (поганого) смаку належать: психологічний (спроможність відчувати зв'язок етичного з естетичним у мистецтві та житті, тобто естетична сприйнятливність); соціальний (наявність уявлення про багатоаспектність естетичних проявів у житті); педагогічний (відповідність смакових оцінок власним уявленням про прекрасне в житті й у мистецтві, здатність до обґрунтованого смакового відбору).

Двохедність естетичної діяльності обумовлена тим, що мистецтво віддзеркалює не тільки зовнішню сторону явищ, що сприймають слухачі, глядачі, але, головним чином, показує сутність речей, які знаходяться поза чуттєвим пізнанням.

На думку М. Кудрявцевої, критеріями оцінки розвиненого (нерозвиненого) смаку є: педагогічний: естетична освіченість, знання у галузі критеріїв об'єктивної естетичної цінності; психологічний: наявність естетичних потреб; соціальний: систематична активна перевага естетичних цінностей в мистецтві та житті [49].

У дисертаційному дослідженні Е. Демченко розглядає структуру в єдності з критеріями смаку. Науковець відзначає, що критерії показують особливості прояву смаку. Автор наводить власну структуру смаку:

- інтелектуально-емоційне сприйняття, оцінка цілісності засобів мистецького твору та їх емоційне переживання;
- інтелектуально-емоційна можливість оцінки й сприйняття змісту та форми прекрасного, його емоційного переживання;

- спроможність сприймати прекрасне, його виразні особливості передавати й творити його в усіх формах прояву (в природі, житті (діяльності, відносинах), мистецтві тощо) [36].

Структурні елементи, що наведені вище, відзначаються взаємопов'язаністю та взаємообумовленістю. Ними зумовлюються оціночні критерії художнього смаку. Принагідно зазначити, що смак пов'язаний з усіма процесами формування структури особистості. Тому, мірилом художньої культури людини служить смак, який відображає рівень індивідуального розвитку особистості. Художній смак забезпечує розкриття ідей, духовно-моральних сторін особистості, а не тільки естетичних начал. Вони проявляються в підходах до оцінки мистецьких творів і засобах їх художнього осмислення [104].

Отже, теоретико-практичні реалії сучасності розкривають поняття «музичний смак» як різновид смаку художнього й розуміють його як здатність оцінювати прекрасне в музичному мистецтві. Систематизація та узагальнення опрацьованого матеріалу надає змогу виокремити компоненти музичного смаку, а саме:

- інтелектуальний, який розкриває систематичне розширення кругозору щодо музичного мистецтва, а також пізнавальну активність, що виявляється в набутих знаннях;
- рефлексивно-емоційний, котрий передбачає емоційну чуйність та осмислення музичного мистецтва;
- оцінний, що характеризує вибіркове ставлення до різних явищ музики, потребу людини в спілкуванні з різними музичними жанрами, стилями, що мають високу художню цінність.

Таким чином, на основі опрацювання доробку вчених дає можливість узагальнення:

- важливою частиною естетичного смаку є музичний смак, який визначається як здатність особи сприймати й відрізнити прекрасне від потворного, оригінальне від псевдооригінального в реальному житті та

мистецтві. Неабияка роль належить і художньому смаку, який проявляється в оцінці мистецьких творів;

- музичний смак характеризується системою музично-естетичних поглядів, уподобань, оціночних суджень у галузі музичного мистецтва. Він включає поєднання раціонального й емоційного естетичного почуття;

- музичний смак охоплює інтелектуальну, рефлексивно-емоційну, оціночну сторони мистецької діяльності.

Відтак, основним поняттям нашої роботи є музично-естетичний смак, який ми розуміємо як одну із норм естетичної досконалості, що обумовлює вибірковість особи в процесі ставлення до дійсності та явищ мистецтва. У контексті багатоаспектного тлумачення означеного феномена подається поняття смак, естетичний смак, музичний смак, музично-естетичний смак. Музично-естетичний смак як наслідок, діалектичного зв'язку емоційного переживання та розуміння музично-естетичних цінностей, характеризується рівнем інтересу, зацікавленості, культурності суб'єкта, його здатності до оцінки явищ музичного мистецтва. Музично-естетичний смак доцільно трактувати як духовну здатність особистості до винайдення цінностей музичного мистецтва, що простежується в індивідуальній оцінці естетичних явищ в сфері музики, обумовленої поєднанням суб'єктивної їх оцінки із суспільною.

Результатом цілісного аналізу даної категорії стала змога виокремити її складові: музично-естетичне сприймання, яке зумовлене рівнем музичної та естетичної інформованості людини; музична обізнаність, яка розкривається у спробі розуміти музичні образи, форму і зміст музичного твору та орієнтації у жанрах і видах музичного мистецтва; присутність інтересу щодо музично-естетичної діяльності, зорієнтованість на цінності музичної культури, а також стійкість та широта музичних інтересів; художня комунікація, рівень розвитку котрої засвідчує можливість об'єктивної оцінки музичних творів, аналітичного самостійного судження згідно особистісних уподобань.

Формування музично-естетичного смаку неможливе без музичної художньо-творчої діяльності. За її допомоги особистість реалізовує потреби

естетичного спрямування, має можливість отримати насолоду від власної творчості, що безпосередньо впливає на її загальну культуру. Отримання насолоди від творчих проявів пов'язано з гедоністичною функцією мистецтва, коли особистість переживає естетичну насолоду під час спілкування з творами мистецтва. Відзначимо, що смак вважається основою цієї діяльності. Усвідомлення цього актуалізує потребу дієвого використання художньо-творчої діяльності як важливого засобу збагачення інформації та форми організованого впливу на формування музично-естетичних смаків вихованців, що надає можливість комплексно вирішувати завдання художньо-пізнавального, регулятивного, діалогічного, ціннісного, креативного та соціокультурного характеру.

У художньо-творчій діяльності відбувається відбиття й водночас формування духовних потреб особистості, які також зумовлюються рівнем розвитку її музично-естетичних смаків. Активна участь особистості в художньо-творчій діяльності (інструментальний оркестр (ансамбль), хоровий колектив, драматичний гурток, вокально-танцювальна група, команда КВК тощо) поступово призводить не тільки до реалізації її творчого потенціалу але й якісної зміни світогляду, поведінки та переконань, трансформації на суб'єкт естетичної діяльності [99].

Отже, музично-естетичне навчання з'ясовує просвітницько-евристичні завдання духовного збагачення новими знаннями і досвідом, формує світогляд у напрямі удосконалення почуттів, смаків людини, його життєдіяльності, забезпечує ціннісно-орієнтаційний ефект під час надання особистості можливості оцінювати явища дійсності й мистецтва, вибудування системи цінностей і визначення напрямку діяльності в залежності від цих цінностей, розвитку креативності, що розширює потребу і здатність до творчого сприйняття світу та мистецтва, до творчого характеру діяльності.

Таким чином, аналіз наукової літератури засвідчує, під розвитком музично-естетичного смаку учнів-підлітків у процесі співу розуміється активізація самостійного визначення підлітками художніх переваг у

співацькому навчальному матеріалі, формування власної естетичної позиції щодо питань художньої оцінки, а також здатність переробляти й глибоко засвоювати музичну інформацію, правильно визначати справжні цінності музичного мистецтва, самостійно аналізувати й адекватно оцінювати їх.

1.3. Специфіка розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання

Для реалізації музично-естетичного смаку необхідна певна підготовка, що надає можливість розуміти розмаїття музичних творів, оцінювати їх, відбирати власний художній фонд на основі кращих взірців музичного мистецтва. Спроможність особи повноцінно сприймати і оцінювати мистецькі твори, зокрема й музичні характеризується як естетичний смак, котрий формується під безпосереднім впливом музичного мистецтва. Музичний смак залежить від індивідуальних особливостей людини та здатності сприймати окремі цінності художнього мистецтва, які несе із собою музика. У зазначеному процесі емоційно-образне осягнення естетичного змісту музичних творів має важливе значення.

Естетичний смак належить до суспільної, соціальної сфери. Відзначаючись глибоко індивідуальним характером, естетичний смак не є вродженою якістю особистості. Його не слід ототожнювати з психофізіологічними інстинктами. Виходячи з того, що естетичний смак є здатністю людини до сприймання прекрасного, доцільно підкреслити, що означений феномен формується в процесі освіти та виховання особистості. Музично-естетичний розвиток підростаючого покоління починається в дитячому садочку або позашкільних освітніх установах. У відповідних закладах закладається фундамент гуманістичного й цілісного виховання, систематичної освіти, естетичного ставлення до самого себе та навколишнього середовища [54].

У своєму дослідженні ми виходили з того, що систематична і цілеспрямована робота щодо розвитку музично-естетичного смаку необхідна з кожною людиною, незалежно від її віку, професії і спрямованості інтересів. Але особливо необхідно це школярам у яких за період навчання, в основному, формується світогляд, етичні та естетичні якості, закладається фундамент музичної культури.

Організований процес сприйняття навчального музичного матеріалу, з урахуванням вікових особливостей вихованців стає однією з найважливіших передумов розвитку естетичного смаку.

Зазначимо, що під віковими особливостями ми розуміємо специфічні властивості індивіда, особливості його психіки, що зазнають змін у процесі становлення вікових стадій розвитку. Вікові особливості створюють особливий комплекс властивостей, включаючи мотиваційні, емоційні, пізнавальні і т. д. індивідуальні характеристики. На відміну від широко варійованих індивідуальних особливостей вікові зміни відображають окремі перетворення. Упорівняно однакових соціально-екологічних умовах вікові перетворення відбуваються в психіці переважної більшості представників даної культури чи субкультури. Вікові особливості не мають абсолютного й незмінного характеру. Вони не проявляються в «чистому вигляді» і не зазнають впливу з боку етнічних, соціально-економічних, культурно-історичних чинників. Враховуючи вищезазначене, доцільно підкреслити, що особлива роль належить віковим особливостям у процесі навчання й виховання.

Загальну концепцію періодизації становлення особистості розробили та узагальнили Л. Виготський, О. Леонт'єв і Д. Ельконін [27; 52; 117].

Кожному віковому періоду як своєрідному та і якісно-специфічному періодові життя людини, відповідає окремий тип провідної діяльності. Такої позиції дотримуються вище згадані науковці. На їхню думку зміну вікових періодів характеризує зміна змісту діяльності, а саме:

- з перших тижнів життя людини й до року безпосереднє емоційне спілкування з дорослими;

- властива дитині від 1 року до 3 років життя предметно-маніпуляторна діяльність. Виникнення в дитини власного дитячого «Я» засвідчує саме цей вік;
- дітям від 3 до 6 років притаманна ігрова діяльність. Під її впливом діти розвивають уяву, фантазію, формують деякі переживання й осмислені в них орієнтації;
- навчальна діяльність формується в дітей вікової групи від 6 до 10 років. Так, у підлітків виникає теоретична свідомість та мислення, розвиваються рефлексія, аналіз, уявне планування, тобто відповідні для їхнього віку здатності, а також мотиви та потреби навчання;
- навчальна, трудова, спортивна, художня та суспільно-організаційна види діяльності характерні для дітей від 10 до 15 років. 5 – 7 класи є найбільш складним об'єктом для виховання художнього смаку. Якщо молодші діти в деякій мірі залучаються до музичного мистецтва в школі, а поза школою не мають ще стійких смаків й інтересів у сфері музики і відгукуються на музичні програми, що їм пропонуються з цікавістю, то учні 5 – 7 класів часто мають власні смаки і традиції, що вже склалися і з котрими виникає певний конфлікт щодо смакових уподобань. У дітей підліткового віку постає бажання брати участь у необхідній суспільству роботі. Крім того, підлітки втілюють, з урахуванням прийнятих норм взаємовідносин, вміння будувати спілкування в різних колективах, рефлексію на особисту поведінку, вміння оцінювати власне «Я»;
- навчально-професійну діяльність виконують старшокласники віком від 15 до 17–18 років. У них розвиваються професійні інтереси, потреби в праці, здатність будувати свої життєві плани, формуються елементи дослідницько-пошукових умінь, ідейно-громадянські та морально-естетичні якості особистості, а також стійка думка [91].

Зазначимо, що для нашого дослідження підлітковий вік має науковий інтерес. Він найбільш синзетивний у розвитку творчої особистості. Підлітковий вік є перехідним етапом онтогенезу між дитинством і юнацтвом, який зумовлений головним змістом та специфікою відповідного етапу життя.

Відповідне трактування надають джерела сучасної психолого-педагогічної літератури.

Усталена класифікація характеризує підлітковий вік як період розвитку індивіда від 10-12 до 14–15 років [68]. Підлітковий вік, на відміну від дитинства, характеризується якісними зрушеннями, які відбуваються в психологічному, анатомо-фізіологічному та соціальному розвитку людини. Анатомо-фізіологічні зміни в організмі учнів молодшого шкільного віку стали природною основою, передумовою для породження нових психологічних утворень, потенційно типовим орієнтиром досягнень, можливих на цьому етапі життя [87].

Наголосимо, що в підлітковому віці особистість школяра набуває кардинальних змін. Вони виявляються на психічному, фізіологічному та розумовому рівнях і набувають особливого значення у становленні особистості підлітків. Детально означені особливості розглянуто у накових працях Л. Долинської, Р. Нємова, О. Скрипченка та ін. Підлітковий вік є одним із найважливіших етапів у житті людини. Вчені підкреслюють, що саме в підлітковому віці відбувається становлення особистості [68; 87; 90].

У психолого-педагогічній літературі підлітковий вік характеризується як «складний», «переломний». Встановлено і науковцями, і практиками під час спостережень, що швидкий фізичний розвиток сприяє виникненню різних «дисфункцій». Загальне зростання організму (збільшення довжини тулуба, рук, ніг) відбувається більш інтенсивно, ніж розвиток серця, кровоносної системи. Як наслідок цього – мозок часто не отримує потрібного наповнення – виникає швидка втома, різко змінюється настрій (від перезбудження до в'ялого). За таких обставин, підвищена втомлюваність вимагає особливого, щоденного режиму в усіх видах діяльності підлітка, зокрема й музичних занять. Учні-підлітки виявляють підвищену чутливість до того, як себе з ними поведуть дорослі (батьки, вчителі). Вони прагнуть бути дорослими, самостійними і досить боляче реагують, якщо до них відносяться як до дітей. Кожен підліток намагається, щоб в ньому вбачали особистість. Це устремління до

самоствердження часто проявляється в потворних формах. Означені психологічні особливості підлітків створюють конфліктні ситуації в класі, якщо вчитель не враховує причин їх виникнення і не знаходить правильного підходу до своїх вихованців.

Саме у підлітковому віці діти називають себе доросли людьми та переосмислюють ціннісну систему. Структурним центром особистості підлітка, якістю, у якій виражається нова позиція життя у ставленні до себе, людей та світу загалом є поява відчуття дорослості як специфічного новоутворення самосвідомості. Саме воно визначає зміст і спрямованість активності підлітка, його нові бажання, прагнення, переживання. У підлітковому віці відбувається формування поведінки, засобів емоційного реагування, риси характеру тощо. Підлітковий вік є порою досягнень, умінь, стрімкого накопичення знань, становлення «Я», отримання нової позиції в суспільному житті [87].

Надбання психолого-педагогічної науки доводить, що зі зміною провідного типу стосунків та діяльності пов'язані й основні новоутворення особистості дітей підліткового віку. Розв'язання внутрішніх протиріч, які виникають у зв'язку з активною взаємодією підлітка із соціальним середовищем є рушійною силою в означений період. Особливості розвитку соціальної ситуації підлітка характеризується тим, що він становить нову систему спілкування із однолітками та дорослими. Підліток займає серед оточуючих людей нове місце та виконує нові функції [24, с. 104].

Означений період залежить від навколишньої реальності. Саме цей етап життя людини характеризується втратою світосприйняття дітьми. Учні підліткового віку марять про особисті привілеї та статус дорослого. У них з'являється почуття психологічного дискомфорту та тривожності. Означений стан забезпечується різкими фізіологічними змінами, кризовими зіткненнями з сім'єю та самим собою, мріями та ідеалами, почуттями самотності та прагненням якнайшвидше досягти статусу дорослої людини [94].

Д. Фельдштейн характеризує у своїх дослідженнях підлітковий вік як особливу фазу психічного розвитку, перехідного етапу від дитинства до

дорослості, для якого притаманні особливості психічного розвитку та сензитивність, а також тип провідної діяльності, зокрема тієї яка корисна суспільству [106; с. 3-9].

Вплив художньої діяльності на розвиток психічних процесів особистості підлітка в процесі навчання мистецтву, в цілому, необхідно розглядати як вплив одного з видів багатопланової суспільно корисної діяльності учнів даної вікової категорії. Такої думки дотримуються згадані нами вище корифеї-науковці.

Розвиток мовно-логічного, понятійного та абстрактного мислення школярів підліткового віку забезпечують їхню спроможність оперувати поняттями, міркувати про якості та властивості предметів, висловлювати гіпотези, планувати дослідницьку діяльність та засвоювати безмежний інформаційний обсяг. Це відбувається завдяки активному розвитку емоційних, пізнавальних, вольових процесів. У своїй сукупності вони стимулюють психічну діяльність підлітка. Розвиток процесів пізнання підлітків (сприймання, відчуття, мислення, пам'ять, увага тощо) визначаються становленням складних форм аналітичної діяльності та переходом до абстрактного, теоретичного мислення, можливістю формулювати узагальнення та розвивати дедуктивні форми міркування. Низку специфічно підліткових труднощів, що відтворюються як у навчальній, так і в інших сферах життєдіяльності підлітка зумовлюють несформованість певних процесів та утворень [90].

У психолого-педагогічній літературі підкреслюється, що у підлітковому віці розвиток емоційної сфери відзначається окремими особливостями, що полягають у переході від піднесення до байдужості, від перебільшеної рухливості до спокою. Характерними рисами для цього періоду є різкий перепад настрою і переживання, імпульсивність, підвищена збудливість. Спостерігається наявність «комплексу підлітка», що проявляється в демонстрації перепаду настроїв [82]. Спостерігається розвиток як моральних, інтелектуальних, естетичних переживань, що є відносно стійкими, так і узагальнених почуттів. Під час цілеспрямованого й систематичного впливові мистецтва здійснюється перехід від ситуативного переживання краси явищ

природи, літературних та музичних творів, творів живопису до стійких естетичних почуттів [23].

На нашу думку, сучасні школярі мають самостійно орієнтуватися у світі мистецьких цінностей, вміти вибирати та оцінювати справжні твори мистецтва, оригінальні за формою та змістом. Проте оцінити й зрозуміти їх здатен лише той учень, який володіє музично-естетичним смаком, зокрема вмінням переживати, сприймати, оцінювати естетичне значення творів мистецтва і розвивати власні творчі здібності.

Розвиток естетичного смаку дітей підліткового віку є одним із провідних завдань естетичного виховання в школі та позашкільних закладах освіти. Сприймання найкращих музичних мистецьких творів забезпечує духовний розвиток особистості підлітка, виникненню в нього благородних відчуттів, прекрасного, позитивного ідеалу [56].

Музика відіграє особливу роль у розвитку духовних потреб учнів, адже вона живить чуттєво-емоційну сферу особистості, викликає радісні, великодушні почуття. Крім суто естетичної сфери, музичне виховання пов'язане зі сферою моралі. У зв'язку з тенденціями розвитку суспільства актуальність музично-естетичного виховання все більше зростає. Музика відіграє особливу роль як у культурі, так і за її межами. Адже, подальше зростання впливу музики на людську свідомість з боку техніки, науки, абстрактного мислення зумовлює дедалі гострішу потребу в урівноваженні людського розвитку. Такі процеси активізують духовно-емоційну сфери, здатність не лише переживати, а й мислити [55; 121].

Особливого значення для нашого дослідження мають теоретико-методологічні положення Б. Асаф'єва. Автором було узагальнено три головних види музичної діяльності, що можуть використовуватися вчителем музичного мистецтва та сприяють творчому особистісному розвитку вихованців. Це хорове та інструментальне виконавство, сприймання музики, а також імпровізаційна діяльність. Під час урахування в підлітків музично-естетичних смаків ми базуємося на досвіді урочної та позаурочної системи музичного

навчання, при цьому застосовуємо зазначені різновиди вокально-хорової навчальної, а також позаурочної співацької діяльності, а саме: ансамблевий спів, хорове виконавство, гурткова вокальна робота.

Висвітлюючи в контексті формування музично-естетичних смаків особливості співацької діяльності та враховуючи думку Сі Даофен, доцільно наголосити, що оволодіння фаховими знаннями, фізіологічні особливості голосоутворення в дітей та дорослих, застосування естетичних та ціннісних якостей звуку вокального мистецтва відповідно до вимог співацького навчання сучасного суспільства, розвиток вокального слуху, процес точного голосоутворення і т. д. виступають головними завданнями у фаховій та методичній підготовці вчителя музичного мистецтва до співацької роботи з дітьми шкільного віку [92, с. 7–8].

Вважаємо за необхідне у контексті даної дисертаційної роботи звернутися до характеристики змін в голосовому апараті дітей підліткового віку. Особливості психофізіологічного розвитку учнів особливо наглядно виявляються в сфері вокально-хорової роботи. В цей період починається мутація голосів. Тому від цих аспектів залежить вокально-хорова діяльність. Суть мутації полягає у зростанні гортані як у поперечному спрямуванні, так і в продольному. М'які тканини надставної голосової труби – язик, м'яке піднебіння, також змінюються, що впливає на голосоутворення. Доцільно підкреслити, що основні зміни відбуваються в гортані, яка є найважливішим органом голосоутворення. Слід зазначити, що до мутації гортань дівчаток і хлопчиків мало чим різняться, і їх голоси звучать схоже. Але в період мутації гортань хлопчиків починає швидко рости (гортань хлопчиків часто збільшується у півтора, два рази, а у дівчаток – на одну чверть), збільшуються у довжину голосові зв'язки, що впливає на зниження голосу. Зважаючи на зростання голосового апарату хлопчики не відразу пристосовуються до нових умов. Особливі труднощі викликає спів верхніх звуків (так звані «півники», коли звучання зривається з дитячого на новий чоловічий, і навпаки). Під час інтенсивного протікання мутації в гортані можна відзначити почервоніння

голосових складок, збільшення країв, що викликається підсиленням кровозабезпеченням цього органу. Зовнішні явища мутації можуть проглядатися в почервонінні горла, в появі сипу, у зменшенні діапазону, головним чином за рахунок верхніх звуків, у зриві голосу. Суб'єктивні відчуття, здебільшого в хлопчиків, простежуються в швидкій втомлюваності, у відчутті незручності під час розмови чи співу [32].

У дівчаток мутація іноді відбувається повільніше, не так помітно. Тому голосовий режим продовжується в тому вигляді, яким був і до мутації. Але це не правильно і часто приводить до негативних результатів. Так, довгі співацькі навантаження (спів у складній текстурі, на великій динаміці, на протязі довгого часу) стають причиною самих різних голосових захворювань (незімкнення зв'язок, вузли, пухлини тощо). Дівчата в період мутації також потребують уважного ставлення до голосу, що змінюється. Особливо це стосується «голосистих» дівчат, котрі виступають солістками, співають у хорі.

Спостереження практики та теоретичні надбання доводять, що нерідко розквіт голосу передує мутації. Питання мутації (від лат. «mutation» – зміна), під якою ми розуміємо зміни голосу в період статевого дозрівання, відображено в працях С. Гладкої, Л. Дмитрієва, П. Естрової, А. Єгорова, О. Комісарова, О. Козій, Д. Локшина, О. Маруфенко, О. Малініної, К. Матвєєвої, Ю. Мережко, Н. Орлової, Т. Овчинникової, М. Осенєвої, Г. Стулової, Г. Струве, Ю. Юцевича тощо.

Опираючись на вищезазначене слід підкреслити, що паралельно з активним ростом усього організму, зміна голосу пов'язана зі швидким ростом гортані. Найбільш проявляється це у хлопчиків, в яких дуже збільшуються в довжину голосові зв'язки. Крім того, надзвичайно швидко росте гортань, повільніше – резонаторні порожнини. Означені явища в роботі органів дихання часто супроводжуються порушенням координації. Натомість, у дівчат зміна голосу є менш помітною. У цьому віці, на відміну від хлопчиків, їхня гортань росте не так стрімко.

У хлопчиків найчастіше сильно змінюється голос. М'язи гортані нерівномірно розвиваються, збільшуються резонаторні порожнини, порушується пропорційність зростання з голосовими зв'язками. Проте в дівчат, без різких змін у збільшенні гортані, змінюється сила й характер голосу, тембр [86].

Головним завданням вчителя є не нашкодити, а навпаки зберегти й максимально розвинути голос підлітка. Тому вчитель має знати та розуміти специфічні особливості формування голосу протягом усього періоду навчання. Підкреслимо, що динамічне протікання періоду мутації залежить від кліматичних умов, загального фізичного розвитку дитячого організму. Неабияке значення належить і фізіологічним особливостям ендокринної та психоневрологічної системи тощо.

Диспропорцією росту голосового апарату характеризується підлітковий вік. Іноді вікові межі зміни апарату голосоутворення визначаються навіть від 10–12 до 16–18 років. Передмутаційний, мутаційний і після мутаційний періоди характеризують мутацію. Розглянемо передмутаційний період детально.

Передмутаційний період (10–12 років) характеризується необхідністю звернення уваги на охорону та гігієну голосового апарату. До речі, правильний вокальний розвиток дитини та успішність проходження складного мутаційно-фізіологічного етапу залежить від означених запобіжних мір. Означений етап характеризується раптовою зміною розмірів гортані та голосових складок. Вокально-хорові заняття під час мутації з урахуванням специфіки даного періоду створюють позитивні умови для охорони та розвитку співацького голосу. Голос хлопчиків на початковому етапі мутації знижується і проявляється у появі нових нижніх тонів та поступовій втраті верхніх тонів діапазону. Зниження діапазону залежить від індивідуальних голосових особливостей. Так, у хлопчиків, які співають у першій-другій октаві, з'являються звуки малої октави. Для даної стадії мутації цей діапазон виступає в якості «проміжного», зокрема між дитячим і чоловічим голосами.

Під час перехідного вікового періоду в дівчаток простежуються аналогічні ознаки мутації. Характерні недоліки у звучанні голосу проявляються менш активно, ніж у хлопчиків. Певна хриплість і нестійкість інтонації стають недоліками. У дівчаток інколи мутація проявляється у дещо хворобливій формі. Спів утруднюється або навіть упродовж окремого проміжку часу стає неможливим. Голос дівчаток у перехідному віці не змінюється так різко, як у хлопчиків. Він зміцнюється, переходить із фальцетного дитячого звучання в грудний регістр та збагачується обертонами, стає сильнішим [120, с. 71].

Перебудова голосового апарату підлітків зумовлена змінами у вокально-хоровій роботі. Безперечно, психофізіологічні особливості підлітків вимагають з боку педагога постійної і тактовної уваги до учнів. Емоційна збуджуваність школярів і стрімкий спад настрою, взагалі, виявляється в нестійкості інтересів. Нерідко підлітковий нігілізм проявляється у відношенні до занять музичним мистецтвом як до «дитячих», непотрібних у їхньому житті. Нажаль, таке відношення до музичних занять існує і в поглядах учителів і батьків. І звичайно, переконати в цьому можливо тільки самим музичним мистецтвом, а не розмовами про нього.

Узагальнюючи вищевикладений матеріал слід зазначити, що стрімке збільшення розмірів гортані та голосових складок (гортань дівчаток збільшується на третину, у хлопчаків у цей період – збільшується на дві третини) характеризує мутаційний період, що проявляється у віці 13–15 років. У цей період голосові складки робляться товстішими, розтягуються, внаслідок чого сильно змінюється тембр голосу та діапазон. Починають звучати в малій октаві голоси хлопчиків, які знижуються на октаву. У звучанні дівчачих голосів відбувається велике насичення, яскраво проявляються темброві якості, збільшується діапазон. На відміну від хлопчиків у них не відбуваються різкі зміни.

У мутаційний період відбір вокально-хорового репертуару слід проводити найбільш ретельно, враховуючи співацький діапазон (важливо враховувати не крайні звуки діапазону, а його «робочу зону»). Не потрібно

зловживати силою звучання, емоційністю виконання. Безумовно, емоційність є важливою в роботі, але вона не повинна бути «зайвою». В таких випадках спостерігається втомлюваність, що приводить до підвищення тиску, головного болю [76].

Особливості віку простежуються не тільки в співі, а й у всій поведінці учнів на уроках музичного мистецтва. Емоційна збудливість – і швидке нівелювання інтересу, устремління до «дорослості» – і відсутність життєвого досвіду. Все це зумовлює значимість застосування еколого-культурологічного принципу єдності емоційного і свідомого, а також принципу опори на життєвий досвід.

Голос у хлопчиків під час гострого періоду мутації, становиться хриплим, іноді схожий на спів молодого півника, а іноді переходить із високого тону на нижній. Не лише під час співу, а й у спілкуванні, у цей період хлопчики стають сором'язливішими. Це зумовлено тим, що звук із їхніх вуст може пролунати як у теситурі чоловічого, так і дитячого голосу. Гострий період у деяких хлопчиків може проходити з ознаками хвороби, що характеризується частковою втратою голосу. Вона супроводжується почервонінням гортані, порушенням дихальних функцій, великою кількістю слизу тощо [73, с. 129].

Після закінчення періоду гострої мутації голоси хлопчиків стають сильнішими, діапазон розширюється до октави й нони, проте важко визначити тембр майбутнього чоловічого голосу. Частіше учні підліткового віку, які пройшли складний мутаційний етап, співають в теситурі чоловічого голосу, для якого характерні обмежений діапазон і звукоутворення.

Найважливішим є післямутаційний період (15–18 років). Саме в цей період вже юнаки, а не хлопчики, вчать співати по-новому. У післямутаційний період спостерігається залишковий слиз і малоактивна робота м'язів гортані, почервоніння гортані та голосових складок не зникають. До 17 років в юнаків явища мутації частково зберігаються, натомість в дівчаток – вони відступають. На цьому етапі діапазон голосу дівчат дещо розширюється. Голос набуває більшої сили звуку, яскраво та виразно проявляється тембр. Для

юнаків характерне обмеження голосового діапазону, сила звуку невелика. Вона яскраво проявляється через темброві якості підростаючих майстрів та володарів баритонів і тенорів. За певного завершення мутації зміцнювання і розвиток голосу триває.

В цьому віці учні не є дорослими, але вже й не діти. У них спостерігаються дитячі, підліткові і дорослі риси, які проявляються по-різному у різних індивідуальностей. Важливо відзначити той момент, що у кожного окремого школяра це співвідношення здійснюється не стабільно, а навпаки, відзначається непередбачуваними змінами. Особливості психофізіологічних рис виявляються у нерівномірному рості різних частин організму, що спричиняє швидку втомлюваність, зміну станів – від бурхливої діяльності до втоми, пасивності [71].

Спостерігаються зриви у поведінці, углуватість рухів, незграбність. Це відбивається і в психіці підлітка – він стає вразливим щодо власних промахів, невдач. Устремління до самостійних проявів він здійснює часто недоцільним чином, через негативну поведінку по відношенню до оточуючих.

Прояви мутації виявляються таким чином, що голоси змінюються майже кожен день. Слід підкреслити, що з появою у багатьох учнів дорослих голосів, деякі зберігають все ж таки дитячі. Головне завдання вчителя у цих обставин полягає в тому, щоб віднайти правильний підхід і до цих, і до інших учнів, створювати благодійні умови для природного співацького розвитку кожного учня. Спостереження практики доводить, що важливим засобом у співацькій діяльності є показ широких виконавських можливостей хору, залучення і дитячих, і дорослих голосів.

Психологічні труднощі юнаки відчувають у післямутаційний період. Адже вони в процесі звикання до нового голосу ще пам'ятають звучання голосу в дитинстві. Юнакам потрібен деякий час, щоб звикнути до власного нового голосу. Адже, повільний ріст гортані не дає змоги швидко перейти від фальцетного співу до грудного. Непомітно зростають резонатори, тому юнаки не мають можливості одразу перебудуватися на резонування більш низького

голосу. Великі теситурні труднощі юнаки відчувають у шкільному хорі, коли з жіночого голосу подається тон. Це можна пояснити труднощами голосоутворення, що характеризується деякою інерцією голосу, звичного голосового звучання, яке часто не має змоги пристосуватися до іншого [98, с. 102].

Отже з метою найбільш успішного формування музично-естетичних смаків учнів слід враховувати специфіку музичного впливу на них. За свідченнями О. Ростовського, діти не підготовлені до розуміння музичної мови, вони не здатні досягнути її образний зміст. Для них притаманна певна вибірковість, коли ігнорується глибоке проникнення у зміст твору, виникає поверхове ставлення до музики. Часто деякі учні байдуже ставляться до тих творів, які здатні надати їм естетичну насолоду, розкрити велич людських навиків та почуттів, захоплюються творами, на виховний ефект яких важко розраховувати. Відзначимо, що вплив музики на особистість зумовлює численні художні враження, які накладаються одне на одне, поступово поглиблюючись, збільшуючись і збагачуючись [88, с. 57].

Нами підтримано положення концепції музичного сприймання, яке було розробленою О. Ростовським. В ньому наголошується, що в сучасних умовах розвитку суспільства виникає питання вражень щодо музичних творів не тільки в плані їх недостатності, скільки надмірної кількості. Тож, особистість слід навчати культурі почуттів із самого дитинства.

Великі можливості у розвитку музично-естетичного смаку підлітків знаходяться у розвитку їхнього сприйняття взагалі і музичного зокрема. Це пояснюється тим, що у даному віці збільшується об'єм уваги, вона стає більш вільною. До того ж, життєвий (зокрема музичний) досвід значно збагачується, розширюється. У цьому контексті цікавим є вислів Є. Назайкінського про те, що будь-який музичний твір сприймається тільки на основі запасу конкретних життєвих, в тому числі, музичних уявлень, умінь, звичок.

Учений-музикант спеціально досліджує залежність сприйняття від знань, уявлень, навичок, уяви. Необхідно враховувати і той факт, що сприйняття

художнього твору передбачає не тільки безпосередню емоційну реакцію суб'єкта сприйняття, але й його устремління усвідомити, осмислити отримані уявлення. У цьому контексті наявність досвіду забезпечує індивідуальний характер сприйняття. За думкою Б. Асаф'єва, слухач не повинен бути «пасивним співглядачем», а має критично оцінювати музичні явища.

Таким чином, специфіка впливу музики на учнів полягає в тому, що вона викликає в дітей деякі естетичні переживання, динамічні, насичені асоціації та образи, організовує відповідну настроєність їхнього духовного світу, спонукає до активної мисленнєвої діяльності. Музичне виховання не є відокремленим процесом, воно пов'язане із загальним та соціальним психічним розвитком дітей та відбувається в контексті становлення особистості людини вцілому [88, с. 60].

Відзначимо, що своєрідність музики полягає в тому, що вона передає життя людини крізь призму людських емоцій, розкриваючи багатоманітну емоційну реакцію особистості на дійсність навколишнього середовища, на ті чи інші події, вчинки та явища, на буття соціуму. Таким чином зазначимо, що музично-естетичне виховання дітей підліткового віку набуває особливого значення тому що, складається певне ставлення до духовних цінностей, світу мистецтва. Емоційно-вольова сфера підлітків характеризується нестійкістю: вони бувають веселими, активними, рвучкими, прагнуть до інтенсивної діяльності, а можуть бути пасивними, млявими, схильними до самоти. Для багатьох підлітків властива підвищена самокритичність в оцінці власної зовнішності, одягу, й разом із тим, відчутна зайва самовпевненість, схильність до критики тощо.

Дослідники підліткового періоду підкреслюють, що тонка чутливість іноді вживається з різючою черствістю, хворобливою сором'язливістю – із розв'язністю, бажанням бути визнаним і оціненим іншими – з показовою незалежністю, боротьбою авторитетів, правилами всезагального прийняття й популяризацією ідеалів – з обожнюванням випадкових кумирів.

Підтримує таку позицію і В. Ковальов у своєму підручнику з дитячої психіатрії. Автор доводить, що подібна суперечливість особистісних проявів є свідченням про відсутність стабільності особистості, про несформованість взаємозв'язку між її незалежними компонентами. За В. Ковальовим подана характеристика стосується першої фази підліткового віку, яку він називає негативною (12–14 років). У цій стадії підліткам властиві вище окреслені характерологічні реакції, зокрема реакція пасивного й активного протесту [49].

Другою фазою підліткового віку є позитивна фаза (15–16 років), котра різниться плавною гармонізацією особистості підлітка. Це проявляється в згладжуванні імпульсивності, поступовому врівноважуванню емоційно-вольової сфери, зменшенню суперечливості й контрастності емоційно-вольових реакцій.

Узагальнюючи всі форми складної поведінки підлітків, доцільно зробити висновок, що більшість із них характеризують такі ознаки як: психомоторна чи рухова перезбудженість; підвищена збудливість емоцій (здатність до вибухів конфліктності, агресії); слабкість і егоїстичність навичок, що необхідні для життя в колективі; знижена працездатність, а в окремих випадках негативне ставлення до будь-якого систематичного навчання та праці. Переважна більшість учнів не вміє організувати ні вільний час, ні навчання. Вони не можуть обрати собі заняття до смаку й послідовно домагатися позитивних результатів.

Підліток постійно перебуває в процесі пошуку власної особистості, він намагається знайти образ, який би йому відповідав. Йому погано «у власній шкірі», він намагається бути «таким, як...»: наслідує героїв кінофільмів, телеведучих, популярних спортсменів тощо. Під час цього періоду не варто дивуватися, що підліток годинами сидить перед дзеркалом, тричі на день може змінювати зачіску або відстоює свої права носити дивний, на думку дорослих, одяг. Все це засвідчує про постійний пошук. Підліток стає дуже чутливим і не терпить глузувань. Він ідентифікує себе з обраними ним персонажами й переймає в них зовнішній вигляд тощо.

Доцільно зауважити, як інтегральний показник естетичної свідомості музично-естетичний смак характеризує особистість підлітка в цілому. Тут відбувається вираження його індивідуального типу та реакції на все, що його оточує. Це здатність відчувати, розуміти, сприймати, здійснювати оцінку та творчо ставитися до явищ дійсності та мистецьких творів. Опрацювання наукової літератури свідчить про те, що створення музично-естетичного смаку особистості має певні суб'єктивні й об'єктивні закономірності: на розвиток смаку безпосередньо впливає певне соціальне та історичне середовище, він зумовлений специфічним психічним та фізіологічним розвитком особистості як біологічної істоти, залежить від культурного розвитку людини [50].

Зважаючи на вищевикладений матеріал, музично-естетичний смак пов'язаний із природньою обдарованістю, художнім та життєвим досвідом, вихованням, освітою, які отримує особистість в ході соціального та культурного становлення. Зазначимо, що механізмом розвитку музично-естетичних смаків є потреби, ідеали, інтереси, які корегують художньо-естетичну спрямованість особистості.

Таким чином, музично-естетичний смак учнів доцільно розглядати з позицій: домінантної мотивації діяльності; системи потреб, знань, інтересів, поглядів, ідеалів, переконань, які стають індивідуальними поведінковими мотивами; ціннісних орієнтацій та суб'єктивних ставлень [37, с. 49–52.].

Отже, слід зробити висновок, що школярі підліткового віку по-різному підготовлені до взаємозв'язку з мистецтвом музики. Стан їхнього музично-естетичного розвитку засвідчує, що значна частина підлітків не має достатнього досвіду в освоєнні та пізнанні музичного мистецтва, відчутті у створенні продуктивного діалогу, що виражається у практиці музично-виконавського виконання. Звідси виникає потреба у вивченні та аналізі факторів, які впливають на досягнення потрібних результатів під час музичного навчання підлітків у процесі співу.

Так, у процесі співацького навчання, серед значимих завдань формування музично-естетичного смаку підлітків слід назвати:

- створення фундаменту музично-естетичної культури дітей підліткового віку;
- розширення музично-естетичного досвіду підлітків;
- оволодіння школярами підліткового віку необхідними способами та вміннями естетичного освоєння музичних творів;
- розвиток естетичних здібностей підлітків у процесі співацького навчання.

Здійснене науково-теоретичне дослідження дозволило зробити висновок про те, що формування музично-естетичних смаків підлітків має здійснюватися як єдиний органічний процес творчого розвитку особистості школяра. Виховання у особи естетичного ставлення до мистецтва, зокрема музичного, відбувається в процесі опанування музично-естетичних знань та вмінь.

Висновки до розділу I

Здійснений аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми засвідчив, що більшість науковців приділяють увагу питанню формування музично-естетичних смаків підлітків, адже кризова соціально-культурна ситуація та відсутність цілеспрямованої роботи не сприяють формуванню високих музично-естетичних смаків, спричинюють загальний низький рівень естетичної культури учнівської молоді.

Доведено, що значний вклад у розвиток національної культури внесли вітчизняні та зарубіжні діячі культури, освіти, мистецтва й науки минулого (Г. Аллен, В. Антонович, Ш. Баттьо, Г. Ващенко, Ф. Вольтер, К. А. Гельвецій, М. Грушевський, М. Драгоманов, П. Житецький, Т. Зінківський, І. Кант, Дж. Локк, Ш. Монтеск'є, В. Науменко, І. Огієнко, Ж.-Ж. Руссо, С. Русова, Г. Сковорода, К. Ушинський, І. Франко, Г. Шевченко, А. Шефтсбері, Я. Чепіга, Д. Юм та ін.). Це забезпечило формування й передачу наступним поколінням розвиненої системи етико-естетичних смаків. Зазначено, що проблема розвитку естетичних смаків молоді була актуальною протягом багатьох віків.

З'ясовано, що на сучасному етапі розвитку суспільства проблема естетичного виховання й формування музично-естетичних уподобань привертає увагу філософів (В. Андрущенко, Ю. Борєв, І. Гончаров, І. Зязюн, В. Ядов та ін.), соціологів (В. Потапчик, Ю. Фохт-Бабушкін, О. Семашко та ін.), психологів (Б. Ананьєв, Л. Божович, П. Виготський, Б. Теплов та ін.), педагогів (Л. Коваль, Г. Падалка, О. Рудницька, В. Передерій, Г. Шевченко, А. Щерба та ін.).

Наголошено на тому, що проблема формування й розвитку музично-естетичного смаку розглядається в розрізі теорії музично-естетичного навчання та виховання.

Зауважено, що багато дослідників сходяться на думці, що процес формування основ музично-естетичного смаку включає накопичення музичних вражень, засноване на знайомстві з кращими зразками музичного мистецтва (Е. Абдуллін, Л. Гольдін, Д. Кабалевський, О. Кривцун, В. Школяр та ін.).

Підсумовано, що музично-естетичний смак є не вродженою, а набутою духовною силою, він може розвиватися тільки в процесі залучення людини до культури й мистецтва. Вищим проявом музичної свідомості, обов'язковою складовою музично-естетичного смаку є музично-естетичний ідеал, який служить еталоном досконалого, прекрасного в музично-естетичній галузі й тим самим стверджує духовні орієнтири людини в мистецькому середовищі. Музично-естетичний смак розвивається в процесі позитивного ставлення підлітків до високохудожніх зразків музичного мистецтва на основі порівняння й вибору бажаних музичних творів.

Для з'ясування сутності основоположного поняття дослідження «розвиток музично-естетичного смаку учнів підліткового віку» розглянуто терміни «розвиток», «смак», «естетичний смак», «музичний смак», «музично-естетичний смак».

Так, розвиток розуміється, як безперервний процес, що виявляється в кількісних змінах, які спонукають до виникнення нових якостей, властивостей, ознак, котрі утворюються задля зникнення старих.

Представлено тлумачення поняття «смак» у словниковій літературі як фізіологічне смакове відчуття, реакція смакових рецепторів на подразники в ротовій порожнині та як естетичне явище, розвинене почуття прекрасного.

Подано визначення поняття «естетичний смак» у довідниковій літературі, філософських працях, естетиці, психологічних і педагогічних наукових розвідках. Констатовано, що поняттю «естетичний смак» притаманні художньо-естетичні особливості, які сприяють висвітленню явищ та об'єктів оточуючої дійсності в контексті сприйняття, розуміння та оцінки естетичних процесів особистістю. Підкреслено, що естетичний смак підлітків виявляється, як досить стійка характеристика особистості, котра забезпечує сприйняття, розуміння й оцінювання естетичної різноманітності дійсності, відмінність потворного від прекрасного. Отже, естетичний смак впливає на регуляцію взаємин з природним, предметним, соціальним та художнім середовищем. Різні тлумачення естетичного смаку мало чим різняться один від одного і їх сутність складається із раціональної, оцінної і чуттєвої природи смаку.

Закцентовано увагу на тому, що в сучасній теорії і практиці поняття «музичний смак» розглядається як одна зі складових естетичної свідомості, а не тільки як різновид художньо-естетичного смаку. Отже, музичний смак, перебуваючи в структурі естетичної свідомості, нерозривно пов'язаний з потребами, цінностями, сприйняттям та ін. У нашому дослідженні музичний смак розглядається як комплексна здатність особистості до інтегрування змісту, форм, емоцій, почуттів, інтересів, потреби, переваги та ін. (за Р. Тельчаровою).

Подано ключове поняття дослідження – музично-естетичний смак – як духовну здатність особистості до відбору музичних цінностей, що виявляється в індивідуальній оцінці естетичних якостей музичного об'єкта, зумовленої діалектичним поєднанням суб'єктивної їх оцінки із суспільною.

Розглянуто компоненти музично-естетичного смаку: музично-естетичне сприймання, якість якого зумовлена рівнем музичної та естетичної

інформованості людини; музична обізнаність, що виявляється у здатності розуміти музичні образи, форму і зміст музичного твору, а також види і жанри музичного мистецтва, наявність інтересу до музично-естетичної діяльності, зорієнтованість на музичні цінності, а також широта та стійкість музичних інтересів; художня комунікація, рівень розвитку якої засвідчує можливість об'єктивної оцінки музичних творів, самостійних суджень згідно особистісних уподобань.

Відповідно розвиток музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання розуміється як активізація самостійного визначення підлітками художніх переваг навчального співацького матеріалу, спонукання до виявлення власної естетичної позиції у процесі художнього оцінювання, а також актуалізація здатності глибоко засвоювати й переробляти музичну інформацію, правильно визначати справжні цінності музичного мистецтва, самостійно аналізувати й адекватно оцінювати їх.

Висвітлено розвиток музично-естетичного смаку учнів підліткового віку як одне із провідних завдань художньо-естетичного навчання в школі та позашкільних закладах освіти. Сприймання найкращих музичних творів забезпечує духовне становлення особистості підлітка: виникнення в нього благородних відчуттів, позитивних емоцій, естетичних цінностей.

Доведено, що музично-естетичний смак як інтегральний показник сформованості естетичної свідомості характеризує особистість підлітка в цілому, виражає тип його індивідуального реагування на все, що його оточує. Окреслено об'єктивні й суб'єктивні закономірності формування особистісного музично-естетичного смаку.

Зазначено, що учні підліткового віку по-різному підготовлені до спілкування з музичним мистецтвом. Існуючий стан їх музично-естетичного навчання засвідчує, що значна частина учнів має ще недостатній досвід пізнання й освоєння музичного мистецтва, відчуває значні труднощі в налагодженні плідного діалогу з проявами прекрасного в музично-

виконавській практиці. Окреслено актуальні завдання розвитку музично-естетичного смаку учнів у процесі співацького навчання.

Таким чином, зауважимо, що розвиток музично-естетичних смаків підлітків повинне здійснюватися як єдиний цілісний процес духовно-творчого становлення особистості учня, виховання в нього ціннісного ставлення до музичного мистецтва в процесі оволодіння музичними знаннями й уміннями.

Список використаних джерел до розділу I:

1. Алиев Ю.Б. Методика музыкального воспитания детей от детского сада к начальной школе. – Воронеж : Издание НПО МОДЭК, 1998. – 382 с.
2. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV–XVII вв. / [ред. кол.:С. Д. Бабишина, Б. Н. Митюрова, С. Ф. Егорова и др.]. – Москва, 1989. – 366 с.
3. Антология педагогической мысли народов СССР [ред. кол.: М. И. Кондаков и др.]. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1985. – 523.
4. Антонович В. Б. Курс лекцій з джерелознавства 1880–1891: історія України в університетських лекціях / В. Б. Антонович. – К.: Ін-т Укр. археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського, 1995. – 107 с.
5. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе / О. А. Апраксина. – М. : Просвещение, 1983. – 222 с.
6. Ахмедов А. И. Роль эстетического воспитания в формировании и развитии эстетического вкуса : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.623 / А. И. Ахмедов. – Баку, 1972. – 29 с.
7. Багалій Д. І. Нарис української історіографії /Д. І. Багалій. – К.: Друк. всеукр. АН, 1923. – 138 с.
8. Блудова Ю. О. Формування художньо-естетичного смаку дітей молодшого шкільного віку засобами регіональної культурно-історичної

спадщини : дис. канд. пед. наук 13.00.07 / Ю. О. Блудова. – Київ, 2018. – 323 с.

9. Блудова Ю. О. Художньо-естетичний смак як невід’ємна складова художньо-естетичної культури особистості / Ю. О. Блудова // Актуальні питання методики навчання як чинника підвищення якості професійної підготовки фахівців у вищій школі : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. присвячені 95річчю Кому. закл«Харків. гуманітар.-пед. акад.» (Харків, 11.11.2015 р.). – Харків : ФОП Шейніна О. В., 2015. – С. 78 – 83.

10. Борев Ю. Б. Эстетика: учебник / Ю. Б. Борев. – М.: Высшая школа, 2002. – 511 с.

11. Борытко Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания / Н. М. Борытко. – Волгоград: Академия, 2001. – 195 с.

12. Бриліна В. Педагогічне значення вокального фольклору в музично-естетичному вихованні / В. Бриліна // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2015. – Вип. 41. – С. 231 – 235.

13. Брюсова Н.Я. Наука о музыке, ее исторические пути и современное состояние / Н. Я. Брюсова. – М. : Музыка, 1990. – 174 с.

14. Буракова О.А. Воспитание музыкального вкуса у школьников в истории отечественной педагогики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О. А. Буракова. – Екатеринбург, 2000. – 160 с.

15. Буров А. И. Эстетика : проблемы и споры : методологич. основы дискус. в эстетике / А. И. Буров. – Москва : Искусство, 1975. – 175 с.

16. Бусел Б. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і голов. ред. В. Бусел]. – Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.

17. Бучило Н. Ф. Художественное восприятие. Вопросы психологи / Н. Ф. Бучило. – Москва, 1989. – 264 с.

18. Вартанова Ж. А. Эстетический вкус как специфическая способность ценностного отношения к действительности : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.04 / Ж. А. Вартанова. – Київ, 1978. – 22 с.

19. Василенко Л. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. Василенко. – Київ, 2003. – 18 с.
20. Васильев И. А. Эмоции и мышление / И. А. Васильев, В. Л. Поплужный, О. К. Тихомиров. – М.: Изд-во Моск. ун-т, 1980. – 192 с.
21. Васильченко О. Основні принципи та напрями в розробці соціально-педагогічних умов формування музичної культури студентів університету / О. Васильченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. – 2014. – Вип. 38. – С. 496 – 501.
22. Ветлугина Н.А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду / Н. А. Ветлугина. – М. : Просвещение, 1983. – 255 с.
23. Винославська О. В. Психологія /О. В. Винославська. – К. : ІНКОС, 2005. – 433 с.
24. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А. В. Петровского. – М.: Просвещение, 1979. – 288 с.
25. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. / Н. П. Волкова. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с.
26. Волобуева Л. С. Воспитание музыкально-эстетического вкуса учащихся культурно-просветительных училищ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Л. С. Волобуева. – М., 1984. – 16 с.
27. Выготский Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – 386 с.
28. Гадамер Х.-Г. Актуальность прекрасного / Х.-Г. Гадамер. – Москва: Искусство, 1991. – 283 с.
29. Горанов К. Сущность и цели эстетического воспитания. Эстетическое воспитание студентов / К. Горанов // Сборник статей. – Москва : Высшая школа, 1980. – С. 7–24.
30. Горюнова Л.В. Воспитание музыкального вкуса и развитие музыкального восприятия у школьников / Л. В. Горюнова // Музыкальное воспитание в школе. – М. : Музыка, 1975. – Вып 10. – С. 202.

31. Гринчишина Д. Тлумачний словник української мови [за ред. Д. Г. Гринчишина]. – Київ: Освіта, 1999. – 302 с.
32. Гродзенська Н. Слушание музыки в начальной школе (I – IV классы) / Н. Гродзенська. – М.: Изд-во Акад. пед. наук, 1962. – 249 с.
33. Грушевський М. С. Духовна Україна / М. С. Грушевський. – К.: Либідь, 1994. – 556 с.
34. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. [В.И. Даль]. – Т. 1. – Москва : Русский язык, 1999. – 699 с.
35. Дем'янчук О. Формування професійного виконавства бандуристів в Україні / О. Дем'янчук // «Яровиця»: Науково-методичний та культурно-просвітницький часопис. – Луцьк, 2013. – № 1. – С. 14 – 17.
36. Демченко Е. Е. Воспитание художественного вкуса младших школьников на уроках изобразительной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е. Д. Демченко. – Комсомольск-на-Амуре, 2001. – 181 с.
37. Дзюба І. Розвиток музично-естетичних смаків школярів засобами сучасної інструментальної музики / І. Дзюба // Рідна школа. – 2012. – № 10. – С. 49–52.
38. Домбровська Т. І. Естетична свідомість (філософсько-методологічний аналіз) : автореф... дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.94 / Т. І. Домбровська. – Київ, 1995. – 48 с.
39. Эстетика: словарь / [за ред. А. А. Беляева и др.]. – Москва : Политиздат, 1989. – 417 с.
40. Ефремова И.В. Педагогические условия формирования музыкального вкуса у учащихся 5–6 классов общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.01 / И.В. Ефремова. – Елец, 2015. – 30 с.
41. Смелянов В. Фонопедический метод формирования певческого голосообразования / В. Смелянов // Методические рекомендации для учителей музыки. – Новосибирск: Наука, 1991. – 47 с.
42. Іваньо І. Філософія і людське щастя / І. Іваньо // Наука і суспільство, 1989. – №1. – С. 17–19.

43. Івченко А. Тлумачний словник української мови / А. Івченко. – Харків : Фоліо, 2006. – 540 с.
44. Ігнатович О. Г. Формування художньо-естетичного смаку підлітків у процесі літературно-творчої діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / О. Г. Ігнатович. – Луганськ, 2000. – 24 с.
45. Каган М. С. Социальные функции искусства / М. С. Каган. – Москва: Просвещение, 1978. – 215 с.
46. Коган Л. Н. Художественный вкус: опыт конкретно-социал. Исследования / Л. Н. Коган. – М.: Мысль, 1988. – 213 с.
47. Коробко Е. Н. Воспитание художественного вкуса будущего учителя : на материале музыкального искусства: дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.01 / Е. Н. Коробко. – Киев, 1989. – 185 с.
48. Краткий словарь по эстетике [под ред. М. Ф. Овсянникова]. – Москва : Просвещение, 1983. – 224 с.
49. Кудрявцева М. Е. Психолого-педагогические основы деятельности учителя по воспитанию эстетического вкуса учащихся: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М. Е. Кудрявцева. – СПб., 2000. – 220 с.
50. Кузьмінський А. І. Омеляненко В. Л. Педагогіка / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – Київ: Знання-Прес, 2008. – 447 с.
51. Кукрак О. Эстетика. Новейший философский словарь [под ред. О. Н. Кукрак, А. А. Грицанов]. – Минск : Скакун, 1998. – 850–852 с.
52. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 467 с.
53. Лі Жуйцін (2017). Музично-естетичний смак: гуманістичні орієнтири розвитку / Жуйцін Лі // Другі міжнародні науково-практичні читання пам'яті академіка Анатолія Авдієвського: матеріали міжн. наук.-практ. конф. – Київ, 2017. – С. 66-69.
54. Лі Жуйцін. Музично-естетичний смак підлітків у процесі співацького навчання як результат мистецького оцінювання / Жуйцін Лі //

Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського: педагогічні науки: зб. наук. праць [за ред. проф. Т. Степанової. – № 3 (58). – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2017. – С. 140-144.

55. Лі Жуйцін. Особливості прояву музично-естетичних смаків у підлітковому віці / Жуйцін Лі // Актуальні питання мистецької освіти та виховання. – Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. – №2 (10). – С. 157-164.

56. Лі, Жуйцін (2017). Шляхи розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання / Жуйцін Лі // Перші міжнародні науково-практичні читання пам'яті академіка Анатолія Авдієвського: матеріали Міжн. наук.-практ. конф. – Київ, 2017. – С. 42–48.

57. Літературознавчий словник-довідник «Notabene» [Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів]. – К. : ВЦ «Академія», 1997. – 752 с.

58. Мазепа В. І. Естетичне виховання / В. І. Мазепа, А. В. Азархін, В. С. Горський. – К. : Політвидав України, 1988. – 214 с.

59. Майба О. К. Методика формування духовних цінностей молодших школярів у процесі вокально-хорового навчання: автореф. дис ... канд. пед. наук / О. К. Майба. – Київ, 2017. – 20 с.

60. Макоев Ф. Х. Педагогические основы формирования музыкально-эстетического вкуса у учащихся музыкальных училищ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Макоев Ф. Х. – М., 1995. – 20 с.

61. Маленицька О. А. Формування естетичного смаку старшокласників засобами народних звичаїв та обрядів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О.А. Маленицька. – Київ, 1995. – 180 с.

62. Марков А. П. Философские основы этического учения Г. С. Сковороды: автореф. дис. канд. филос. наук: 09.622 / А. П. Марков. – Київ, 1970. – 20 с.

63. Мацоян С. Г. Педагогические основы формирования художественного вкуса в условиях высшего музыкально-педагогического

образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / С. Г. Мацюн. – Ереван, 1989. – 22 с.

64. Мелик-Пашаев А. А. Педагогика искусства и творческие способности / А. А. Мелик-Пашаев. – М. : Знание, 1981. – 96 с.

65. Менабені А. Методика обучения сольному пению / А. Менабени. – М.: Просвещение, 1987. – 95 с.

66. Микиша М. Практичні основи вокального мистецтва / М. Микиша. – К.: Музична Україна, 1985. – 189 с.

67. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка / Н. Є. Мойсеюк. – К.: ВАТ «КДНК», 2001. – 608 с.

68. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2004. – 456 с.

69. Назайкинский Е.О. Психологии музыкального восприятия / Е. О. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 150 с.

70. Назарова І. Словник української мови у 11 томах [ред. І. С. Назарова, О. П. Петровська, Л. Г. Скрипник, Л. А. Юрчук]. – Київ: Нова думка, 1978. – Т. 8. – 917 с.

71. Науменко С. І. Основи вікової музичної психології / С. І. Науменко. – Київ: НДПІ, 1995. – 198 с.

72. Огієнко І. Українська культура: коротка історія культурного життя українського народу / І. Огієнко. – К.: Абрис, 1991. – 272 с.

73. Осеннева М. С. Методика работы с детским музыкальным коллективом: учеб. пособие / М. С. Осеннева, В. А. Самарин, Л. И. Уколова. – М.: Академия, 1999. – 224 с.

74. Остроменський В. Восприятие музыки как педагогическая проблема / В. Остроменський. – Киев, 1975. – 214 с.

75. Отич О. М. Лекції з педагогіки / О. М. Отич, І. А. Зязюн // мистецтво у розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання. – Полтава: Інтер Графіка, 2006. – 38 с.

76. Печерська Е. П. Удосконалювати музично-творчий розвиток дітей / Е. П. Печерська // Початкова школа, 2006. – № 6. – С. 39 – 46.
77. Платонов К. Структура особистості / К. Платонов // Психологія особистості. – 2009. – С. 137 – 145.
78. Попова В. Л. Естетична підготовка вчителя (історико-педагогічний аспект) / В. Л. Попова // Педагогіка, психологія та медико.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – Харків, 2002. – № 7. – С. 38–44.
79. Постовий В. Г. Тенденції і пріоритетивихованнядітей у сучаснійсім'ї: [монографія] /В. Г. Постовий. – К.: Ін-т проблем виховання АПН України, 2006. – 190 с.
80. Прохоров А. Велика радянська енциклопедія [гл. ред. А. М. Прохоров]. – Москва: Советская энциклопедия, 1993. – 1632 с.
81. Прохоров А. Советский энциклопедический словарь [А. М. Прохоров, А. А. Гусев]. – Москва: Сов.энциклопедия, 1987. – 1600 с.
82. Психология подростка, полное руководство [под ред. А. А. Реана]. – СПб: ЕВРОЗНАК, 2007. – 432 с.
83. Ражников В. Развитиемузыкальнойпедагогики / В. Ражников. – Москва: Знание, 1981. – 317 с.
84. Разуткина Л. И. Формирование музыкального вкуса у школьников младшего и среднего возраста в детской школе искусств.: дисс. ...канд. пед. наук / Л. И. Разуткина. – Чебоксары, 2008. – 213 с.
85. Ребер А. Оксфордский толковый словарь по психологии. [Електронний ресурс] // Режим доступу:<http://www.psyoffice.ru/6-487-vkus.htm>.
86. Рева Ю. А. естрадне мистецтво в соціокультурному процесі / Ю. А. Рева // Мистецтвознавчі записки, 2006. – Вип. 11. – С. 142 – 146.
87. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога / Е. И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 384 с.
88. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: навчально-методичний посібник / О. Я. Ростовський. – К. : ІЗМН, 1997. – 248 с.

89. Рябініна О. В. Стильовий аналіз музичних творів як засіб формування естетичної культури майбутніх учителів початкових класів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. В. Рябініна. – Харків, 1994. – 203 с.
90. Савчин М. В. Здатності особистості : монографія / М. Савчин. – К. : Академія, 2016. – 285 с.
91. Сиротенко А. Й. громадянське виховання учнівської молоді у позашкільній роботі / А. Й. Сиротенко // Теоретико-методичні основи виховання творчої особистості в умовах позашкільних навчальних закладів. – Київ, 2006. – С. 4 – 8.
92. Сі Даофен Методика використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів музики до співацької діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Сі Даофен. – К., 2015. – 20 с.
93. Сковорода Г. С. Вірші. Пісні. Байки. Діалоги. Трактати. Притчі. Прозові переклади. Листи / Г. С. Сковорода. – К.: Наук.думка, 1983. – 542 с.
94. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук. – К.: Просвіта, 2001. – 415 с.
95. Словник української мови в 11 томах. –1977. – Том 8. – 836 с.
96. Сохор А. Н. Социология и музыкальная культура / А. Н. Сохор. – М.: Советский композитор, 1975. – 202 с.
97. Стрілько В. Формування естетичних смаків старшокласників у роботі загальноосвітньої школи / В. Стрілько. – Харків: Колегіум, 2011. – 252 с.
98. Стулова Г. П. Хоровой класс. Теория и практика вокальной работы в детском хоре / Г. П. Стулова. – М.: Просвещение, 1988. – 126 с.
99. Сухомлинський В. Вибрані твори: у 5-ти т. / В. Сухомлинський. – Київ: Радянська школа, 1976. – 418 с.
100. Тарасенко Г. С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти / Г. С. Тарасенко. – Черкаси: Вертикаль, 2006. – 308 с.

101. Тарасова Г. Психологические особенности музыкального обучения младших школьников / Г. Тарасов // Музыка в школе. – 1983. – № 2. – С. 14 – 18.
102. Тельчарова Р. А. Музыкально-эстетическая культура и марксистская концепция личности / Р. А. Тельчарова. – М.: Прометей, 1989. – 131 с.
103. Тельчарова Р. А. Музыкальный вкус как объект эстетического анализа: автореф. дис. ... канд. философ. наук: 09.00.04 / Р. А. Тельчарова. – М., 1979. – 20 с.
104. Умеркаева С. Ш. Воспитание художественного вкуса как музыкально-педагогическая проблема / С. Ш. Умеркаева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 6. – С. 106–110.
105. Ушинский К. Д. Вибрані педагогічні твори: в 2 т. / К. Д. Ушинський. – М.: Міністерство освіти РРФСР, 1953. – Т. 1. – 446 с.
106. Фельдштейн Д. И. Психологические основы общественно полезной деятельности подростков / Д. И. Фельдштейн. – М.: Просвещение, 1982. – 224 с.
107. Философский словарь [за ред. И. Т. Фролова]. – Москва: Политиздат, 1981. – 445 с.
108. Философский словарь [под ред. М. М. Розенталя, П. Ф. Юдина]. – Москва : Изд-во полит. лит., 1968. – 432 с.
109. Философский энциклопедический словарь [под ред. Л. Ф. Ильичева]. – Москва: Сов.энцикл., 1983. – 840 с.
110. Хом'як О. А. Виховання естетичних смаків у студентів педагогічних університетів у позанавчальній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / О. А. Хом'як. – Київ, 2015. – 20 с.
111. Цыпин Г. М. Психология музыкальной деятельности. Проблемы. Суждения. Мнения / Г. М. Цыпин. – М.:Интерпракс, 1994. – 384 с.
112. Шабанов А. Н. Краткая медицинская энциклопедия: в 3-х т. / [под ред. А.Н. Шабанова]. – Т. 1. – Москва : Советская энциклопедия, 1972. – 584 с.

113. Шацкая В. Н. Эстетическое воспитание в начальной школе / В. Н. Шацкая. – М. : Карапуз, 2011. – 276 с.
114. Щербо А. Б. Красота воспитывает человека / А. Б. Щербо, Д. Н. Джола. – Київ: Рад.шк., 1980. – 104 с.
115. Щербо А. Б. Теорія і методика естетичного виховання школярів: навч.-метод. посіб. / Д. М. Джола, А. Б. Щербо. – Ки.: Ін-т змісту і методів навчання, 1998. – 390 с.
116. Щолокова О. П. Філософські засади мистецької освіти / О. П. Щолокова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2011. – № 11 (16). – 9 – 13.
117. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии, 1971. – № 4. – С. 89 – 96.
118. Эстетическое сознание и процесс его формирования [отв. ред. Н. И. Киященко, Н. Л. Лейзеров]. – Москва: Искусство, 1981. – 255 с.
119. Эстетическое сознание и художественная культура [В. И. Мазепа]. – Київ: Наукова думка, 1983. – 280 с.
120. Юцевич Ю.Є. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу: навч.-метод. посіб. / Ю. Є. Юцевич. – К., 1998. – 158 с.
121. Яворський Б. Текст и музыка / Б. Яворський // Музыка (еженедельник). – Москва, 1998. – № 163. – С. 123 – 129.
122. Яковлев Е. Г. Эстетический вкус как категория эстетики / Е. Г. Яковлев. – М.: Знание, 1986. – 64 с.
123. Яременко В. Новый тлумачний словник української мови: у 3-х т. [уклад. : В. В. Яременко, О. М. Сліпущко]. – Т. 3. – Київ :Аконіт, 2001. – 862 с.
124. Lee Ruiqing. Methodological guidelines for the formation of musical-aesthetic taste of teenagers in the process of teaching singing / Ruiqing Lee // Теоретичні та методичні засади розвитку мистецької освіти в контексті європейської інтеграції : матеріали Міжн. наук.-практ. конф., 2017. – С. 186.

РОЗДІЛ II

МЕТОДИЧНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОГО НАВЧАННЯ

У другому розділі розроблено й теоретично обґрунтовано модель методики розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання в єдності методологічних підходів, принципів, педагогічних умов, методів та прийомів педагогічного впливу на учнів, рівнів та етапів та етапів розвитку музично-естетичних смаків підлітків.

2.1. Компонентна структура розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання

Розвиток музично-естетичної культури особистості як важливого складника її духовно-культурного становлення завжди було актуальним завданням та необхідною метою музично-естетичного виховання. Доцільним та пріоритетним напрямом розвитку музично-естетичного культури є розвиток музичної свідомості, художнього смаку особистості вихованця; залучення молодого покоління до активної творчої музичної діяльності, яка спрямована на розвиток та збереження надбань вітчизняної культури; спроможності до естетичного сприймання суспільної дійсності [64].

Одним із показників рівня естетичної розвиненості особистості є музично-естетичний смак. Тому формування естетичного смаку має формуватись в контексті перспективних орієнтирів музично-естетичного виховання в цілому, та в процесі вирішення будь-якої назріваючої специфічної проблеми, зокрема. Формування естетичного смаку вважається одним із необхідних завдань у становленні якостей особистості. Музично-естетичний смак не можливо сформувати без навичок художньої творчості як складного, загадкового, таємничого процесу (як говорили про нього представники

філософії древньої Греції), без різнобічної художньої освіти, без високої якості й достатньої кількості естетичної інформації, без культури художнього сприйняття.

Слід зазначити, що «таємниця» творчого процесу є виключно складним феноменом людського мислення. Всі питання, пов'язані з вивченням особистості як суб'єкта естетичної діяльності зумовлюють інтерес до проблеми художньої творчості.

У нашому дослідженні актуальною є позиція науковців про знання суб'єктивних витоків виникнення творів мистецтва, що полегшує та поглиблює їх розуміння та усвідомлення. Тобто, необхідно «заглянути в душу творця», проникнути в творчу лабораторію митця, пізнати умови його життєдіяльності. За таких обставин музичний твір і закладений в ньому естетично-образний зміст стає ближчим, зрозумілішим слухачеві.

У дитини музично-естетичний смак розвивається, починаючи з пізнання оточуючого світу та першого контактувального досвіду. Підкреслимо, що роки навчання в школі є максимально інтенсивним періодом його формування. Саме в школі дитина має змогу систематично знайомитися з музичним мистецтвом та активно розвивати власні художньо-творчі здібності. Порівняно з іншими проявами естетичного розвитку підростаючого покоління, музично-естетичний смак стає найбільш визначеним і педагогічно керованим. Зміст та його напрямок становлення і розвитку зумовлюють завдання, які стоять перед сьогочасним суспільством. Ці завдання пов'язані зі: сприянням вихованню інтересу і любові до високохудожньої музики в дітей, підлітків та юнаків; збагаченням дітей різного віку знаннями щодо законів музичних явищ, що є необхідними для його розуміння; формування музичних здібностей та музичних смаків; розвитком умінь і навичок, які допомагають бути активними слухачами, гарними виконавцями, а інколи і творцями музики [5].

У естетичній галузі діти підліткового віку створюють для себе загальні ідеальні уявлення про потворне і прекрасне, насамперед, у поведінці, одязі, вчинках та, звичайно, в мистецтві. Моральні та естетичні ідеали органічно

поєднуються. Саме ці ідеали й потреби підлітків стають найважливішою сферою їхнього духовного виховання. Духовно-естетичне виховання відіграє важливу роль під час педагогічного впливу на поведінку школярів, сприяє створенню смакових естетичних переваг, уподобань вихованців у сфері музичної культури [75].

Обґрунтування комплексу компонентів розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі вокально-хорового навчання забезпечуються потребою його системного вивчення. Адже системний підхід є одним з провідних напрямів методологічних досліджень. Його основу складає розгляд об'єкту як цілісної множини елементів у сукупності зв'язків і відносин між ними. Тобто вивчення об'єкта відбувається як вивчення системи. Системний підхід полягає в тому, що самостійні компоненти, які взаємопов'язані, розвиваються та рухаються у взаємодії, не вивчаються ізольовано. Означений підхід дозволяє виявити інтегративні системні властивості та якісні характеристики, що відсутні в елементів, які створюють систему. Так, теоретичне обґрунтування системи формування музично-естетичних смаків учнів-підлітків через виявлення закономірностей забезпечується системним підходом.

Б. Теплов у своєму науковому доробку дослідив музичні здібності та розробив питання музичності. Так, для розв'язання педагогічних завдань, які пов'язані з музичним розвитком учня, слід звернути увагу на її музичність і проектувати цілеспрямовану навчальну стратегію. Під поняттям «музикальність» науковець розуміє комплекс здібностей, які необхідні саме для занять музичною діяльністю, на відміну від будь-якої іншої, але водночас пов'язаних із різноманітними видами музичної діяльності. У зазначеному контексті, підліток, який сприймає музичний твір, визначає власне ставлення до явищ та подій, відтворених в музиці. Тільки на цій повторно-суб'єктивній основі відбувається переживання художніх образів. Розгляд музичного сприймання як художньої цінності виступає необхідним фактором у музичному навчанні. Слід підкреслити, що «слухати музику» ще не означає «чути її».

«Чути» музику означає адекватно її сприймати як художню цінність. Науковці зазначають, що на заняттях з музичного мистецтва необхідно створювати такі умови, які б сприяли розвитку потреби в музичних враженнях, зацікавленості музикою, виникненню переживань [69].

В. Бехтерєв довів, що розвиток особистості суттєво залежить від планування процесом виховання музичним мистецтвом, адже, з раннього дитинства, правильно організоване музичне виховання дозволяє дітям збагачувати інтелект та розвивати почуття [9]. Таким чином, системний підхід на сучасному етапі розвитку суспільства відзначається позитивним впливом у музичному вихованні, сприянням розвитку мови, мислення, умінь і навичок, які важливі для підростаючого покоління під час навчальної діяльності.

У контексті позицій наукового доробку І. Ільєсова, визначення компонентів будь-якої структури відбувається завдяки навчальним ситуаціям та завданням, що характеризуються тим, що вихованець з метою засвоєння загального способу дії та з'ясування завдань його засвоєння отримує комплекс питань, а також вказівки і зразки для знаходження загальних способів вирішення окремих завдань. Навчальні дії учнів передбачають отримання та знаходження загальних способів дій та наукових понять. Ці дії відбуваються також з метою вирішення конкретних завдань, їх відтворення і застосування. Так, порівняння результатів власних навчальних дій із заданими зразками забезпечується діями контролю [32].

Визначенню структури розвитку музично-естетичного смаку підлітків, на нашу думку, передують обґрунтування методологічних підходів означеного феномена. На основі аналізу та систематизації джерелознавчої літератури щодо процесу розвитку музичного смаку дітей підліткового віку в процесі вокально-хорової діяльності нами було виокремлено гуманістичний, національний, особистісний, аксіологічний наукові підходи, які становлять методологічну основу нашого дослідження.

На думку В. Луговського, освітня система котра створює умови для гармонійного становлення особистості, має назву гуманна. В цих умовах процес

модернізації освіти допомагає здійснювати повноцінне формування людських індивідів, – її гуманізацією. У зазначеному контексті Г. Падалка наголошує, що в галузі мистецької освіти принцип гуманізації є головним, оскільки реалізація виховного потенціалу мистецтва впливає на якість мистецького навчання взагалі. Так, гуманізація музичної освіти безпосередньо торкається питань, які забезпечують художній розвиток підлітків на матеріалі творів мистецтва, сповнених цінностями людського життя. В. Шульгіна зазначає, що гуманізація освіти забезпечується процесами як диференціації, так і інтеграції. Цей процес передбачає засвоєння прогресивного досвіду та збереження й розвиток власних національних надбань і традиції, особливо в музичній освіті.

За допомогою гуманістичного підходу можливо визначити стратегію методики розвитку музично-естетичного смаку, що гарантує ефективність співацького розвитку кожного з учнів, незалежно від початкового рівня розвитку їхніх музичних і виконавських здібностей, можливості творчої самореалізації, відчуття задоволення від співацької діяльності. Втіленням цих положень було обрано принцип єдності освітнього, виховного, розвивального музичного навчання. Він передбачає оволодіння знаннями, вміннями та навичками підлітка під час співацької діяльності, що є необхідним у формуванні музично-естетичного смаку задля формування загальнолюдських духовних цінностей.

Опанування образного змісту національних творів через специфіку мистецько-виражальних засобів надає національний підхід, в контексті якого реалізується еколого-культурологічний принцип. Означений принцип зумовлює вирішення основних завдань культурології та спричиняє дослідження великого спектру процесів взаємодії людини з природою, духовним, фізичним і соціальним світом, формування екологічної свідомості вихованця. Нині важливим культуротворчим процесом є актуалізація екологічних засобів у контексті турботи про вокальне здоров'я школярів підліткового віку [26].

Визначити художні можливості школярів під час співацької діяльності з метою становлення їх як особистостей допомагає особистісний підхід.

Зазначимо, що опора на особистісний підхід дозволяє виявити вікові, психофізіологічні та психологічні особливості школярів підліткового віку та впливає на якість їхньої співацької навчальної й виховної діяльності, зокрема нестійкість інтересів, їх зміна в залежності від ціннісних орієнтацій і соціального оточення; необхідність врахування індивідуальних особливостей пам'яті, мислення, уваги; опора на попередній музичний досвід; тенденція до предметно-образного тлумачення творів; розвиток уміння утримувати увагу на абстрагованому, логічно організованому матеріалі, що впливає на стійкість музичного сприймання.

Необхідно враховувати, що в підлітків розвинуто довільне сприймання, яке поступово переходить у спостереження. Цей факт сприяє цілеспрямованому сприйманню властивостей музичного, зокрема вокально-хорового твору, який опановує підліток. Під цим кутом зору, у нашому дослідженні вагомому значення набувають винайдення та наукові позиції О. Костюка щодо розуміння сприймання музики як невід'ємного аспекту музично-образного осягнення дійсності. Отже, музичне сприймання належить до сфери художньо-естетичного досвіду людства. Воно пов'язане з такими елементами як естетичний ідеал, художній образ, естетичний смак, естетичне почуття, художнє мислення. Згідно з позицією О. Костюка, врахування різноманітності впливу музики на людей, художнє спілкування з нею (відтворення, сприймання) завжди передбачає високу духовну активність особистості.

В контексті особистісного підходу у процесі співацької діяльності різноаспектно виявляється індивідуальність сприймання, мислення, яка залежить зокрема від особливостей смаку і впливає на якість мисленнєвої діяльності та творчих можливостей. Застосування особистісного підходу відбувається з метою розвитку уяви підлітків, яка стимулює їх творчу активність та художнє мислення в процесі вокально-хорової діяльності [10].

Опрацювання джерелознавчої літератури з питань нашого дослідження дає змогу стверджувати, що специфіка художнього мислення полягає в операційних діях щодо конкретно-образних уявлень і абстрактно-логічних

музичних закономірностей, можливості порівнювати систему художніх засобів, прийомів, структур з життєвими емоційними асоціаціями. Музична педагогіка доводить необхідність розвитку в учнів сприйнятливості до мови музики, що є важливою передумовою творчої активності та активного музичного навчання. Тільки усвідомлення сприймання художніх явищ може викликати інтерес до занять музичним мистецтвом [8].

Вважаємо за доцільне навести думку А. Баренбойм про те, що художній твір не є для дитини з самого початку естетичним об'єктом. Для того, щоб стати таким, воно має бути для нього усвідомленим, змістовним, «зрозумілим» об'єктом. «Емоції, які виникають під час спілкування з творами музичного мистецтва, пробуджують інтерес до активної музичної, зокрема співацької діяльності. Під інтересом передусім розуміють вияв емоцій і бажання пізнати суть предмета, спрямованість на задоволення потреб особистості в певному виді діяльності» [77]. За таких умов участь підлітків у співацькій діяльності сприяє формуванню музично-естетичних смаків, які є результатом освоєння і пізнання прекрасного та ідеального.

Реалізація означеного підходу зумовила обрання принципів активної творчої діяльності підлітків, а також систематичності й послідовності.

Розглянути музично-естетичний смак дітей підліткового віку в контексті розвитку їхніх захоплень, інтересів, ціннісних орієнтирів, естетичних уподобань забезпечує аксіологічний підхід. Так, реалізація новітніх заходів у системі музичної освіти актуалізує проблему цінностей та ціннісного ставлення дітей підліткового віку в процесі їх емоційного ставлення до художніх цінностей. Під час аксіологізації навчального процесу закладається фундамент музичної культури підростаючого покоління, що сприяє естетичному формуванню особистості під впливом музичного мистецтва, розвитку музичних задатків і здібностей учнів. Важливо, щоб для підлітків було розкрито зміст вокально-хорових образів, щоб трів був нами сприйнято як на почуттєвому рівні, так і на усвідомленому. Зазначимо, що під час співацького навчання у підлітків відбувається становлення естетичної цінності вокально-хорових творів.

Аксіологічний підхід полягає в залученні підлітків до теоретичних знань про цінності, про їхню природу, способи функціонування та механізми розвитку, а також про цінності вокально-хорових творів, що характеризують художньо-естетичне становлення і самовдосконалення дітей підліткового віку. Застосування аксіологічного підходу допомагає формувати в підлітків систему загальнолюдських цінностей, які виступають визначальними чинниками ставлення особистості до самого себе, оточуючого світу тощо [47].

Обґрунтування та визначення основних компонентів досліджуваного феномену передбачає врахування позиції Ю. Бабанського про те, що мотиваційний, цільовий, стимулюючий, операційний, змістовний, контрольний, оцінювальний компоненти виступають складовими процесу навчання [58].

Загальним результатом практичної роботи стає розвиненість означеного феномену. Вирізняючи головні складові розвитку музично-естетичного смаку дітей підліткового віку ми керувалися фактом, що функціонування відповідного феномену залежить від розвиненості уміння сприймати, переживати, оцінювати естетичне значення творів мистецтва і розвивати власні творчі здібності, що надає можливість виділити мотиваційно-орієнтувальний, операційно-діяльнісний, оцінювально-інтерпретаційний компоненти (рис. 2.1.).

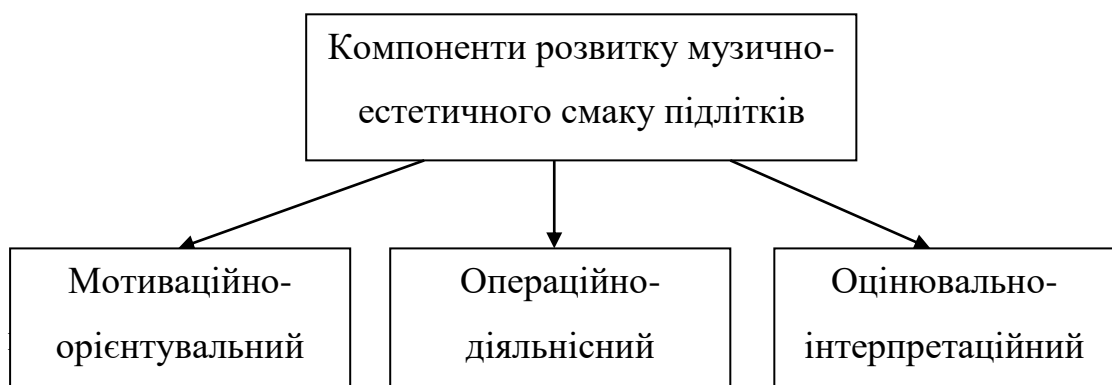


Рис. 2.1. Компоненти розвитку музично-естетичного смаку підлітків

Мотиваційно-орієнтувальний компонент розвитку музично-естетичного смаку підлітків на момент співацької діяльності передбачає наявність в учнів

цілісної системи уявлень щодо наявності мети та потреби у співацькому навчанні та під час вокально-хорових дій.

Досягнення психолого-педагогічної науки склали основу розуміння мотиваційного забезпечення формування музично-естетичного смаку підлітків [41; 42; 43], де означення мотивації полягає в тому, що вона виступає найважливішою властивістю свідомості діяльності особистості. До того ж, вона є процесом і станом із різноманітним типом, функціями, структурою, що особливим чином пов'язують діяльнісну та особистісну сфери спонукань особистості.

Опрацювання наукових джерел і спостереження практики доводить, що мотиваційна сфера є основою формування особистості, зокрема її музично-естетичних смаків. Процес життєдіяльності впливає на мотиваційну сферу: поряд із виникненням нових потреб збагачуються старі потреби, одні мотиви починають домінувати, інші мають другорядне значення. Спочатку потреби виступають як передумова діяльності, а потім трансформуються в її результат. Тому цілеспрямоване формування потреби у сприйманні високохудожніх музичних творів – одне із важливих завдань розвитку музично-естетичних смаків [56].

Слід підкреслити, що інтерес сприяє удосконаленню знань, умінь і навичок. За думкою вчених, інтерес проявляється як потреба особистості займатися певною діяльністю, що приносить задоволення. Крім того, інтерес активізує особистість до певних дій, котрими вона захоплюється, і ця діяльність становиться найбільш результативною. Під таким кутом зору, інтерес позитивно впливає на всі психічні процеси, як-то: сприйняття, увага, пам'ять, воля.

Інтереси і почуття учнів, котрі виникають на основі потреб, спонукають їх до музичної діяльності, тобто стають мотивами. Мотиви визначають внутрішню позицію учня, його спрямованість, яка відображає найбільш суттєве в духовному світі людини, виступає і як мотив, і як регулятор поведінки –

задоволення провідних потреб і інтересів, зокрема, потреби у сприйманні музичних образів [29].

Згідно методологічного положення щодо визначення ролі мотивів діяльності та про відображеність у мотиваційній системі особистості всіх її інших сфер, мотивація відбиває складне явище психіки людини. Мотивація спонукає до діяльності та пов'язана із задоволеннями потреб суб'єкта. Таким чином, мотивація виступає сукупністю внутрішніх та зовнішніх умов активності особистості (у нашому випадку – учнів-підлітків) та визначає її спрямованість.

У психологічній довідковій літературі наголошується, що як усвідомлене спонукання до визначеної дії мотив формується в міру того, як особистість враховує, зважає, оцінює обставини ставлення до них, народжується в його конкретному змісті [40, с. 189].

Отже, специфіка та роль мотивації полягає в тому, що її розвиток додає музичній діяльності особистого, яскраво вираженого індивідуального характеру та виступає чинником, що стимулює в школярів становлення музичного смаку та уподобань.

Доведено, що різні потреби людини – первинні (природні) та вторинні (матеріальні й духовні) стали генетичною основою мотивів діяльності. В результаті переживання й усвідомлення відповідних потреб (відображаються у формі думок, понять, почуттів, ідей, переконань, уявлень, ідеалів, інтересів тощо) в особи виникає спонукання до дії, завдяки чому задовольняються потреби. Мотив як усвідомлена людиною потреба здатна самостійно стати спонуканням до дії. Мотивами можуть бути будь-які внутрішні умови, що викликають активність особистості, спрямовують її поведінку. Мотиви засвідчують те, заради чого людина поводить себе в той чи інший спосіб та виконує певні дії. Для особистості мотиви розкривають життєву значущість її власної діяльності [25].

У психолого-педагогічній літературі мотиви тлумачаться в якості внутрішнього прагнення особистості до того чи іншого виду активності

(культурної, соціальної, пізнавальної, економічної. Сукупність стійких мотивів, що мають певну ієрархію і зв'язок зі спрямованістю, на думку науковців, характеризують мотиваційну сферу особистості. Мотиваційна сфера постійно змінюється та є динамічною системою.

Все різноманіття та багатоаспектність особистісних установок передбачає мотиваційна сфера. Саме установки особистості зумовлюють музичну діяльність, інтереси, переконання, цілі, плани. В цілому, передумови для розвитку музично-естетичного смаку створюються під час формування мотиваційної сфери особистості.

Наголосимо, що одним із найважливіших завдань гармонійного розвитку особистості підлітка є розширення кола його інтересів. Смак починає формуватися з виникнення інтересу, зокрема до того, що вважається великою цінністю для особистості [80, с. 10]. Інтересу як суспільному явищу властиві протиріччя, що є складними взаємозв'язками різних видів інтересів суспільства. Розмаїтий характер суспільного буття засвідчує про значущість та складність його в психології та педагогіці, а отже, і про значущість та складність смаків. В умовах сьогодення під час вдосконалення способу життя особливо розширюються сфери впливу смаків на працю, спілкування, поведінку, на формування особистості в цілому, а також зростає і зворотний вплив смаків на суспільний і економічний розвиток соціуму [34, с. 3].

Доречним для нашого дослідження є вивчення терміну «цікавість». Він пов'язаний з поняттям інтерес. Цікавість є формою прояву потреб у пізнанні, що забезпечує напрямок особистості на осмислення і усвідомлення цілей діяльності і тим самим сприяє ознайомленню з новим матеріалом, а також більш повному та глибокому відображенню дійсності. У довідковій літературі зазначається, що під терміном «цікавість» ми розуміємо якість цікавого. Цікавий – це той, який цікавить чи приваблює увагу інших, привабливий, інтересний, допитливий [71, с. 581]. В. Даль надає власне визначення поняття «цікавість». На його думку, цікавий – той, що збуджує увагу, інтерес [70, с. 490].

Психологи та педагоги вважають цікавий матеріал умовою підвищення якості навчання дітей підліткового віку. Вони розглядають його як засіб збудження інтересу до процесу чи предмету вивчення. Такий підхід допомагає пізнавальному інтересу зі стадії ситуативного, епізодичного інтересу перейти на більш стійку стадію, стійкого інтересу, що забезпечує пізнання, можливість заглибитись в пізнавальну сутність [80, с. 24]. Навчальний цікавий матеріал розуміється також як засіб, який підібраний з належною доцільністю, що ґрунтується на предметах і прикладах повсякденного оточення [31, с. 5]. Крім того, матеріал для навчання збуджує інтерес школярів і концентрує їх увагу на словах та діях вчителя, що забезпечує залучення до педагогічного процесу різних елементів навчання [72, с. 8]. Навчальний матеріал висвітлюється також як педагогічний засіб, який виступає комплексом завдань, що приваблюють учнів емоційною стороною і на відповідній основі створюють умови для формування навчальних мотивів [30, с. 46].

Н. Волкова розглядає навчальний матеріал як засіб для постійного пошуку і праці; В. Іванов тлумачить його як педагогічний засіб, котрий є комплексом питань, що приваблюють, подобаються школярам емоційним аспектом і сприяють формуванню навчальних мотивів.

Принагідно зазначити, що деякі науковці Н. Морозова, Д. Трайтак та ін. розцінюють цікавість тільки як елементарний рівень інтересу, зовнішній прояв. Він виникає під впливом яскравих уявлень, блискучого оформлення, детальних подробиць, які не обов'язково запам'ятовуються тощо (Н. Морозова, Д. Трайтак, Т. Хамдамов).

На наш погляд, цікавість виступає педагогічним засобом навчання, що використовується задля формування інтересу до об'єкта пізнання та сприяє переходу інтересу пізнання зі стадії ситуативного у стадію стійкого ініціативного інтересу. За таких обставин, активізується стадія формування смаків до художньо-естетичних знань.

Значного впливу на формування мотивів навчальної діяльності підлітків надає зміст навчання. Він постає для учнів у вигляді тієї інформації, яку вони

отримують у позакласній та навчальній діяльності від вчителя та з навчальної літератури. Проте, інформація, яка не віддзеркалює потреби учня, не має для нього будь-якого значення і тому не спонукає до діяльності. І навпаки, інформація, яка особливим чином співзвучна потребам підлітків, піддається розумовому, емоційному, раціональному та оцінному перетворенню. Таким чином, вихованець отримує імпульс для наступного етапу діяльності [38].

Так, на перетворювальну діяльність школяра мотиваційно впливає не сам навчальний матеріал, а змістове наповнення його інформацією, що відповідає виникаючим і наявним потребам учня-підлітка.

Цікавість передбачає змістові зміни матеріалу, різноманітність його форм. Їх доцільно класифікувати за ступенем включення вихованців у навчальну та позанавчальну діяльність таким чином: перша група є інформативною формою, яка передбачає цікаве викладення матеріалу; друга група передбачає репродуктивні завдання та всі види імітаційних вправ з елементами цікавості; третя група визначає творчі завдання або елементи творчості, головною метою яких є виникнення зацікавленості, інтересу.

Таким чином, розглядаючи внутрішнє і зовнішнє в процесі формування в підлітків початкового ступеню смаків – інтересу, слід припустити, що і цікавість має внутрішню і зовнішню сторони. Збудження епізодичного ситуативного інтересу відбувається з урахуванням вимог до цікавого за формою викладення матеріалу або до цікавості матеріалу: колір фону (психологи доводять, що колір діє на психіку особистості, її емоції та навіть на фізіологічні функції) [49, с. 174]; яскраві ілюстрації; логічний наголос; вплив жестами, мімікою тощо.

Формування ініціативного стійкого інтересу передбачає цікаве викладення матеріалу, який має бути спрямований на систематизацію та розвиток навичок з урахуванням вікових особливостей учнів.

Вокально-хоровий матеріал, при відповідному його відборі й методиці роботи з ним, передбачає реалізацію низки педагогічних функцій, зокрема: стимулювання мисленнєвої діяльності, що пробуджує активізацію уваги учнів;

позбавлення напруженості на уроці; збільшення емоціонального тону музично-навчальної діяльності учнів підліткового віку з мало розвиненою працездатністю; активізації і підтримки інтересу школярів підліткового віку щодо форм вокально-хорової роботи; забезпечення розвитку емоційної пам'яті; формування окремих особистісних якостей підлітків (творче мислення, інтуїція).

Отже, породжуючи зацікавленість, інтерес, плавно переходить у пізнавальну спрямованість особистості учня. Проте інтерес до активної навчальної діяльності не завжди спрямовує особистість. Необхідне включення інтересів до загальної системи мотивів, які визначають життєві позиції особистості та сприяють формуванню естетичних смаків.

Ми підтримуємо думку В. Бондаревської, що викликати у підлітків інтерес до знань – це значить розбуркати в них самостійність думки та пізнавальну активність, сформувати любов до читання навчальної літератури, праці і людської праці, навчити вихованців підліткового віку нести відповідальність за свої вчинки та поведінку, бути дисциплінованими, цілеспрямованими, свідомими і діловими особистостями [12, с.5].

Як суспільна норма оцінки прекрасного смак виражає здатність особи оцінювати й сприймати предмети і явища дійсності з точки зору їх гуманістичної і естетичної сутності, яка, з одного боку, виступає способом пізнання досконалих, прекрасних явищ дійсності, а з іншого – регуляційним засобом щодо естетичної діяльності.

Доведено, що для розвитку музично-естетичного смаку велике значення має пізнавальна цінність. Так, процес пізнавальних дій забезпечується значною витратою напруження і розумових сил. Такі труднощі обтяжують процес пізнавальної діяльності і стверджують необхідність узгодження внутрішнього і зовнішнього аспектів навчання, тісний зв'язок між якими є однією із найважливіших умов успішної пізнавальної діяльності. Діяльність є реальною функцією орієнтації суб'єкта в реальному світі та вважається життєвою одиницею, яка опосередкована віддзеркаленням психічних процесів [44].

Як зазначає С. Рубінштейн, успішність виступає провідним критерієм діяльності. Вона здійснюється при умові певної взаємозалежності, зокрема: успішна діяльність спонукає до предметного інтересу; інтереси спонукають до діяльності [63, с. 83]. Так, інтерес до об'єкта, який вивчається, може зникнути, якщо діяльність не буде успішною.

Як один із важливих критеріїв у діяльності вчителя-музиканта пізнавальний інтерес виступає розкриттям перед учнями суттєвого, головного, що обов'язково має бути зрозумілим, усвідомленим, осмисленим. Відповідно до цієї мети педагог має виконувати наступні вимоги до навчання: змістовна зацікавленість навчально-виховною інформацією; логічна послідовність і вибудованість навчання; доцільність та своєчасність розучування нових знань.

Отже, мотиваційно-орієнтувальний компонент визначає оцінку усвідомлення мети та завдань співацького навчання, а також формулює позитивне ставлення школярів до музичної діяльності, наявність стійкої мотивації під час виконання завдань та в навчанні. Виділений компонент характеризується сформованістю потребнісних і навчальних мотивів, завоюванням навичок співацького навчання, яке посилює музично-естетичні смаки.

Засоби, методи й форми музично-естетичного навчання складають операційно-діяльнісний компонент. До засобів музично-естетичного навчання належать: телебачення, природа, побут, мистецтво, комп'ютер, естетика шкільних приміщень, взаємовідносини між дітьми й дорослими, зовнішній вигляд учителів, батьків і самих школярів.

Доречно відзначити, що операційна складова виокремленого компоненту є сукупністю усіх форм і видів його музично-практичної спрямованості. Серед елементів, із яких складається операційно-діяльнісний компонент є: співацькі уміння, способи, навички, прийоми і методи. В процесі музичного навчання відбувається формування відповідних музично-естетичних здібностей.

В. Остроменський умовно розділяє музично-естетичні здібності на емоційно-пізнавальні і раціонально-пізнавальні. До емоційно-пізнавальних

належать: визначення власного відношення до музики, що сприймається; яскравість, багатство уявлень і уяви; взаємозв'язок власного ставлення до оточуючої дійсності з музичною освіченістю. Раціонально-пізнавальні здібності дозволяють придбати відомості про оточуюче життя під час сприймання музики, виокремлювати специфічні особливості відображення дійсності у музиці, різної за жанрами, нове і традиційне під час створення музичних образів.

Підкреслимо, що складова музично-естетичної діяльності вважається взаємодією вихованців та педагогів. Їхня організація, співпраця та процес управління неможливі без існування досягнутого кінцевого результату.

Операційно-діяльнісний компонент забезпечує логіку здійснення послідовних етапів розвитку музичного смаку; високоякісні особливості суб'єктів освіти, які виступають носіями естетичної свідомості; рівневу специфіку художньо-естетичної діяльності школярів; розвиваючий характер виховно-дидактичних та організаційно-педагогічних форм і методів, що використовуються педагогами [53].

Е. Абдуллін визначає такі етапи формування провідних музичних умінь як: накопичення учнями музичного досвіду, необхідного для формування вмінь, що забезпечується послідовною логічною побудовою тем з опорою на попередній досвід; створення пошукової ситуації на уроці на основі проблемного характеру тем (використовується прийом «введення в знання»); закріплення та поглиблення вмінь, що здійснюється в усіх видах музичної діяльності. До того ж науковець виокремлює та обгрунтовує групу вмінь, пов'язаних з конкретними видами діяльності (спів, слухання тощо). Цей процес здійснюється під час: накопичення музично-слухового досвіду, необхідного для опанування тем, під час сприймання твору (виконання, слухання); усвідомлення учнями уявлень про ті чи інші елементи музичної мови у формі певного музичного терміну (засвоєння певного ключового знання), закріплення та поглиблення вмінь, їх застосування учнями на самостійній основі у різних видах діяльності.

Отже, сприйняття музичного мистецтва розглядається як основа всіх видів виконавства (зокрема вокально-хорового). Вокально-хорові навички (дихання, звуковедення, дикція, стрій, ансамбль) формуються на основі сприйняття учнями художнього музичного матеріалу. Формування правильного дихання починається з роботи над «м'якою атакою» звуку. Слід зазначити, що вокально-хорова робота передбачає роботу як над вокальним, так і над хоровими навичками. Формування звукоутворення полягає у формуванні округлого звучання голосних у високій позиції, вирівняне у всіх регістрах. Робота над хоровим строем передбачає спів без супроводу (усім хором, групами, соло). Формування дикції пов'язано з усвідомленим виконанням хорової музики, ясною промовою приголосних у різній черговості. Навички співу в ансамблі розвиваються разом з розвитком почуття темпу, дихання, динаміки, ритму, строю.

Реалізація цілей та завдань виховання й навчання здійснюється за допомогою організаційних засобів взаємодії окремих методів, технологій, прийомів, організаційних форм. Головною умовою досягнення адекватних поставленим цілям результатів є відповідність їм способів навчання й виховання (прийомів і методів) та способів організаційної взаємодії між усіма предстваниками та учасниками освітнього процесу [76].

Наслідки сформованості музично-естетичного смаку, оцінку педагогами-музикантами і самооцінку вихованцями, досягнуті під час співацького навчання, передбачає оцінювально-результативний компонент. Останній характеризується забезпеченням освітніх завдань, а також знаходженням тих чи інших причин та недоліків в учнівських знаннях.

Про різноманітність обраної проблеми засвідчують наукові підходи, які застосовуються при оцінюванні тенденцій у навчанні. Доведено, що навчальна діяльність, присвячена мистецтву, не може відбуватися поза межами оцінювальних підходів. Так, думка вихованців, що перебувають в стадії активізації та критичне осмислення мистецького твору, зокрема вокально-хорового, відіграє неабияку роль у співацькій діяльності всіх учасників

навчального процесу. В умовах розбудови сучасного суспільства, де проблемі художніх смаків відводиться чільне місце серед питань мистецької освіти, тематика співацького навчання школярів потребує детального дослідження та переосмислення.

Принагідно зауважити, що цінність є філософським поняттям, за допомогою якого характеризується соціально-історичне значення окремих явищ дійсності для індивідів, суспільства. Оцінкою називається процес і процедура вибору на базі цінностей [74, с. 512].

На особливу увагу заслуговують роботи Л. Коваль. Так, у сфері музичної культури, дослідник глибоко вивчає особливості формування естетичних оцінок, які постають перед підростаючим поколінням. Крім того, у працях ґрунтовно висвітлено педагогічні та психологічні засади формування художньо-естетичних орієнтацій. Автор звертається до провідних педагогічних умов, які забезпечують ціннісне та естетичне ставлення вихованців до творів музичного мистецтва [37].

Під естетичним оцінюванням вітчизняна дослідниця Г. Падалка, з позицій уявлень про прекрасне, характеризує результат і процес розроблення значимих явищ та предметів, які перебувають у тісній взаємодії з навколишнім середовищем. Відповідно до її позицій уявлення школярів про прекрасне, навчання мистецтву передбачає з'ясування значущості художніх образів чи творів [54, с. 104].

Забезпечення мотиваційного ставлення підлітків до співацького навчального матеріалу активізує сприйняття ними вокального твору в зіставленні з власними інтересами, а не відсторонено. Г. Падалка вивчає залучення школярів до мистецької оцінювальної діяльності й здійснює на цій основі формування естетичних смаків та ідеалів. Так, неабиякого значення під час сприйняття вокальних творів набувають ідеальні уявлення підлітків про прекрасне, досконале.

Як встановлення відповідності кількісних та якісних характеристик будь-якого об'єкта щодо окремих орієнтаційних вимог, суб'єктне ставлення

вихованця до мистецької дійсності має відточуватися за допомогою оцінки [54, с. 117]. Необхідна музично-естетична орієнтація школярів підліткового віку забезпечується завданнями, за допомогою яких відбувається знаходження деяких засобів розвитку емоційно-оцінного ставлення дітей до вокально-хорових мистецьких творів, які б акцентували невимушеність їх естетичної оцінки та емоційність. Естетична оцінка, що виникає в підлітків, пов'язана з особливостями розвитку їх уявлень, сприйняття і досвіду емоційного ставлення до художніх цінностей. Зазначимо, що деонтологічні форми уявлення щодо ідеалу, певних норм піднесеного та прекрасного не переважають в естетичній свідомості. Як наслідок, до оцінки й сприйняття нової естетичної інформації вихованець зовсім нездатний. Адекватну естетичну оцінку інновацій в творах художнього спрямування забезпечують гнучкість музично-образного мислення підлітків, їх можливість до пошуку творчих шляхів. Отже, під естетичною оцінкою ми розуміємо емоційний та раціональний акт, за допомогою якого підліток втілює в життя багатояскравий світ мистецької творчості, зокрема музичної.

У нашому дисертаційному дослідженні необхідно зауважити, що смак виникає як реакція на відповідність явища в художньому процесі, уявлення особистості про прекрасне, досконалість, довершеність в мистецтві, тобто ідеал. В результаті оцінного сприйняття творів мистецтва та реагування особистості на окремі художні явища відбувається виникнення уявлень про ідеальні уявлення. Для такого твердження ми враховуємо позицію між естетичним смаком та ідеалом [54, с. 105].

Експериментальними даними доведено, що музика чинить вплив на психофізіологічні процеси особистості, зокрема, музика здатна підсилити метаболізм у тілі, впливає на ритм серцевих скорочень, прискорене дихання, тобто створює фізичну основу для генезису емоцій. Ритми людини (біоритми людського мозку) здатні співналаштуватися з музичними ритмами, що має бути основою для виникнення музичних уподобань індивіда. Отже, сприйняття

музики відбувається через емоції, але емоціями не закінчується, переходячи в процес осмислення, усвідомлення.

Музично-естетичний інтерес, згідно положень активного оцінювання діяльності, характеризується як потреба особистості до опанування тим, чи іншим предметом або явищем дійсності і пов'язаний з емоціями, ставленням людини до пізнання, до оволодіння окремою діяльністю [20, с. 232]. Музично-естетичний інтерес є формою прояву потреб пізнання. Він забезпечує орієнтацію, ознайомлення з новими фактами, спрямовує особистість на усвідомлення мети діяльності [2, с. 77]. Музично-естетичний інтерес тлумачиться як активне пізнавальне ставлення до праці і навчання [74, с. 49]. Підвищення пізнавальної активності, істинного стимулу нагромадження знань та творчого ставлення до роботи характеризує музично-естетичний смак з позиції психологічної теорії [60, с. 232].

Відзначимо, що самооцінка та оцінка забезпечують відповідність отриманих у навчальному процесі результатів поставленим цілям і завданням навчання, відзначають успіхи вихованців, виявляють недоліки в їхній роботі, з'ясовують причини відхилень, проектують нові завдання. Оціночна підсистема музично-естетичної культури особистості характеризується глибоко особистісним елементом ціннісних уявлень, які створюються на основі творчості та досвіду музичного сприйняття. Вона пов'язана з формуванням музично-естетичних поглядів, оцінок, переконань.

Результативність та завершеність процесу навчання й виховання пов'язані із реалізацією цілей навчання й досягненням відповідних їм результатів. Так будь-яка діяльність чи процес завершуються аналізом результатів і цим самим розпочинається новий етап навчання за допомогою постановки задач та цілей на основі аналізу попереднього. Підбиття підсумків кожного етапу навчання важливо для розвитку рефлексії й самоаналізу як якостей особистості школяра так і самого вчителя. Актуальними є не лише оцінка учнівської результативності, але й формування здатності щодо самовдосконаленні та самовираження. Таким чином, підсумовуючі аспекти

навчального процесу, а саме процесу формування музично-естетичного смаку дітей підліткового віку, передбачають оцінку та аналіз результатів як учнівської, так і вчительської діяльності.

Доцільно зазначити, що об'єктивною, послідовною та систематичною має бути педагогічна оцінка наслідків навчальної діяльності вихованців. Труднощі оцінки полягають в тому, що вона є багатоаспектною. Адже, виховна функція характеризується цінністю, коли вона, по-перше, правильна (з боку педагога) і справедлива (на думку вихованця) і, по-друге, відповідає чинним оціночним критеріям [50].

Результативна складова означеного процесу, відповідно до поставленої мети, визначає досягнуті результати та віддзеркалює ефективність його протікання [76].

Резюмуючи вищезазначене, підкреслимо, що розвиток інтересу і потреби у музичному мистецтві накопичення запасу музичних уявлень від доступних сприйняттю підлітків високохудожніх творів сприяє вихованню художнього музичного смаку. Музичний смак розуміється як певний рівень музично-естетичних уявлень, котрий дає змогу вирізняти і цінити прекрасне в музиці, тобто її змістовість, правдивість, непідробність, яскравість музичних образів і всіх засобів виразності музичного твору. На основі цих навичок активного сприйняття і першого критичного судження виявляється стійкий інтерес і задоволення дійсно художньою музикою (взірці народної творчості, твори великих композиторів і сама різна за жанрами, але високоякісна музична сучасність авторів, що близька інтересам підлітків).

2.2. Принципи та педагогічні умови розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання

В. Загвязинський виокремлює принципи як «керівництво до дії» [28, с. 32]. Це сприяє визначенню змістових складових, структури означеного процесу розвитку музично-естетичного смаку школярів-підлітків

під час співу. В концептуальних позиціях М. Бершадського зазначено, що конструювання процесу навчання завжди передбачає інформацію про загальні принципи, які впливають на досягнення перспективно-сформульованих завдань та на оптимальність вибору будь-якого із варіантів її досягнення [7, с. 7].

А. Алексюк, С. Архангельський, Г. Балл, Ю. Бабанський, І. Бех, С. Гончаренко, Б. Гершунський, І. Зязюн, В. Загвязинський, В. Краєвський, І. Підласий, І. Лернер у своїх наукових працях висвітлюють проблему педагогічних принципів.

У площині законів, закономірностей процесу навчання Ю. Бабанський, Б. Гершунський, В. Зягвязинський, І. Лернер, М. Скаткін, П. Підкасистий простежують реалізацію педагогічних принципів. В якості внутрішнього суттєвого зв'язку явищ процесу навчання, що обумовлює їх доцільність та своєчасність реалізації розвитку наводиться розуміння закону в дидактичній науці. Вважаємо за доцільне подати позицію І. Лернера щодо класифікації закономірностей навчання за двома групами, зокрема:

– закономірності, котрі є характерними для навчального процесу та його сутнісного змісту; отже вони виявляються як закони, котрі притаманні навчанню в будь-який час;

– закономірності, що характеризують засоби та методи навчання і освіти, тобто залежать від характеру діяльності [45].

О. Ростовський у своєму науковому доробку подає розуміння законів, закономірностей у педагогічному процесі. При цьому він виокремлює дві групи закономірностей, що забезпечують становлення та розвиток музичного сприймання. Закономірності різняться за особливостями прояву в певних умовах. До першої групи науковець відносить закономірності, котрі притаманні процесу розвитку музичного сприйняття зважаючи на своє змістове наповнення та відбувається за будь-яких умов.

Другу групу склали закономірності, що реалізуються в контексті характеру діяльності учасників навчання, змісту та методів мистецького навчання, під час дії будь-яких чинників [62, с. 225]. Такий стан справ

уможлиблює розуміння закономірності в якості відносної постійності, усталеності основних чинників, постійності зв'язків між явищами. Крім того, вчений встановлює відмінність між закономірністю і законом, зважаючи на те, що закономірність показує початковий етап пізнання залежності між явищами, а закон відбиває більш повне та конкретне співвідношення між цими фактами та явищами [62, с. 223].

З метою висвітлення принципів розвитку музично-естетичного смаку підлітків вважаємо за доцільне розкрити сутність поняття «принцип». Безумовно, провідні принципи навчання є дієвими орієнтирами удосконалення практичних дій. У принципах віддзеркалюються закони, закономірності. О. Ростовський наголошує на тому, що дидактичні вимоги до навчального процесу, здійснення котрих впливає на його ефективність, складають сутність комплексу принципів [62, с. 224].

На думку В. Загвязинського, принцип виступає в якості втілення педагогічної концепції, що впливає на реалізацію категорій діяльності.

Отже, принцип виступає як методична реалізація усвідомлених законів і закономірностей, втіленням мети, змісту, сутності, структури навчання, що виявляється таким чином, щоб дати можливість їх використати як практичні норми. Більш того, необхідним є розуміння принципу як орієнтиру в засобах досягнення цілей ефективної взаємодії протилежних сторін, тенденцій педагогічного процесу. Кожен принцип впливає на досягнення гармонії, взаємодію тощо. У зазначеному процесі відношення між педагогічними процесами, явищами забезпечуються закономірностями. До того ж, найбільш загальна стратегія з'ясування педагогічних проблем віддзеркалюється в педагогічних принципах.

Надбання педагогіки мистецтва дають змогу розглядати та застосовувати принципи як провідні позиції, що зумовлюють сутність, зміст, провідні вимоги до діалогу учнів та вчителя. Дотримання цих вимог забезпечує досягнення результатів опанування вихованцями мистецьких явищ. В принципах віддзеркалюються узагальнені закономірності мистецького навчання,

відбиваються його окремі елементи, які з'єднуються в ціле. Г. Падалка вбачає в принципах нормативно-об'єктивну основу, але вони також зумовлені рівнем становлення педагогічної науки, психології, соціології, розвитку художньої культури.

У педагогіці використовуються загальнодидактичні принципи: цілісності, активності творчої діяльності, безперервності і послідовності, єдності педагогічного і естетичного змісту. До того ж під час художньо-естетичного виховання учнів схарактеризовано такий принцип художньо-естетичного виховання як: єдність універсального загальнолюдського, національного, регіонального компонентів освіти. Пріоритет надається національному, що сприяє формуванню в учнів патріотичних почуттів; синергетичної спрямованості, що передбачає художній естетичний розвиток особистості; природовідповідності, що враховує індивідуальні здібності та вікові особливості учнів, культуровідповідності (освіта як соціокультурний феномен); гуманізації (повага до особистості учня, толерантність, розуміння інтересів); цілісність (взаємодія основних компонентів художньо-соціального досвіду); поліхудожність (діалог культур, зв'язок між видами мистецтв); варіативність (врахування індивідуалізації до професійної спеціалізації) [79].

Вищесхарактеризовані принципи стали основою в окресленні педагогічних принципів, які ми застосовуємо в нашій роботі, а саме: цілісності; системності й послідовності; єдності освітньої, виховної та розвивальної функцій навчання.

Реалізація принципу єдності освітньої, виховної та розвивальної функцій навчання передбачає не тільки засвоєння образно-змістового смислу вокально-хорових творів, а й розвиток умінь та навичок опанування музичних образів, використання цілісних підходів у цьому процесі з метою становлення особистісних якостей, сприймання духовних цінностей та любові до вітчизняної музичної культури.

Втілення принципу системності й послідовності забезпечує логічне вибудування змісту навчальних програм з музичного мистецтва, поступове

ускладення навчального матеріалу, послідовність у формуванні досвіду співацької діяльності учнів-підлітків. Означений принцип зумовлений також й специфічними властивостями пізнавальної діяльності. Він впливає на забезпечення системності у надбанні знань, умінь, навичок співацької діяльності. Цей процес передбачає забезпечення чистоти інтонування, при чому, досягнення чистоти інтонування як в одноголосному, так і в багатоголосному співі та інше. Реалізація обраного принципу забезпечується також опорою на попередній досвід щодо знань, умінь і навичок, що впливає на якість музично-виконавських дій підлітків [35].

Принцип цілісності забезпечує зорієнтованість змісту, методів, форм навчання на досягнення мети – особистісний та мистецький розвиток школярів підліткового віку. Цей принцип уможливорює звертання підлітків до широкого кола надбань в галузі мистецтва та світової культури. Він проявляється також і в методичному забезпеченні мистецького навчання школярів.

Вищевикладений матеріал дав змогу виокремити специфічні принципи розвитку музично-естетичного смаку підлітків, як-то: активної творчої діяльності, еколого-культурологічний, ціннісно-естетичної спрямованості. Принцип активної творчої діяльності передбачає оволодіння підлітками цінностями музичного мистецтва, коли вихованці проявляють стійкий активний інтерес до музики, зокрема, співацького процесу. Роль учителя при цьому полягає в створенні умов для розвитку музично-естетичних смаків, що впливає на становлення особистості. Означений принцип сприяє активізації творчих проявів учнів-підлітків, їхньому залученню до самостійної роботи під час співацького навчання, що втілюється в інтерпретаційній діяльності з метою досягнення інтонаційно-образного змісту вокально-хорових творів, до висловлювання власних суджень тощо.

Принцип ціннісно-естетичної спрямованості має на меті забезпечити формування у підлітків спроможності до адекватної оцінки прекрасного у творах вокально-хорового мистецтва і в процесі життєдіяльності, естетичних

ідеалів. Головною ідеєю впровадження цього принципу є художній розвиток особистості учня [14].

З метою ефективного розвитку в учнів підліткового віку музично-естетичного смаку в процесі співу нами окреслено та обґрунтовано низку педагогічних умов. Науковці доводять, що термін «умова» означає обставину, котра будь-що зумовлює; вимогу однієї зі сторін, що домовлюються; ситуацію, де відбувається будь-яка дія [24]. Т. Лясков стверджує, що умови – це комплекс заходів для реалізації поставленої мети, що складається із зовнішніх характеристик методів, прийомів, форм, що зорієнтовані на взаємодію з учнем.

У проаналізованих роботах учених представлені різні трактування цього поняття. Так, Н. Боритко зазначив, що умови виступають фактором, що здійснює дієвий вплив на протікання педагогічного процесу [13, с. 195]. Сучасні науковці встановлюють сутність даного поняття як сукупність педагогічних заходів, спрямованих на підвищення ефективності педагогічного процесу [82].

Г. Падалка зазначає, що педагогічні умови мистецького навчання (в нашому дослідженні розвитку музично-естетичного смаку) – спеціально створені чи цілеспрямовано застосовані обставини навчання в сфері мистецтва, котрі впливають на його результативність [54].

Більшість науковців підкреслює, що педагогічні умови мають впливати на зміни в структурі особистості.

Під педагогічною умовою ми розуміємо сукупність доцільних педагогічних заходів, що сприяють розвитку музично-естетичного смаку школярів у процесі співацького навчання.

Е. Абдуллін розглядає роль музичного мистецтва в сучасному світі, обґрунтовує ряд умов педагогічного процесу, таких як: сприяння якомога більшому спілкуванню учнів з мистецькими надбаннями на уроках музики, а також у позакласній і позашкільній роботі; навчання школярів у напрямі усвідомлення інтонаційної природи музичного мистецтва, а також розуміння її змісту; ознайомлювання учнів із кращими зразками музичних стилів та жанрів [1].

Беручи до уваги думки вчених-практиків і осмислення ситуації, що склалася, ми вважаємо, що розвиток музично-естетичного смаку у школярів у процесі співацького навчання повинно реалізуватися з урахуванням таких педагогічних умов:

- посилення ціннісно-естетичних аспектів у змісті співацького навчання підлітків у процесі навчальної та позанавчальної діяльності;
- створення емоційної насиченості співацьких занять;
- стимулювання творчих проявів підлітків у соціокультурній вокально-хоровій діяльності.

Першою педагогічною умовою розвитку музично-естетичного смаку школярів-підлітків є посилення ціннісно-естетичних аспектів у змісті співацького навчання підлітків у процесі навчальної та позанавчальної діяльності.

Опрацювання наукової літератури доводить, що термін «позанавчальна діяльність» аналізується в різних джерелах, проте в роботах вчених воно часто ототожнюється з такими поняттями, як «позакласна», «позаурочна» робота. Слід зазначити, що позакласна музично-виховна робота є сукупністю різних видів діяльності, що доповнюють уроки музичного мистецтва з розвитку музично-естетичного смаку у школярів.

Позаурочні заняття сприяють активному залученню учнів до музичної діяльності, що впливає на формування та розвиток музичної культури школярів.

У позанавчальній діяльності відбувається розширення кругозору школярів, поглиблення отриманих музичних знань, удосконалення виконавських навичок і умінь [39].

Отже, змістові особливості позанавчальної роботи характеризуються удосконаленням практичних умінь і навичок у галузі творчої діяльності школярів з метою розвитку емоційних важелів досягнення музичних творів.

Науковці виокремлюють різні форми позакласної роботи. Вони класифікують ці форми за групами, які стосуються об'єкту впливу (індивідуальні, групові), напрямів виховання (естетичне тощо).

Опрацювання наукової літератури свідчить про те, що найбільш популярними формами позанавчальної роботи виступають такі як: вечори, свята, музичні вітання, тематичні заходи та ін. Під час позанавчальної діяльності у школярів виявляються переваги, інтереси, уподобання, які є основою для формування музично-естетичних смаків, розширення музичного світогляду [78].

У контексті зазначеної умови – посилення ціннісно-естетичних аспектів у змісті співацького навчання у підлітків у процесі навчальної та позанавчальної діяльності – відбувається формування оцінних суджень, ціннісних проявів, ціннісного ставлення до вокально-хорових творів. Все це сприяє розвитку музично-естетичного смаку підлітків. Посилення ціннісно-естетичних аспектів сприяє формуванню здатності учня-підлітка до оцінювання естетичних явищ як процесу з'ясування значущості предметів і явищ з точки зору прекрасного і досконалого. Результатом оцінювання є особливості смаку особистості учня. Такий результат можливий тільки за умови інтеграції позаурочної діяльності й уроків музики [23].

Другою педагогічною умовою розвитку музично-естетичного смаку вихованців є створення позитивної емоційної насиченості співацьких занять.

Вікові особливості підлітків, їхня активна пізнавальна діяльність вимагають використання різних цікавих завдань на заняттях з музичного мистецтва та в позанавчальній діяльності під час співу.

Позитивна насиченість занять співу неможлива без щирого ставлення вчителя до учня, що позитивно впливає на обсяг і якість засвоєного музичного навчального матеріалу, враховуючи індивідуальні особливості учня [36].

Реалізація означеної умови створює можливості для розвитку у підлітків самостійних проявів, власних суджень щодо музичних явищ. У такому контексті мають значення прийоми заохочення, підтримки, що сприяють виникненню зацікавленості. Отже, позитивне забезпечення занять співом, безперечно впливає на розвиток музично-естетичного смаку вихованців.

Третьою педагогічною умовою розвитку музично-естетичного смаку школярів-підлітків є стимулювання творчих проявів підлітків у соціокультурній вокально-хоровій діяльності.

Сучасні наукові винайдення в сфері педагогічної науки свідчать про важливість творчих підходів у навчанні.

Безперечно, творча активність учнів на уроках музичного мистецтва зумовлена специфікою мистецької діяльності, де творчість є головною.

У контексті обраної умови головне значення практичної діяльності набуває особливого сенсу. Ця діяльність має відзначатися цілеспрямованістю дій з метою досягнення певних художніх результатів, систематичністю з метою постійного спілкування вихованців з мистецтвом, активністю з метою забезпечення емоційної насиченості діяльності. Означена умова забезпечує індивідуально-творчий розвиток учня, його смакових уподобань, ідеалів, прагнень під час сприймання творів мистецтва та в ході інтерпретації музичних образів [51; 52].

Узагальнюючи вищезазначене, доцільно підкреслити, що схарактеризований нами комплекс педагогічних умов виступає як єдине ціле. До того ж, сучасна соціокультурна ситуація вимагає оригінальних підходів до реалізації обґрунтованих педагогічних умов з метою розвитку музично-естетичного смаку підлітків.

2.3. Методи та засоби розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання

Для того, щоб розглянути методи та засоби становлення музично-естетичного смаку учнів під час співу вважаємо за необхідне висвітлити різні трактовки категорії «метод», «методика» та підходи до їх систематизації, аналізу, узагальнення, розгляду, обґрунтування. Традиційно під «методом навчання» розуміється спосіб взаємообумовленої та взаємопов'язаної діяльності учасників навчання й педагога, що забезпечує з'ясування навчальних

цілей. Крім того «метод навчання» розглядається як цілеспрямована діяльність, що впливає на практичні та пізнавальні дії учасників освітнього процесу та сприяє вирішенню навчальних завдань.

Зокрема, вже під час трактування методу проглядається бінарний підхід, єдність методів учіння й методів викладання. Проте, як стверджує В. Загвязинський, означене тлумачення носить абстрактний характер. У ньому віддзеркалюються тільки загальні ознаки діяльності: педагог розказує, пояснює – учень слухає, запам'ятовує, усвідомлює; викладач ставить питання – учні відповідають. Під таким кутом зору, означений підхід не розкриває особливостей характеру діяльності, способів впливу, а головне – характеру процесів оволодіння знаннями і розвитку [27].

Долаючи зазначений недолік В. Загвязинський розглядає методи на рівні прийомів – конкретних способів організації діяльності учасників навчання. У цьому контексті метод навчання стає «інструментом дотику до особистості» (А. Макаренко), способом збудження та регулювання діяльності вихованців, яка спрямована на їх розвиток. Відтак, вибір методів навчання й особливості їх застосування характеризують стиль поведінки та діяльності суб'єктів освітнього процесу.

Класифікація методів за різними ознаками, а також застосування результатів означеної класифікації відбувається з метою систематизації педагогічної думки та практики. Так, існує класифікація методів за дидактичними цілями (Ю. Бабанський, В. Андреев); за характером пізнавальної діяльності (І. Лернер, М. Скаткін) тощо. Інший спосіб конструювання методики навчання полягає у виборі домінуючого типу методичної системи навчання загалом, а не в ізольованому відборі методів навчання як таких. В. Загвязинський під типом (методичною системою) навчання розуміє єдність завдань, внутрішніх механізмів, змісту, методів і засобів конкретного способу навчання [28, с. 75]. Такий підхід забезпечує впорядкованість процесу відбору методів та цілісність.

У сучасній педагогічній науці під методами мистецького навчання розуміють упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямовані на вирішення художньо-виховних і художньо-навчальних завдань. Крім того в сучасній теорії та методиці мистецького навчання існують різні підходи до упорядкування різноманітної палітри методів художнього навчання й розвитку [55]. З метою досягнення повноти викладу в кожній класифікаційній рубриці, забезпечення її системності Г. Падалка пропонує таку класифікацію методів навчання мистецтва:

- за джерелами передачі та характером сприйняття художньої інформації (демонстраційно-образні (наочні), словесні та художньо-творчі (практичні));
- відповідно до характеру мистецької діяльності (наслідувальні, репродуктивні, інтерпретаційні, творчі);
- відповідно до характеру художніх завдань за етапами навчання (ознайомлення з художнім матеріалом, створення художніх образів, опрацювання художніх творів);
- залежно від завдань розвитку особистих художніх властивостей учнів (стимулювання художнього навчання, пролонгований художній тренінг, активізація художньої діяльності, художньо-психологічна підтримка, регуляція вольових зусиль) [22].

Отже, методи значною мірою спрямовують досягнення музично-педагогічної реальності, можливості розв'язання навчально-наукових завдань. Проте варто обґрунтувати їх вибір, розкрити способи взаємозв'язку як певної системи, визначити послідовність застосування процедур, зокрема методику. Під терміном «методика» ми розуміємо сукупність засобів, умов, пов'язаних у логічну систему з метою досягнення необхідного результату. «Методика включає стратегію отримання нового педагогічного знання, її окремих кроків та в цілому визначає конкретні завдання навчального процесу» [59].

Опрацювання та аналіз наукових досліджень Ю. Бабанського, І. Лернера, М. Скаткіна, В. Загвязинського, Г. Падалки, О. Рудницької дозволяє наголосити, що вони відкривають новітню перспективу вивчення методичного

забезпечення навчання школярів та молоді. Так, методичне забезпечення розвитку музично-естетичного смаку дітей підліткового віку сконцентровано в обґрунтуванні факторів активізації навчальної діяльності школярів як процесу такої організації навчання, яка сприяє самостійним та творчим діям учасників освітнього процесу в засвоєнні знань, умінь і навичок співацької діяльності.

З метою розвитку відчуття стилю в школярів опрацьовано метод ескізно-практичних виконавських паралелей (за Г. Падалкою). Він тісно корилує із методом «заглиблення у формотворчі ознаки композиторського стилю» або ж скорочено «формотворчо-стильове заглиблення» та сприяє в межах навчального часу, який відводиться на осягнення музичного мистецтва, цілісному й широкому охопленню учнями формотворчих ознак композиторського стилю, а також, детальному виконавському опрацюванню окремих творів музики, зокрема вокально-хорових.

Базуючись на тлумаченні стилю в композиторській творчості як цілісної ієрархічної системи, котра складається із історичного (епохального стилю), індивідуального стилю та стилю напрямку, у виконавській діяльності існують тотожні види стилів [21].

Таким чином, використання методу «ескізно-практичних виконавських паралелей» під час розвитку музично-естетичного смаку підлітків забезпечує:

- проходження достатньої кількості музичного матеріалу за обмежений час, що сприяє накопиченню слухацького досвіду та музично-естетичному розвитку дітей підліткового віку;
- активне виконавське опрацювання вокально-хорових творів, що проявляється в єдності естетичного переживання школярами окремих художніх деталей, а також, опанування композиторського стилю;
- творчу роботу учнів-підлітків над вокально-хоровими твором, що сприяє застосуванню самостійних підходів у процесі відтворення стильових, жанрових характеристик творчості композитора.

Крім того, О. Бузовою було розроблено методи, які допомагають спрямовувати процес спілкування з різними видами мистецтва на активізацію

естетичного ставлення учнів до музичних образів, а саме: образно-асоціативний, аналітико-формотворчий і емпатійно-гедоністичний, модифіковане застосування яких плідно впливає на розвиток музично-естетичного смаку дітей підліткового віку під час співацького навчання [15].

Так, збагачення естетичних переживань забезпечується реалізацією образно-асоціативного методу, який сприяє утворенню та сприйманню учнями художньо-образних зв'язків між різними видами мистецтва. «Емоційний заряд, що міститься в художніх образах живопису, театру, поезії тощо, ефективніше за будь-які словесні пояснення впливає на музично-відчуттєву реакцію дітей, інтенсифікує емоційно-естетичні переживання музики» [16].

Аналітико-формотворчий метод спрямовано на порівняння зображальних і виражальних засобів у мистецтві. На цій основі учні усвідомлюють специфічні та універсальні художні закономірності. Означений метод забезпечується художньо-порівняльним аналізом, де зміст і форма образів розглядаються в цілісності, в єдності.

В активізації відчуття естетичної насолоди в учнів у процесі спілкування з мистецтвом полягає емпатійно-гедоністичний метод.

Таким чином, образно-асоціативний метод передбачає порівняння наповнення змісту образів у мистецтві, аналітико-формотворчий – орієнтує школярів на зіставлення елементів форми, емпатійно-гедоністичний – сприяє досягненню ефекту естетичної насолоди на основі переживання підлітками художніх образів.

Відбір високохудожнього навчального матеріалу має велике значення у забезпеченні позитивних результатів навчальної та позанавчальної музичної діяльності. Демонстрація (показ) вчителем музичних творів на високому рівні є необхідною апорукою забезпечення ефективності музичних занять. Аналіз досліджень, присвячених різним аспектам фахової підготовки педагога-музиканта (Е. Абдуллін, Л. Арчажнікова, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова), зокрема інструментально-виконавській (О. Бурська, Н. Згурська, Є. Куришев, Л. Смірнова, І. Мостова,

Н. Мозгальова, О. Плотницька та ін.), став основою для обґрунтування підходів щодо відбору навчального матеріалу.

Так, вивчаючи принципи відбору навчального матеріалу для реалізації завдань музичної підготовки студентів Л. Смірнова, підкреслює, що його вибір слід проводити з позицій розгляду змісту освіти в цілісній системі, у взаємозв'язку, а також у взаємозумовленості всіх її компонентів. До основних вимог визначення навчального матеріалу з мистецьких дисциплін, що ґрунтуються на загальних принципах навчання (системність, послідовність, доступність тощо), Г. Падалка відносить: відбір високохудожніх творів гуманістичної спрямованості, що містять значний виховний, навчальний і розвивальний потенціал. У контексті сказаного особливого значення набуває «закон єдності змісту і форми; послідовне й систематичне вивчення національних зразків мистецтва в єдності із кращими творами світової класики» [54, с. 130]. З огляду на те, що зміст образного відтворення дійсності з позицій національної ментальності уможливорює адекватність художнього сприйняття, полегшує процес усвідомлення художнього змісту, закладеного митцем, вітчизняне мистецтво відтворює навколишню дійсність, близьку, зрозумілу школярам, ту реальність, яка оточує їх [54].

У контексті зазначеного звернення до вивчення форм народної творчості та їх різноманітних інтерпретацій відповідає сучасним тенденціям етнізації педагогічних процесів. «У світлі етнопедагогіки аналіз художніх творів, заснованих на фольклорних джерелах, покликаний визначити суттєві ознаки народного життя та їх відповідність суспільним ідеалам сьогодення. Проблема осмислення національних архетипів свідомості, презентованих багатоманітними формами української народної творчості, в даний час є основною серед гуманітарних дисциплін, тому що завдяки етнізації навчання відбувається впровадження соціалізації педагогічного впливу» [66; 67].

Розвинутий музичний смак може бути тільки за наявності в підлітків інтересу до музики, любові до неї. Крім того, щоб музика стала життєвою потребою людини, необхідно не тільки її емоційно сприймати, але й розуміти її

образну мову, сутність, музичні образи й насолоджуватися ними. У такій площині художній смак О. Апраксіна розуміє як здатність відрізняти, цінувати й любити таке мистецтво, котре правдиво відображає діяльність, хвилює своєю емоційною насиченістю, які відображені такими художніми засобами, котрі, поряд із доступністю, спонукають найбільш інтенсивно, емоційно й естетично переживати твори мистецтва й насолоджуватися ними.

Слід підкреслити, що в 5–6 класах вокально-хорова робота складає певні труднощі. Часто відсутність співацьких навичок, котрі мали сформуватися в початкових класах призводить до того, що більш складний репертуар учні співати не можуть, а доступний, більш простий, співати не хочуть через відсутність інтересу. У зв'язку з цим постає завдання підбору вправ і пісень. Аналіз науково-методичної літератури та спостереження практики доводять, що спочатку доцільно показати підліткам, наскільки важливо розспіватися, привести голоси в робочий стан. У якості таких вправ можуть виступати окремі фрагменти зі складних творів, котрі учні-підлітки будуть опановувати. Така практична робота відбувається за допомогою методу творчих вправ. Перевага цього методу полягає в тому, що досить часто складний фрагмент пісні, запропонований для попередньої вправи, не тільки слугує правильному формуванню звуку (дихання, артикуляція), але й більш швидкому розучуванню всього твору [4, с. 128]. Означений метод пов'язаний із методом фрагментарного розучування.

Особливі складнощі являє собою розучування двоголосся. У цьому випадку рішуче значення має застосування наочності в різних формах: використання нотного запису, приклади запису з виконанням пропонованої пісні, особливо тих її варіантів, де звучать як окремі партії, так і її послідовні чергування. Учитель має використовувати метод пояснення, поточного коментарю під час розучування твору.

Метод бесіди під час проведення концертів-бесід у циклі концертів-лекцій впливає на розвиток музичного смаку, оскільки завдяки доступним і близьким художнім уявленням розширюється коло музичних образів і через

засвоєння нових інтонацій і ритмів дає можливість краще сприймати, наприклад, українську народну музику.

У вихованні музичного смаку велике значення мають літературно-музичні теми, де завдяки бесіді про творчість будь-якого письменника чи поета показується зв'язок його надбань з музикою (наприклад, Т. Шевченко і музика, Природа в музиці та поезії).

Так, проведений нами концерт-бесіда в циклі лекцій-концертів «Вокально-хорова музика та її виразні засоби» був присвячений питанням особливостей музики і відмінностей від інших видів мистецтв, її змісту й виразним засобом. У цьому концерті програмне забезпечення переконувало в різнобарвності почуттів і настроїв. Слухачі-підлітки отримали перші уявлення про особливості побудови музичного твору та його виразних засобів залежно від змісту його та тих почуттів, котрі воно має викликати [57].

Для підлітків змістом концертів може бути природа казка, танець, героїка в музиці. Підготовка лекцій-концертів передбачає, за О. Апраксіною, з'ясування таких завдань, як: визначення тематики концертів, доцільних для підліткового віку; виявлення музичного матеріалу, який найбільш активно сприймають підлітки; розробка і вибір різних типів вступних слів, пояснень до окремих творів; виявлення шляхів організації школярів для активного сприймання музики; вивчення реакції слухачів на концерт у цілому й на окремі твори, а також спостереження за реакцією підлітків, обговорення суджень про музичні образи, аналіз відгуків на музику.

У зазначеному контексті слід пояснити, що під активним сприйняттям музичних творів розуміється музичне переживання, тобто здатність «заражатися» та співпереживати настрою й почуттям з подальшою естетичною оцінкою, а також і усвідомлення як характеру, так і виразних засобів, необхідних для втілення художнього образу [4, с. 70].

Під час активізації сприйняття музичних образів великого значення набуває розвиток потреби естетичного судження. На цьому наполягала О. Апраксіна. Вона підкреслювала, що без музично-естетичного судження

неможливо уявити слухача, у котрого є власні запити, вимоги, уподобання, смаки, власне відношення до музичних явищ. Зокрема, успішне формування навичок естетичного судження пов'язане з навичками доступного рівню слухачів аналізу музичних творів, які сприймаються на слух. У нашому дослідженні означений процес відбувається на матеріалі вокально-хорових творів, у яких текст допомагає розкривати музичний зміст. У таких умовах використовується метод емоційно-змістового аналізу музичних образів. У подальшій роботі музичні переживання, слухові уявлення під час інтонування вокально-хорових творів, а також різнобарвні факти й висловлювання щодо творчості композитора або створення даного твору, мають допомогти розкрити джерело змісту даного твору, його ідею та визначити особистісне ставлення до нього.

У реалізації вищевказаних завдань цілеспрямоване естетичне сприйняття обумовлює розвиток художніх здібностей, які розуміються як сприйнятливність, емоційний відгук на музичний твір. Доцільним є метод «занурення в жанрово-стильові ознаки» музичного твору, котрий забезпечує розуміння змістової сутності твору, його жанрово-стильових особливостей і визначення власного ставлення до того, що відображено в ньому. Так, значну роль відіграє під час співу відіграє жанрово-стильовий метод, який забезпечує можливість для учнів-підлітків засвоювати особливості композиторського стилю, творчого напрямку жанрових ознак тощо. Означений метод забезпечує систематизацію, узагальнення знань щодо певного стилю й жанри окремого напрямку. Він надає можливість мислити узагальнено, порівнюючи основні теми, які вивчаються на заняттях з музичного мистецтва.

Виховання здатності підлітків до емоційного відгуку на музичний твір, закріплення музичних сприйнять і уявлень та розвиток навичок естетичних оцінок легше відбувається за умови багаторазової повторюваності сприйняття, необхідного для роботи над музичним твором. У зазначеному випадку доцільним є застосування методу повторюваності сприймань. Цей метод сприяє вихованню здібності слухати й чути музику, пробуджує любов та інтерес до неї.

Метод повторюваності сприймань використовується в різних формах, а саме: попереднього знайомства учнів з окремими творами з метою полегшення їх сприйняття на концерті або в запису; виконання в кінці кожної лекції-концерту деяких творів із попередньої програми; організації спеціальних семінарів-концертів, побудованих на прослуховуванні й розборі музичного матеріалу раніше проведених концертів-бесід тощо [17].

Метод усвідомлення засобів музичної виразності сприяє, наряду з вище охарактеризованими методами, активному сприйняттю музики й усвідомленій насолоді нею. Застосування методу загострення слухової уваги за Н. Долмановою допомагає залучити до співацької діяльності також і фальшиво співаючих дітей.

Цей метод забезпечує концентрацію уваги, зокрема, під час розспівування. Л. Горюнова зазначає, що загальновідомі наспівки, котрі повторюються на кожному занятті та їх механічне повторення не тільки не приносить користь, але й розсіюють увагу школярів, негативно впливають на якість інтонування.

Метод «музичних позивних» і співу інструментальних тем (за Н. Гродзенською) доцільно використовувати не тільки з метою розширення музичного світогляду учнів і їхньої підготовки до сприйняття серйозної, складної музики, а також як зв'язуючу ланку між сприйманням і відтворенням, як шлях формування музичного смаку школярів. Теоретичне обґрунтування методу було запропоновано в роботах Б. Асаф'єва. Урок музичного мистецтва буде найбільш ефективним, цілеспрямованим щодо вирішення завдань розвитку естетичного смаку школярів, якщо наряду з навчальними дидактичними вправами застосовувати під час розспівування різні музичні теми [6].

Метод художнього порівняння передбачає з'ясування таких завдань, як: знаходити та відбирати такі об'єкти для порівняння, котрі допомогли б розвивати музичні здібності, сприяли б більш тонкому слуханню, більш тонкому розрізненню. Краще за все в цій ситуації використовувати прийом контрастів. Наприклад, ознайомлення з вокально-хоровим твором у різному

виконанні, порівняння власного виконання одного й того самого твору. За допомогою прийому «різне в схожому» підлітки можуть порівнювати різні голоси, різні оркестри, різні тембри інструментів під час виконання одного й того самого твору. Прийом порівняно однопорядкових музичних явищ допомагає підліткам впізнавати й визначати відмінності схожих явищ мистецької дійсності. Таку діяльність доцільно проводити на прикладах варіаційних форм, або поліфонічного багатоголосся [46].

У зазначеній площині актуальною є думка М. Римського-Корсакова про те, як змінюється мелодія у зв'язку з використанням того чи іншого виразного засобу. Наприклад, той самий мотив, але з привнесеними в нього ритмічними змінами, часто набуває зовсім інший характер і починає слугувати для інших цілей вираження.

Прийом вибору правильної відповіді (за Н. Гродзенською) забезпечує активність у музичному навчанні з метою розвитку музично-естетичних смаків. Метод співставлення схожих музичних творів найбільш повно реалізується у формі музичних колекцій. Чим більше творів підлітки слухають, які входять у певну колекцію, тим легше і швидше вони впізнають нові. Колекції можуть бути за музичними жанрами (танці, колискові) за такими темами, як «птахи», «море» та ін.

Застосування методу показу впливає на формування інтересу, зацікавленості учнів підліткового віку музикою. Високохудожнє виконання сприяє виникненню відповідної естетичної реакції у вихованців. За допомогою показу вчитель підкреслює, підсилює ті моменти, на яких мають зосередити увагу учні. У процесі показу може відбуватися як цілісне емоційне відтворення всього твору, так і виконання, деталізація окремих фрагментів або виконавських аспектів (темп, динаміка, ритм тощо).

Метод активізації інтересу сприяє бажанню школярів опанувати цінності мистецької дійсності, впливає на становлення естетичної свідомості, художнього сприймання. Означений метод стимулює розвиток художніх здібностей завдяки реалізації різних прийомів: інтригування, заохочення. Ігрові

моменти під час вокально-хорової навчальної діяльності забезпечують спроможність учнів-підлітків співвідносити власні переживання, уподобання з ідеальними уявленнями про прекрасне [54].

Слід згадати думку В. Остроменського про те, що емоція є основою сприйняття-відношення, збагачення людини духовно. Вона розширює коло його знань про оточуючий світ, що впливає на характер усієї його діяльності, яка дозволяє на основі відомостей, що були придбані емоційним шляхом, проводити подальше поширення музичної інформації. Отже, без людських емоцій не буває пошукових творчих аспектів будь-якої діяльності.

Естетичне сприйняття – не просто копіювання явищ оточуючої дійсності. Це складний процес переломлення естетичного змісту твору крізь призму загального й художнього досвіду людини, що сприймає мистецтво. Оцінювальне ставлення до мистецьких творів визначає диференційований підхід до естетичних якостей твору, вибірковість, уміння досягнути його художню сутність.

Методи, які сприяють художньо-практичній діяльності спрямовані на відпрацювання вмінь і навичок вокально-хорового співу. У процесі сприймання й виконання музичних творів продовжується розвиток музично-слухових уявлень і гармонійного слуху. Слід підкреслити, що вокально-хорова робота являє певні труднощі. Доцільно вибирати складний фрагмент з пісні для вправи на розспівування. Такий прийом слугує правильному формуванню звуку (правильному диханню, артикуляції) і більш швидкому розучуванню твору. З метою здійснення виконавських завдань використовують ігри, методи дискусії, обговорення музичних вражень. Ці методи допомагають учням розбиратися в різнобарвному світі музики, художніх образів. Асоціативні уявлення, які виникають під час музичного сприйняття, виступають складовою частиною музично-пізнавального акту. Музично-слухові та музично-естетичні здібності мають велике значення в музичній, зокрема співацькій діяльності. Музично-естетичні здібності науковці умовно поділяють на емоційно-пізнавальні та раціонально-пізнавальні.

Метод вокальних вправ сприяє формуванню вокально-хорових навичок під час опанування високохудожнього пісенного репертуару. Необхідно працювати над правильним диханням, яке характеризується коротким вдихом, його короткій затримці й поступовому видиху. Дієву роль відіграє «спів на опорі», що впливає на якість звучання.

У хоровому співі використовується метод «ланцюгового дихання», який сприяє правильному звуковеденню. Звукоутворення залежить від атаки звуку. Слід зазначити, що в основному, використовується м'яка атака звуку, зважаючи на певні особливості шкільного репертуару. Специфічні ознаки звуковедення віддзеркалюють інтонаційно-образний зміст твору. Удосконалення навичок «протягувати» звук пов'язане з роботою над кантиленою звучання. Означений прийом притаманний більшості пісень у репертуарі для учнів підліткового віку. Зустрічаються також штрихи *non legato*, які застосовуються для передачі героїчних художніх образів.

Метод відпрацювання навичок артикуляції сприяє адекватному донесенню літературного тексту. Завдяки йому досягається чітка вимова приголосних і правильна «округлість» голосних. Формування навичок співу без супроводу впливає на розвиток тембрального, мелодичного, гармонічного слуху.

Підлітковий вік відзначається бажанням сприймати розважальну музику, що складає основу його художньо-смакових переваг. Ефективним засобом у співацькому навчанні з метою розвитку музичних смаків є вибір наряду з шедеврами класичної музики, високоякісних творів сучасних стилів та жанрів. Залучення підлітків до співацького мистецтва відбувається в хорі, ансамблі, гуртку. Безпосередня участь школярів-підлітків у вокально-хоровій творчості впливає на розвиток музичних здібностей, співацьких навичок.

Концертні виступи є результатом художньої навчальної діяльності підлітків і позитивно впливають на формування бажання займатися музичною діяльністю. Крім того, спостерігається активізація самостійних підходів під час діяльності «на людях».

До складу музичного навчального репертуару доцільно включати твори народного мистецтва, які ввібрали в себе художньо-історичний досвід народу, його естетичні й духовні цінності. На заняттях із музичного мистецтва і в позанавчальній діяльності необхідно враховувати виховний потенціал народної музики. Зокрема, включення фольклору до концертних програм важливо для виховання національної свідомості підрастаючого покоління [11, с. 15].

До того ж, для розвитку музично-естетичного смаку підлітків пропонуються такі засоби, як інформаційно-комп'ютерні технології, творчо-самостійні завдання, вокальні вправи та ін. Відтак, використання технічних засобів у співацькому навчанні підлітків дозволяє на сучасному рівні залучати звукову, текстову відеоінформацію. Сучасний урок музичного мистецтва передбачає поєднання комп'ютерних технологій з музикою, що сприяє формуванню музично-естетичного смаку підлітків. Залучення комп'ютерних технологій дозволяє підліткам виконувати таку діяльність як оформлення творчих знахідок, пошукові дії з метою вивчення нового музичного матеріалу.

Дієвим засобом становлення музично-естетичного смаку підлітків-вихованців під час співацького навчання є також різні творчі завдання. Так, наприклад, творче завдання «Гра в м'ячик», «Ми - композитори» – мають сприяти розвитку спеціальних музичних здібностей, що також забезпечує становлення музично-естетичного смаку вихованців на заняттях з музичного мистецтва.

У процесі формування практичних вокально-хорових навичок з метою розвитку музично-естетичного смаку своєчасним є використання медіазасобів. На сучасному етапі використовуються електронні музичні енциклопедії, програми «Музичне мистецтво» для 5–8 класів. Енциклопедія складається з розділів, серед яких «Статті», «Екскурсії», «Вікторина» та ін. Розділ «Статті» містить інформацію про композитора й виконавця, інформацію про музичні твори, музичні інструменти тощо [61].

Педагогічний програмний засіб «Музичне мистецтво» для 5–8 класів складається згідно з програмою для кожного класу. У контексті програми є

можливість прослухати високоякісне виконання музичного твору, виконати пісні в караоке.

Метод інтерпретації музичних творів покликаний впливати на якість їх виконання, складання програм, підбір репертуару. Якщо інтерпретація вокально-хорового твору відрізняється досконалістю, то це свідчить про високий рівень підготовки виконавця до практичних дій. У той самий час досконале виконання твору вокально-хорового мистецтва дає можливість слухачеві адекватно оцінити музичний образ, виявити справжні почуття та музичний смак.

Спостереження практики доводять, що komponування якісних концертних програм сприяє розвитку музично-естетичного смаку. Виконання на публіці однопланових творів не сприяє активізації сприйняття у слухачів, а навпаки, нівелює естетичну насолоду. Втім, концертна програма, побудована за принципом контрасту та емоційної драматургії, активізує інтерес до музичних творів, викликає естетичну реакцію [65].

Безперечна міра творчих можливостей дозволяє слухачеві привносити своє власне відношення у твір, що сприймається, і методом порівняння, співставлень визначати ступінь виправданості таких привнесень. Як говорив О. Скрибін, твір завжди багатообразний, він сам живе і дише, він сьогодні один, а завтра інший... Це залежить не тільки від виконавця, але й від стану слухача. Почуття новизни, котре виникає в процесі реалізації живих уявлень, почуттів зумовлено багатоманітністю переживань музичного образу слухачем.

Логічна структурованість дослідження вимагає характеристики такого методу розвитку музично-естетичного смаку підлітків, як метод порівняння виконавських інтерпретацій. Вважаємо за доцільне з'ясувати сутність поняття «інтерпретація». Науковці зазначають, що інтерпретація – з латинської *interpretation* – тлумачення, роз'яснення. У музичній сфері інтерпретація – художнє тлумачення музичного твору, результат розуміння його сутності виконавцем [19].

Робота Л. Казанцевої присвячена поняттю виконавської інтерпретації. Автор говорить про те, що інтерпретація не може повною мірою поєднувати творення й відтворення. Під час інтерпретації може затверджуватись особистість виконавця. Буває і навпаки, коли виконавець проявляє власний інтерпретаційний стиль обмежено [33, с. 153].

У нашому дослідженні виконавська інтерпретації розуміється як багатогранний цілісний процес вивчення та виконання в реальному звучанні змісту художнього музичного твору, що передбачає глибоке осмислення й усвідомлення авторського задуму художнього образу, особистісне ставлення до нього, втілення змістовної сутності у музичному виконанні.

Інтерпретація творів музичного мистецтва (зокрема вокально-хорового) передбачає пошук підлітками в музиці особистісно значущих смислів, які відображають духовний світ особистості підлітка.

Отже, опора на музичний та життєвий досвід, уява, фантазія, інтуїція впливає на якість застосування методів зіставлення, порівняння, інтерпретації. За таких обставин музично-естетичний смак учнів-підлітків буде розвиватися в умовах, коли підліток буде виступати в якості і виконавця, і композитора, і слухача. Здійснення школярами творчих дій в ході застосування описаних вище методів сприяло прояву позитивних змін у формуванні музично-естетичного смаку під час співацької діяльності.

Розгляд методів вокального навчання в нашому дослідженні запропоновано з метою з'ясування взаємозв'язку в комплексному застосуванні методів співу і методів розвитку музично-естетичного смаку. За думкою В. Антонюк, правильне визначення типу голосу, постановка вокального дихання, формування вірних прийомів голосоутворення й голосоведення, розвиток внутрішнього слуху й інтонаційної культури складають методичне забезпечення співацької діяльності [3, с. 25].

Метод співацького навчання вокаліст-науковець тлумачив як комплекс способів і прийомів, за допомогою котрих викладач, урахувавши особливості свідомості й активності учня, озброює його знаннями, вміннями й навичками.

У працях П. Голубева, Л. Дмитрієва, М. Микиші та ін. віддзеркалені провідні педагогічні основи вокальної педагогіки, в яких відбивається специфіка діяльності співаків. Загальноприйняті дидактичні положення та спеціальні вокальні прийоми є основою для застосування методів навчання співу. У цьому контексті слід звернути увагу на те, що спеціальні методи вокальної педагогіки виступають узагальненням багаторічного теоретичного вивчення особливих властивостей співу та практичного досвіду. Ці підходи характеризуються численністю.

У науково-практичному доробку Р. Юссона існують п'ять головних груп методів виховання співацького голосу, як-то: методи та прийоми прямого впливу на м'язові рухи та установки; засоби, які впливають на виховання тембру, компенсацію голосних; способи закріплення внутрішніх відчуттів; вольові методи; методичні прийоми, які впливають на звукоутворення у зв'язку з виникненням під час співу зворотних зв'язків між слухом і гортанню [81].

Означені праці присвячені розвитку регістрових звукоутворень на початку роботи над постановкою голосу. Ця робота впливає на голосові складки, розкриває голосовий апарат, розробляє вірні внутрішні відчуття, вокальний слух тощо [66].

Студент, майбутній учитель музичного мистецтва має оволодіти методами та прийомами навчання співу: концентричний, фонопедичний, фонетичний. Методи показу, наслідування, пояснення, уявного приспівування, порівняльного аналізу доводять свою дієвість під час вокального навчання.

Концентричний метод (за М. Глінкою [18]) є основою методичних винайдень різних вокалістів, педагогів. Він використовується окрім вокального навчання дорослих, для виховання дитячих голосів.

Використання концентричного методу під час співу передбачає вирішення таких завдань як:

- реалізація плавного співу без придиху;
- завдяки раціональному витоку повітря забезпечується достатньо щільне зімкнення голосниць;

- здійснення плавності звуковедення шляхом звучання чистої фонемі «га» під час вокалізації на будь-якій із голосних;
- встановлення координації в роботі голосоутворюючого комплексу завдяки відсутності форсування та реєстрового перенавантаження, що забезпечує свободу голосоутворення;
- створення ефективних акустичних умов для роботи голосу засобом помірно відкритого рота. Слід зазначити, що тиск, котрий виникає під голосницями, рефлекторно реагує на ступінь відкриття рота. Він забезпечує роботу голосниць у тому чи іншому реєстровому режимі («імпедансі»);
- активне звучання голосу, що є результатом роботи м'язів голосового апарату. Це забезпечує реалізацію правильного голосоутворення, котре відзначається вокально повноцінним звуком;
- спів має бути не голосним і не тихим. Треба пам'ятати, що «форте» або «піано» настроюють голосовий апарат на грудний або фальцетний спів, а «mf» створює змішане голосотворення. Силу голосу треба забезпечувати відповідно до індивідуальних особливостей учнів;
- забезпечення звучання однієї гучності, що набагато важче, ніж змінювати гучність. У цьому випадку дихальні м'язи додатково напружуються, щоб зберігати постійний цей тиск і впливати на постійну динаміку і тембр голосу. Означене створює певні труднощі у становленні голосу;
- зберігати однакоvu реєстрову краску, що реалізується співом звукоряду рівним за тембром звуком. Доцільно застосовувати прийом вокальних вправ для оспівування тону;
- використовувати м'яку атаку, враховуючи, що момент виникнення звуку визначає, в певній мірі, особливості роботи голосниць. Велике значення має слухове сприйняття якості інтонації, тому що від точного інтонування в момент атаки звуку залежить подальша інтонаційно-слухова подача музичного образу;
- компонування послідовних завдань у ході відбору вокальних вправ. Спочатку доцільно виконувати вправи на одному звуці в межах примарної зони,

потім на двох, далі – тетраборди та ін. У ході виконання вокальних вправ доцільно звертати увагу на те, що нижній звук треба свідомо полегшувати, використовуючи м'яку атаку, щоб зняти напругу в голосі;

- неможливість співу до втоми, тому що вона псує голос, гальмуючи вимоги до охорони та гігієни співацького голосу [3].

Результат вокально-хорового навчання з метою формування музичного смаку визначається, зокрема, роботою над артикуляційним апаратом та звучанням голосу. Робота всього голосового апарату в певному напрямі відбувається завдяки фонемам.

Щонайменші зміни устрою артикуляції однієї й тієї самої фонемі створюють зовсім нові аеродинамічні й акустичні умови для роботи голосниць. Це впливає на тембр голосу. Як відомо, голосні проспівуються в округлій манері. Цей факт необхідний для досягнення рівності звучання голосу. Прикриття звуку в співі забезпечує округлення голосних. Треба пам'ятати, що будь-який голосний звук, при однаковому положенні губ, можна заспівати плоско або округло. Тому, вирівнювання й округлення голосних у співі відбувається завдяки гортані, а не положенню губ. У ході співацької діяльності змінюються розміри й об'єм ротоглоточної трубки. Вона коротшає або подовжується залежно від співацького положення гортані. Її порожнини мають розширюватися, збільшувати об'єм ротової порожнини за допомогою опускання нижньої щелепи, дна рота й підняття м'якого піднебіння. Це створює акустичні можливості для округлення голосних звуків.

Серед методів, які застосовуються в контексті нашого дослідження, в навчанні співу існують вокально-технічні та художньо-виконавські засоби. Вони забезпечують формування музично-естетичних уподобань та смаків підростаючого покоління. На думку В. Антонюк, методом показу й наслідування художньо-виконавських моментів, способів музичної виразності не варто захоплюватися й віддавати йому першочергове значення. Такий підхід може створити небезпеку неусвідомленого копіювання дій викладача. Методи

показу та наслідування мають впливати на емоційну сферу вихованця, сприяти відчуттю художнього образу, його переживанню під час сприйняття [3].

Пошукові ситуації та проблемні питання, застосовані в процесі вокально-хорового навчання, допомагають у ході художнього аналізу музичного твору, сприяють виникненню ініціативи, розвитку образного мислення, асоціацій, творчо-самостійних проявів учнів. Метод наслідування має переважне значення на початковому етапі розучування музичного твору під час вокально-хорової роботи. Цей метод забезпечує організацію голосової функції та свідомому закріпленню вмінь та навичок. Метод фрагментарного розучування вокально-хорових творів забезпечує повторні відтворення вдалих моментів у процесі співу. Наприклад, запам'ятовування м'язових, вібраційних і слухових відчуттів відбувається завдяки цьому методу. Зважаючи на те, що метод показу сприяє в основному розкриттю змісту та особливостей застосування того чи іншого співацького прийому, він відбувається на рівні підсвідомості. Взагалі цей метод доцільно застосовувати під час наслідування еталонного виконання з метою усвідомлення учнем власних вокальних відчуттів і специфіки їх реалізації. Надалі учень самостійно має віднаходити внутрішні установки для виконання певного вокального завдання.

Відтак, формування музично-естетичного смаку учнів підліткового віку в процесі вокально-хорової роботи забезпечується, зокрема, прийомами підсвідомого наслідування та усвідомлення музичного образу. Крім того, означені методи та прийоми впливають на усвідомлений пошук вокальних способів виконання музичних творів.

Слід підкреслити, що використання кожного з таких прийомів має враховувати індивідуальні особливості вихованців. Використання порівнянь, образних пояснень сприяє вербальній передачі м'язових відчуттів. Специфічна обґрунтована термінологія, сформована для цих пояснень, має впливати на якість звуку, викликати в учня необхідні співацькі дії.

Отже, ми наполягаємо на значенні методу показу з подальшим словесним поясненням і наслідуванням під час навчання співу, що сприяє розвитку

музично-естетичних смаків підлітків. Метод уявного або внутрішнього співу є дієвим у формуванні музично-естетичного смаку підлітків у ході співу. Застосування уявного приспівування має велике значення, оскільки відбувається активізація слухової уваги, яка спрямована на сприйняття й усвідомлення звукового еталону. Цей метод є підґрунтям для успішного вокального навчання. Реалізація даного методу пов'язана з музично-слуховими уявленнями. Актуалізація особливостей вокального дихання згідно з музичною формою, забезпечує відчуття співацької опори, внутрішньої м'язової активності. Крім того, уявний спів впливає на можливість учнів внутрішньо зосередитись, розвиває слухову увагу, творчу уяву тощо [68].

Отже, на заняттях зі співу доцільно застосовувати методичний прийом, що полягає в уявному приспівуванні з активною, проте беззвучною артикуляцією. Це активізує м'язовий апарат під час голосоутворення і впливає на дихальні м'язи. Відтак, уявний спів слід вважати базою вокально-слухових уявлень та вдосконалення слухо-рухових зв'язків. Такий підхід впливає на формування художньо-музичного смаку. Зазначений метод сприяє вдосконаленню вокального репертуару під час виконання, повторенню, вивченню, засвоєнню, усвідомленню нових вокальних прийомів та ін. Це забезпечує здійснення самостійної роботи з урахуванням режиму охорони голосу.

Метод порівняльного аналізу, що знайшов своє втілення в практиці співацького навчання, використовується з перших занять з метою отримання оцінки власної виконавської діяльності. Під час порівняння різних зразків звучання голосу підліток учиться відрізнити правильне звукотворення від неправильного. Завдяки цьому методу виховуються навички самооцінки, самоконтролю учнів. Порівняння звучання власного голосу в записі з еталонним виконанням допомагає підліткові найбільш яскраво почути недоліки свого виконавського втілення. У зазначеному процесі доцільно використовувати прийом запису співу на технічні засоби [48].



Рис. 2.2. Модель методики розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання

Крім того, даний метод порівняльного аналізу доцільно використовувати також у процесі співу інших учнів або запису відомих вокалістів. За таких обставин музичне сприйняття підлітка набуває усвідомленості, поглиблюються та розвиваються вокально-слухові уявлення щодо якості співацького звуку та ін.

Опрацювання наукових надбань з проблеми дослідження, що розкриває стан розвиненості музично-естетичного смаку підлітків та необхідність в усуненні недоліків і врахування сучасних вимог до якісного забезпечення стану музичної освіти на сучасному етапі, дали можливість розробити та обґрунтувати методику дослідно-експериментальної роботи, яка зорієнтована на розвиток музично-естетичного смаку підлітків (рис. 2.2.) та подана у третьому розділі дисертації.

Підсумовуючи матеріал параграфу слід підкреслити, що опрацювання наукової літератури з тематики дослідження дає змогу стверджувати, що всі описані й охарактеризовані методи не виключають, а взаємодоповнюють один одного.

Висновки до розділу II

З метою всебічного аналізу процесу розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання в роботу впроваджено низку наукових підходів, які становлять методологічну основу дослідження, а саме: гуманістичний, національний, особистісний, аксіологічний.

На основі опрацювання методологічних засад дослідження обґрунтовано педагогічні принципи: цілісності, систематичності й послідовності, єдності освітньої, виховної та розвивальної функцій навчання. Зважаючи на особливості співацького навчання підлітків, визначено низку специфічних принципів, а саме: активної творчої діяльності, еколого-культурологічний, ціннісно-естетичної спрямованості.

Гуманістичний підхід дав можливість застосовувати в процесі навчання високохудожні твори, в естетичному змісті, котрих втілено красу людської природи, що сприяє розвитку духовно-естетичної особистості учня. За

допомогою гуманістичного підходу визначено стратегію методики розвитку музично-естетичного смаку, що гарантує ефективність співацького розвитку кожного з учнів, незалежно від початкового рівня розвитку його музичних і вокальних здібностей, можливість творчої самореалізації, відчуття задоволення від співацької діяльності. Втіленням цих положень було обрано принцип єдності освітньої, виховної та розвивальної функцій музичного навчання, що передбачає в нашому дослідженні не тільки засвоєння образно-змістового смислу вокально-хорових творів, а й розвиток умінь та навичок опанування музичних образів, використання систематичних дій у цьому процесі з метою становлення особистісних якостей, сприймання духовних цінностей та ін.

Застосування принципу цілісності в контексті гуманістичного підходу забезпечує зорієнтованість змісту, методів, форм музичного навчання на особистісний духовний розвиток школярів підліткового віку засобами залучення їх до якомога повнішого охоплення художніх надбань світової культури.

Національний підхід дав змогу, наряду з шедеврами світової класики, опанувати образний зміст національних творів через специфіку мистецько-виражальних засобів. У контексті національного підходу в нашому дослідженні реалізується еколого-культурологічний принцип. Даний принцип допомагає вирішенню завдань культурології як загальнотеоретичної науки, що сприяє дослідженню широкого спектру процесів взаємодії людини з природою, духовним, фізичним і соціальним світом, формуванню екологічної свідомості учня. Актуалізація екологічних засобів у контексті турботи про вокальне здоров'я підлітків виступає важливим культуротворчим процесом.

Особистісний підхід дозволив визначити художні можливості учня під час співацької діяльності з метою не тільки його художнього розвитку, але й становлення його як особистості. Опора на особистісний підхід дозволила виявити виховні, психофізіологічні та психологічні особливості школярів підліткового віку, що впливають на якість їхньої співацько-навчальної та виконавської діяльності, зокрема – нестійкість інтересів, їх зміна залежно від

ціннісних орієнтацій і соціального оточення; необхідність урахування індивідуальних особливостей пам'яті, мислення, уваги; опора на попередній музичний досвід; тенденція до предметно-образного тлумачення творів; розвиток уміння утримувати увагу на абстрагованому, логічно-організованому матеріалі, що впливає на стійкість музичного сприймання. Реалізація означеного підходу зумовила обрання принципів активної творчої діяльності підлітків, систематичності й послідовності.

Аксіологічний підхід дозволив розглядати музично-естетичний смак підлітків у контексті розвитку їх інтересів, захоплень, естетичних уподобань, ціннісних орієнтирів. Принцип ціннісно-естетичної спрямованості в контексті нашого дослідження забезпечує досягнення підлітками естетичної цінності вокально-хорових творів під час співацького навчання, «формування схильності учнів до сприймання мистецтва як явища, що містить величезний потенціал втілення прекрасного в житті людини» (Г. Падалка).

Ураховуючи той факт, що функціонування даного феномена залежить від здатності учнів-підлітків сприймати, переживати, оцінювати естетичне значення творів музичного мистецтва та розвивати інтерес і бажання усвідомлювати художньо-естетичні цінності, виокремлено основні компоненти у структурі розвитку музично-естетичного смаку підлітків, а саме: мотиваційно-орієнтувальний, операційно-діяльнісний, оцінювально-інтерпретаційний.

Мотиваційно-орієнтувальний компонент музично-естетичного смаку учнів підліткового віку під час співацького навчання передбачає оцінювальні дії з метою усвідомлення завдань співацького навчання, а також сформованість позитивного ставлення учнів до музичної діяльності, наявність стійкої мотивації до музичного навчання та під час виконання самостійних завдань. Означений компонент характеризується сформованістю навчальних і потребнісних мотивів, бажанням здійснювати співацьку діяльність, прагненням досягти високого рівня співацьких навичок з метою становлення музично-естетичних смаків і уподобань.

Операційно-діяльнісний компонент продовжує логіку послідовного розвитку музично-естетичного смаку вихованців у напрямі накопичення музично-слухового досвіду, необхідного для сприймання музичного твору (його виконання, слухання); усвідомлення елементів музичної мови; закріплення та поглиблення вмій з метою їх застосування учнями на самостійній основі у різних видах діяльності (в нашому дослідженні – співацької). Завдяки означеному компоненту відбувається врахування якісних особливостей підлітків і вчителів музичного мистецтва як носіїв певної художньо-естетичної свідомості; специфіки музично-естетичної діяльності підлітків, досягнення результату в якій підпорядковане поставленим цілям і адекватне відповідним методам навчання та способам організації взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу.

Оцінювально-інтерпретаційний компонент передбачає оцінку педагогами й самооцінку учнями досягнутих під час співацького навчання результатів сформованості музично-естетичного смаку, встановлення їх відповідності навчальним завданням, знаходження причин тих чи інших прогалин у знаннях учнів. У зазначеному контексті залучення школярів-підлітків до мистецької оцінювальної діяльності впливає на формування їхніх естетичних смаків та ідеалів.

Опрацювання педагогічного досвіду та наукової літератури методичного характеру дозволило обрати педагогічні умови й методи розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання.

Перша умова – посилення ціннісно-естетичних аспектів у змісті співацького навчання підлітків у процесі навчальної та позанавчальної діяльності – забезпечує формування оцінних суджень, ціннісних проявів, оцінювального ставлення до вокально-хорових творів. Друга умова – створення позитивної емоційної насиченості співацьких занять – орієнтує підлітків у напрямі активізації емоційних проявів у процесі вокально-хорової діяльності, завдяки прийомам заохочення, підтримки. Третя умова – стимулювання творчих проявів підлітків у соціокультурній вокально-хоровій діяльності –

передбачає актуалізацію творчих можливостей учнів залежно від їх здібностей, потреб, установок, ціннісних орієнтирів та ін. У контексті зазначеної умови відбувається виконання вокально-хорових творів на основі особистісних переживань щодо сприймання художнього образу.

Визначено й охарактеризовано модифіковані методи та форми розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання. А саме: методи: ескізно-виконавських паралелей (за Г. Падалкою); художньо-асоціативний, порівняльно-формотворчий, емоційно-гедоністичний (за О. Бузовою); занурення в жанрово-стильові ознаки; повторюваності сприймань, усвідомлення засобів музичної виразності (за О. Апраксіною); загострення слухової уваги (за Н. Доломановою); «музичних позивних» і співу інструментальних тем (за Б. Асаф'євим і Н. Гродзенською); художнього порівняння (зокрема, виконавських інтерпретацій); «музичних колекцій» (за Н. Гродзенською); наочний (слуховий, зоровий): метод демонстрації (показу), словесні методи (бесіда, обговорення, пояснення, образні порівняння, оцінка, аналіз, питання, заохочення, вказівки, уточнення та ін.); метод повторення пройденого матеріалу та ін.; метод уявного або внутрішнього співу та ін.; засоби: інформаційно-комп'ютерні технології, творчо-самостійні завдання, медіа- та ін.; форми: концерт-бесіда, лекція-концерт, семінар-концерт (за Б. Асаф'євим і Н. Гродзенською) та ін. Визначені методологічні підходи, принципи, педагогічні умови й методи стали основою обґрунтування поетапної методики забезпечення розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання та уможливили розробку її моделі. Модель методики включає мету педагогічної роботи, основні теоретико-методичні позиції дослідження та очікуваний результат.

Список використаних джерел до розділу II:

1. Абдуллин Э. Б. Методологическая подготовка учителя музыки / Э. Б. Абдуллин. – М.: Музыка, 1991. – 405 с.

2. Абдуллина О. А. Проблема педагогических умений в теории и практике высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина // Сов. Педагогика, 1976. – № 1. – С. 76-84.
3. Антонюк В. Вокальна педагогіка (сольний спів) / В. Антонюк. – К.: ЗАТ «Віпол». – 275 с.
4. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе / О. А. Апраксина. – М. : Просвещение, 1983. – 222 с.
5. Арчажникова Л. Теория и методика музыкального воспитания / Л. Арчажникова. – М.: Изд-во МГОПУ, 1998. – 241 с.
6. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. – Москва – Ленинград: Музыка, 1963. – 379 с.
7. Бершадский М. Е. Научный метод в педагогике: педагогические технологии / М. Е. Бершадский, 2006. – № 4. – С. 3-39.
8. Бех І. Виховання особистості / І. Бех // Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – Київ: Либідь, 2003. – С. 76 – 79.
9. Бехтерев В. М. Значение музыки в эстетическом воспитании ребенка с первых дней его детства / В. М. Бехтерев // Вестник воспитания, 1989. – № 6. – С. 47-57.
10. Болгарський А. Г. Методичні засади компетентнісної підготовки майбутнього вчителя музики в процесі вокально-хорової діяльності / А. Г. Болгарський // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – Вип. 14. – С. 50 – 55.
11. Болотов В. А. Проектирование профессионального педагогического образования / В. А. Болотов, Є. И. Исаев, В. М. Слободчиков, Н. А. Щайденко // Педагогика, 1997. – № 4. – С. 66-72.
12. Бондаревский В. Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию / В. Б. Бондаревский. – М.: Просвещение, 1985. – 143 с.
13. Борытко Н. М. Педагог в пространствах современного воспитания / Н. М. Борытко. – Волгоград: Академия, 2001. – 195 с.

14. Бочкарьов Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Бочкарьов. – Москва: Институт психологи и РАН, 1997. – 283 с.
15. Бузова О. Д. (2004). Поліхудожнє виховання як засіб удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. Д. Бузова. – К., 2004. – 22 с.
16. Буров А. И. Эстетика: проблемы и споры. Методологические основы дискуссий в эстетике / А. И. Буров. – М.: Искусство, 1975. – 265 с.
17. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. / Н. П. Волкова. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с.
18. Глинка М. И. Записки / М. И. Глинка. – М.: Музыка, 1988. – 312 с.
19. Гмиріна С. В. Метод формування навичок вокальної імпровізації та інтерпретації в процесі фахового навчання / С. В. Гмиріна [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://int-konf.org/ru/konf022015>.
20. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
21. Гребенюк Н. Особистісно-орієнтований підхід у розвитку індивідуальності співака / Н. Гребенюк // Музичне мистецтво і культура. – 2000. – № 14. – 156 – 165.
22. Дімова І. Фахова підготовка студентів до міжкультурного спілкування / І. Дімова // Наукові праці: науково-методичний журнал. – Миколаїв: Вид-во ЧДУ імені Петра Могили, 2010. – С. 115 – 120.
23. Долуханов С. Музыка и ее значение в воспитании детей / С. Долуханов. – Спб., 1996. – 174 с.
24. Ефремова И. В. Педагогические условия формирования музыкального вкуса у учащихся 5–6 классов общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук / И. В. Ефремова. – Елец, 2015. – 30 с.
25. Єременко О. В. Підготовка магістрів музичного мистецтва: теорія і методика навчання / О. В. Єременко. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 375 с.

26. Жайворонок Н. Б. Музичне виконавство як художня система / Н. Б. Жайворонок // Вісник КНУКіМ: зб. наук. праць. Серія: Мистецтвознавство. – Київ, 2014. – Вип. 11. – 22–28.
27. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация / В. И. Загвязинский. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.
28. Загвязинський В. І. Методологія й методика дидактичних досліджень / В. І. Загвязинський. – М.: Педагогіка, 1982. – 160 с.
29. Зязюн І. А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи. – Київ, 2003. – С. 15 – 23.
30. Иванов В. Г. Занимательность как фактор воспитания творческой активности младших школьников: дис.... канд. пед. наук: 13.00.07 / В. Г. Иванов. – Ярославль, 1994. – 177 с.
31. Игнатъев Е. И. В царстве смекалки / Е. И. Игнатъев. – М.: Наука, 1979. – 207 с.
32. Ільясов І. І. Структура процесу навчання / І. І. Ільясов. – Х., 1988. – 184 с.
33. Казанцева Л. П. Понятие исполнительской интерпретации / Л. П. Казанцева // Музыкальное содержание: наука и педагогика, 2004. – Уфа: РИЦ УГАИ. – С. 149–156.
34. Калашник Н. Г. Прикладная густология: пособие по формированию эстетических вкусов детей и молодежи / Н. Г. Калашник, Н. А. Зацепина. – Запорожье: Полиграф, 2004. – 255 с.
35. Киященко Н. И. Концепт и концепція естетического воспитания / Н. И. Киященко // Ярославский педагогический вестник, 2009. – № 4. – 192 – 197.
36. Класична музика [Електронний ресурс] // Режим доступу: – <http://www.classic.music.ru>

37. Коваль Л. Г. Взаимодействие учителя и учащегося в процессе формирования эстетических отношений средствами музыкального искусства : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Л. Г. Коваль. – К., 1991. – 48 с.
38. Козир А. В. Інноваційні аспекти технологізації процесу формування професійної майстерності майбутніх учителів музики / А. В. Козир // духовність особистості: методологія, теорія і практика. – Київ, 2016. – Вип. 6. – С. 110 – 116.
39. Костюк О. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / О. Костюк. – Київ: Радянська школа, 1985. – 214 с.
40. Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского. – М.: Политиздат, 1984. – 189 с.
41. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. – СПб. 1993. – 167 с.
42. Кузьмина Н. В. Формирование педагогических способностей / Н. В. Кузьмина. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1969. – 215 с.
43. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения / А. Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1993. – 93 с.
44. Леонтьев А. Н. Образ мира / А. Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения. – М., 1983. – Т. 2. – С. 251–261.
45. Лернер И. Я. Теоретические основы содержания общего среднего образования / И. Я. Лернер, В. В. Краевский. – М. : Педагогика, 1985. – 352 с.
46. Лі Жуйцін. Методи співацького навчання підлітків з метою формування їх музично-естетичного смаку / Жуйцін Лі // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. – Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. – Вип. 23 (28). – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. – С. 125-131.
47. Лі, Жуйцін (2018). Художній смак в контексті аксіологічних підходів / Жуйцін Лі // Функції дизайну у сучасному світі: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. – Суми, 2018. – С. 156-161.

48. Лобова О. В. Методичні аспекти формування музично-теоретичних знань на уроках музики / О. В. Лобова // Вісник ЛНУ імені Т. Шевченка, 2010. – 6 (193). – С. 66 – 74.
49. Миронова Л. Н. Формирование познавательных интересов у аномальных детей (сравнительно с нормой) / Л. Н. Миронова. – М.: Просвещение, 1969. – 280 с.
50. Миропольська Н. Є. Критерії музично-естетичного розвитку дітей / Н. Є. Миропольська // Початкова школа. – 1985. – № 3. – С. 38 – 43.
51. Музична енциклопедія [Електронний ресурс] // Режим доступу: [http // www.gromko.ru](http://www.gromko.ru)
52. Музичний словник [Електронний ресурс] // Режим доступу: [http: // dic.academic.ru/contents.nsf7dic_music](http://dic.academic.ru/contents.nsf7dic_music).
53. Назайкинский Е. Речевойопыт и музыкальноевосприятие / Е. Назайкинский // Эстетическиеочерки. – Москва: Просвещение, 1966. – 291 с.
54. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
55. Падалка, Г. М. Музична педагогіка: курс лекцій з актуальних проблем викладання мистецьких дисциплін у системі педагогічної освіти / Г. М. Падалка. – Херсон: ХДПІ, 2003. – 74 с.
56. Панченко Г. П. Застосування художньо-педагогічних технологій у процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва / Г. П. Панченко // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету, 2011. – С. 213 – 218.
57. Паньків Л. І. Зміст та функції художніх орієнтацій у контексті мистецької освіти / Л. І. Паньків // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – Вип. 18. – С. 37 – 42.
58. Педагогика / за заг. ред. Ю. К. Бабанським. – М, 1988. – 318 с.
59. Педагогика: педагогические теории, системы, технологи / С. А. Смирнова. – М. : Академия, 1999. – 50 с.

60. Психология: учебн. для гуманитарных вузов / под. общей ред. В. Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2003. – 656 с.
61. Розвиток творчих здібностей учнів шляхом впровадження інформаційних технологій та інтерактивних методів навчання на уроках музичного мистецтва [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://pastushoksvitlana2016.blogspot.com/p/blog-page_31.html.
62. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання / О. Я. Ростовський. – К.: ІЗНН, 1997. – 248 с.
63. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 2. – С. 322 с.
64. Сбітнева Л. М. Розвиток системи музично-естетичного виховання дітей і молоді в Україні (друга половина ХХ століття) / Л. М. Сбітнева. – Київ, 2016. – 193 с.
65. Серганюк Л. І. Методика аналізу хорових творів / Л. І. Серганюк. – Івано-Франківськ, 2015. – 149 с.
66. Стахевич А. Г. Теоретические основы процесса постановки голоса в вокальной педагогике: Разработка к теме: «Процесс постановки голоса» для музыкально-педагогических и вокальных факультетов вузов / А. Г. Стахевич. – Сумы, 1990. – 164 с.
67. Стахевич О. Г. Основы вокальной педагогики. Природно-научные теории сольного пения / О. Г. Стахевич. – Харьков – Сумы : ХДК – СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2002. – 92 с.
68. Танько Т. П. Дидактичні умови розвитку творчих якостей у майбутніх учителів музики / Т. П. Танько // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 16. – С. 137 – 141.
69. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1983. – 312 с.
70. Толковый словарь живого великорусского языка / сост. В. И. Даль. – М.: Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1955. – Т. 1. – 699 с.

71. Толковый словарь русского языка / Г. О. Винокур, Б. А. Ларин, С. И. Ожегов, В. В. Томашевский, Д. Н. Ушаков. – М.: Сов.энциклопедия, 1931. – Т. 1. – 1562 с.
72. Трайтак Д. И. Формирование познавательного интереса учащихся к ботанике / Д. И. Трайтак. – М.: Педагогика, 1975. – 72 с.
73. Філософія: підручник для вищої школи. – Х. : Прапор, 2004. – 736 с.
74. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – 2 вид. – К.: Головна редакція УРЕ, 1989. – 198 с.
75. Формирование музыкально-эстетического вкуса школьников.[Электронный ресурс] // Режим доступа: http://as-sol.net/publ/metodicheskaja_stranica/formirovanie_muzykalno_ehsteticheskog.
76. Характеристика структурных компонентов процесса обучения. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://murzim.ru/26910-harakteristika-strukturnyh-komponentov-processa-obucheniya.html>.
77. Черкасов В. Теорія і методика музичної освіти / В. Черкасов. – К., 2014. – 377.
78. Шацкая В. Н. Эстетическое воспитание в начальной школе / В. Н. Шацкая, С. Т. Шацкий // Сохраним то, что есть в детях. – М.: Карапуз, 2011. – С. 263-276.
79. Шевченко Г. Виховний потенціал музичної освіти / Г. Шевченко // Актуальні питання корекційної освіти, 2015. – № 4. – С. 56-67.
80. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. – 203.
81. Юссон Р. Певческий голос / Р. Юссон. – М.: Музыка, 1974. – 317 с.
82. Яковлев Е. В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 239 с.

РОЗДІЛ ІІІ

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА

РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ ПІДЛІТКІВ

У ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОГО НАВЧАННЯ

У третьому розділі викладено розроблені критерії та показники розвиненості музично-естетичного смаку підлітків, представлено констатувальний і формувальний етапи експериментальної роботи, подано її результати.

3.1. Діагностування стану розвиненості музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання

Експериментальна робота, висвітленню котрої присвячений третій розділ дисертації, відбувається з метою визначення даних щодо розвиненого музично-естетичного смаку учнів підліткового віку під час співу. У зазначеному контексті було проведено констатувальний (діагностика означеного феномену), формувальний і контрольний етапи експерименту.

У процесі проведення констатувального етапу діагностики педагогічного експерименту було виявлено рівні розвиненості музичного смаку підлітків у процесі співацького навчання за визначеними критеріями й показниками та методи.

Слід зазначити, що в нашому дослідженні рівні щодо визначення розвитку музично-естетичного смаку школярів у процесі співу розглядаються як характеристика ціннісних орієнтирів особистості учня, котра забезпечується її власними аксіологічними уподобаннями в галузі музики, необхідністю опанування різних за жанрами вокально-хорових творів; здатністю до адекватного сприймання музичних творів, розуміння їх емоційно-образного змісту, вмінні критично оцінити інтерпретацію вокально-хорових творів; врахуванням пізнавальних, творчо-виконавських

можливостей учнів у співацькій сфері. Тому, враховуючи вищезазначене стан розвитку музично-естетичного смаку учнів підліткового віку визначався за розробленою і поданою в другому розділі структурою означеного феномена.

Окреслення змісту категорії «критерій» у даній роботі зумовлено доцільністю характеристики критеріально-рівневих ознак розвиненості музично-естетичного смаку учнів-підлітків у процесі співацького навчання. Так, критерій у науковій літературі тлумачиться як «властивість, на основі котрої відбувається оцінка тлумачення або з'ясування будь-чого» [16]. Вагомою для нашого дослідження є позиція О. Рудницької про те, що визначення критеріїв сприяють не тільки виокремленню рівнів сформованості даного явища, а й відстеженню здійснення процесів, які досліджуються, концентрації уваги на певних недоліках та визначення провідних орієнтирів педагогічної роботи в зазначеному аспекті [27].

У контексті обраної проблематики поняття «критерій» як один із вагомих засобів пізнання й оцінювання педагогічних явищ розуміється в нашому дослідженні крізь призму порівняльної оцінки чи систематизації чинників і процесів, пропонуємих для вивчення. Відображення позиції дослідника з обраної проблематики залежить від процесу виміру означеного феномена. При цьому вагоме значення відіграють методи, якими він користується. Вивчення (зовнішніх) об'єктивних, внутрішніх (суб'єктивних) аспектів діяльності підлітків зумовлено визначенням показників, які характеризують розвиненість музично-естетичного смаку учнів у процесі співацького навчання [14].

Теоретичний аналіз щодо проблеми дослідження дає можливість розуміти показники як кількісні та якісні характеристики розвиненості кожної властивості, ознаки досліджуваного об'єкту (в нашій роботі, – розвиненості компонентів музично-естетичного смаку підлітків в їх взаємодії), тобто ступінь розвиненості кожного визначеного нами критерію.

Здійснення констатувального експерименту передбачало з'ясування завдань, як-то:

- визначити критерії та показники розвиненості музично-естетичного стану учнів підліткового віку;
- виявити методи згідно з означеними критеріями і показниками;
- провести аналіз пошукової частини експерименту;
- провести аналіз результатів діяльності;
- констатувати рівні розвиненості музично-естетичного стану підлітків контрольної експериментальної групи за критеріями та показниками.

Отже, викладений вище матеріал свідчить про те, що розробка та обґрунтування критеріального апарату педагогічного дослідження є найбільш відповідальним завданням констатувального (діагностичного) етапу нашого дослідження. Відтак, найголовні ознаки та вияви музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання мають віддзеркалюватись у критеріях і показниках означеного феномену, без котрих неможливе визначення рівнів його розвиненості.

Основна мета констатувального експерименту полягає у визначенні стану розвиненості музично-естетичного смаку. Діагностичні дані були отримані у 2015 – 2016 н. р. В експерименті взяло участь 180 учнів 5 – 7 класів та 12 учителів музичного мистецтва закладів загальної середньої освіти України (Комунального закладу Сумської міської ради, Сумської дитячої музичної школи № 1, Люботинської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 3, Загальноосвітньої школи I-III ступенів села Чернявка Оростівського району Вінницької області, студентів Сумського державного педагогічного університет імені А.С. Макаренка та Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова).

Кількісний та якісний аналіз розвиненості музично-естетичного смаку підлітків забезпечувався використанням таких методів як: педагогічне спостереження за підлітками під час занять з музики і в позанавчальній діяльності, бесіди, анкетування учителів музичного мистецтва, батьків, а також студентів факультету мистецтв Національного педагогічного

університету імені М. П. Драгоманова та ННІ культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Констатувальний етап експериментальної дослідницької роботи проходив у взаємозв'язку двох етапів – пошукового і саме діагностувального.

З огляду на вищезазначене, обґрунтування критеріїв, показників виглядає таким чином:

- ступінь сформованості інтересу до музичного мистецтва, зокрема до вокально-хорової діяльності (показники: інтерес і стремління учня до «спілкування» з улюбленим автором, твором, отримання нових музичних вражень; активне, стійке, усвідомлене бажання засвоєння музичного матеріалу; потреба підлітка в освоєнні різних видів музично-виконавської діяльності й необхідність володіння вокально-хоровою діяльністю);
- міра здатності до аналітичного опарцювання музичного матеріалу (показники: наявність знань, щодо мистецтва; спроможність до розрізнення виразних засобів та визначення їх ролі у передачі художньо-обраного змісту творів);
- міра здатності до оцінювання музичного мистецтва (показники: наявність улюблених музичних творів, авторів, виконавців; схильність до свідомого вибору співацького репертуару; прагнення до відпрацювання виконавських умінь згідно з ідеальними уявленнями про прекрасне) [21].

Виначені та обґрунтовані критерії та показники унаочнено в таблиці 3.1.

Доцільно підкреслити, що з компонентом розвитку музично-естетичного смаку вихованців-підлітків (рим. 3.1) корилують критерії означеного феномену. Так, ступінь розвиненості інтересу до музичного мистецтва, зокрема до вокально-хорової діяльності (перший критерій) є основним у з'ясуванні розвиненості мотиваційно-орієнтованого компоненту музично-естетичного самку підлітків; міра здатності до аналітичного

опрацювання музичного матеріалу (другий критерій) забезпечує оцінку операційно-діяльнісного компоненту розвитку музично-естетичного смаку учнів; міра здатності до оцінювання музичного мистецтва (третій критерій) віддзеркалює розвиненість оцінно-інтерпретаційного компоненту розвитку музично-естетичного смаку вихованців.

Таблиця 3.1.

Критеріальна визначеність музично-естетичного смаку під час вокально-хорового навчання

Критерії	Показники
Ступінь сформованості інтересу до музичного мистецтва, зокрема до вокально-хорової діяльності	<ul style="list-style-type: none"> - інтерес і стремління учня до спілкування з улюбленим автором, твором, отримання нових музичних вражень; - активне стійке усвідомлене бажання засвоєння музичного матеріалу; - потреба підлітка в освоєнні різних видів музично-виконавської діяльності й необхідність володіння вокально-хоровою діяльністю.
Міра здатності до аналітичного опрацювання музичного матеріалу	<ul style="list-style-type: none"> - наявність навчальних матеріалів щодо мистецтва; - спроможність до розрізнення виразних засобів та визначення їх ролі у передачі художньо-образного змісту творів.
Міра здатності до оцінювання музичного мистецтва	<ul style="list-style-type: none"> - наявність улюблених музичних творів авторів, виконавців; - схильність до свідомого вибору співацького репертуару; - прагнення до відпрацювання виконавських умінь згідно з ідеальними уявленнями про прекрасне.

Отже, всебічна оцінка рівнів розвиненості музично-естетичного смаку підлітків забезпечувалася означеною взаємозалежністю і взаємозумовленістю компонентів, критеріїв і показників.

У ході проведення констатувального експерименту було визначено три рівні розвиненості музично-естетичного смаку учнів підліткового віку, а саме: низький, середній, високий.

Обґрунтування та визначення мотиваційного спрямовуючого критерію – ступінь сформованості інтересу до музичного мистецтва, зокрема, до вокально-хорової діяльності – зумовлено необхідністю усвідомлення мети співацького навчання та розвиток мотиваційно-орієнтувального компоненту. Вагоме значення у розумінні означеного критерію відіграли надбання психолого-педагогічної науки, в у яких мотив (від лат. *movlo* - рухаю) трактується як «спонукальна причина дій і вчинків людини», «як найважливіша властивість свідомості діяльності особистості як стан і процес із різноманітними функціями, типом, структурою, що особливим чином пов'язують особистісну та діяльні сну сфери спонукань людини» [11].

Згідно з положеннями методологічної науки щодо вирішального значення мотивів діяльності з метою задоволення потреб, смаків, уподобань особистості, мотиваційне забезпечення зовнішніх і внутрішніх передумов вбачається єдністю цілеспрямованості особистості та обґрунтовує її активність [30].

У контексті вищесказаного слушною вбачається думка щодо розуміння мотива як «усвідомленого спонукання до визначеної дії, що розвивається таким чином, щоб особистість враховувала, оцінювала, сприймала, опрацьовувала факти, умови й відношення даних, що породжується в його конкретному змісті» [15].

За таких обставин, дієвість мотиваційного забезпечення проглядається в тому, що його розвиток передбачає реалізацію особистісних підходів у співацькій навчальній та позанавчальній діяльності, виступає чинником музично-естетичного становлення підлітків.

Сутність мотивації у нашому дослідженні розглядається крізь призму реалізації функцій мистецького навчання, які запропонувала Г. Падалка. Серед них визначається мотиваційно-виховний вплив мистецького навчання на особистість, де мотивація вбачається в активізації вихованця до само втілення, самопрояву, формування життєвої діяльнісної позиції, світосприйняття, усвідомленого відношення до себе і до оточуючої дійсності.

На певних етапах музичного навчання можуть домінувати різні мотиви. Аналіз літератури та спостереження практики свідчать про те, що ефективність навчання забезпечує не сам факт наявності тих чи інших мотивів, а їхнє особистісне значення для підлітка. У цьому контексті завдання вчителя полягає у стимулюванні позитивних мотивів навчальної діяльності.

Зважаючи на те, що «навчальна діяльність завжди суб'єктивно мотивована і являє собою об'єднання процесів підпорядкованих одному і тому самому мотиву» [28], мотивація відіграє важливу роль у методичній роботі, щодо розвитку музично-естетичного смаку школярів-підлітків під час співу. Приймаючи до відома реалізацію означених позицій, слід підкреслити, що усвідомлення вчителем вагомого значення мотиваційного забезпечення співацького навчання учнів, що впливає на виникнення особистісних ідеалів й цінностей, сприяє творчому втіленню мистецьких надбань у практичній діяльності. З огляду на викладений вище матеріал, можна зазначити, що «мотивація як ціннісно-смілова система забезпечує ефективність розвитку музично-естетичного смаку» [6].

Отже, провідні аспекти здійснення мотиваційного забезпечення співацького навчання підлітків з метою розвитку їх музично-естетичних смаків полягає у: аналізі та розгляді мотивації як динамічного явища; з'ясуванні мотивів, які активізують їх співацьке навчання; здійсненні педагогічного впливу на формування мотивації.

Другий критерій – міра здатності до аналітичного опрацювання музичного матеріалу – орієнтує на визначення розвиненості операційно-діяльнісного компоненту. Цей критерій акумулює набуті підлітками вокально-хорові знання. Означений критерій дозволяє з'ясувати: наявність знань щодо мистецтва; спроможність до розрізнення виразних засобів та визначення їх ролі у передачі художньо-образного змісту творів. Здатність підлітків до аналітичного опрацювання музичного матеріалу має велике

значення у процесі обґрунтування й розробки методики розвитку музично-естетичного смаку [7].

Третій критерій – міра здатності до оцінювання музичного мистецтва – забезпечує визначення розвиненості оцінювально-інтерпретаційного компоненту. Означений критерій дозволяє визначити: наявність улюблених творів музичних творів, авторів, виконавців; схильність до свідомого вибору співацького репертуару; прагнення до відпрацювання виконавських умінь згідно з ідеальними уявленнями про прекрасне.

Оцінювання музичного мистецтва передбачає здатність підлітків до визначення свого ставлення щодо творів вокально-хорового мистецтва та правильного їх оцінювання, доведеність позицій; спроможність учнів до адекватного оцінювання власної співацької діяльності.

За таких обставин творча активність школярів щодо сприймання й опанування вокально-хорових творів набуває великого значення.

З'ясування орієнтирів упровадження методики розвитку музично-естетичного смаку підлітків згідно з обґрунтованою критеріальною характеристикою та взаємозв'язком кількісного та якісного аналізу рівнів означеного феномену стали основним завданням констатувального експерименту.

З метою вивчення реального стану розвиненості музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання були запропоновані такі аспекти діагностичного етапу педагогічного дослідження, як-то: підсумування досвіду співацької роботи на засадах розвитку музично-естетичного смаку учасників навчання; з'ясування ціннісного співіснування знань і вмінь підлітка, котрі доцільні у вокально-хоровій роботі; винайдення і перевірка методичного забезпечення; виокремлення та констатування рівнів сформованості музично-естетичного смаку учнів за розробленими критеріями тощо [24].

Методика вивчення стану розвиненості досліджуваного феномену передбачала проведення серії діагностичних завдань. Вона складалася із:

спеціальних та довготривалих щодо змістової суті та проведення позакласної діяльності в сфері музичного мистецтва. Означений експеримент враховував такі види позакласної співацької (вокально-хорової) роботи як гурткова робота, вокально-ансамблевий спів, хоровий спів. Такий стан справ передбачав використання особливостей урочної та позаурочної системи виховання музикою [23].

Визначені й схарактеризовані вище критерії розвиненого музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання стали основою у проведенні діагностування. Цей процес передбачав використання ряду пошукових завдань, що залежить від компонентної структури досліджуваного феномену.

У контексті з'ясування описаних вище завдань була змодельована діагностика пошукового етапу експерименту, що включає такі методи як: аналіз навчальної документації, педагогічне спостереження, опитування, проведення вибіркового бесід з респондентами, інтервювання вчителів, анкетування вчителів, учнів та батьків, статистична обробка даних.

На означеному етапі вагому роль набули процеси з'ясування спрямованості мотиваційної сфери учнів, що забезпечує на практиці реалізацію мотиваційно-орієнтувального компоненту.

У контексті початкового етапу пошукового експерименту проводився аналіз навчальної документації, котрий дав можливість виявити такі її особливості: більшість змісту навчальних програм та підручників спрямована на засвоєння підлітками знань, умінь, навичок щодо музичного мистецтва (вокальна, вокально-хорова діяльність, слухання музики), які є основою у розвитку музично-естетичних смаків та уподобань підростаючого покоління з метою його духовного становлення. Але у практичній роботі переважає необґрунтованість викладу мистецького навчального матеріалу, непослідовність у музично-педагогічних діях учителів, що обмежує процес розвитку інтересів, смаків, уподобань учнів згідно з їхніми уявленнями про ідеальне.

Уточнення результатів аналізу навчальної документації на початковому етапі пошукового експерименту здійснювалося на наступному, другому, етапі означеного експерименту. Під час проведення бесід з батьками учнів виявилися причини, які гальмують ефективність співацького навчання підлітків у напрямку розвитку музично-естетичних смаків. Так, 15 респондентів (50 %) повідомили, що причинами низької успішності школярів є їх нестійкий інтерес до занять музичним мистецтвом, відсутність бажання проявляти себе у вокально-хоровій навчальній та позанавчальній діяльності, перевага інформаційних засобів отримання мистецької інформації. Інші респонденти (10 чол – 33,3 %) зазначили, що недостатє усвідомлення ролі музичного мистецтва у духовному розвитку особистості, незрозуміння його специфіки негативно впливає на мотивацію до вокально-хорової діяльності. Лише 5 чоловік (16,6 %) переважаність навчальною інформацією з інших предметів, обмежену кількість годин на вивчення музичного мистецтва, недостатню кількість проведення позаурочних заходів вбачають причинами неуспішності підлітків щодо опанування вокально-хорової діяльності з метою розвитку ідеальних уявлень про красоту.

Метою бесід з учнями було з'ясування їхнього ставлення до уроків музичного мистецтва, а також до позаурочної вокально-хорової діяльності. У результаті бесід, які проводилися у вільній формі, була визначена тема обговорення щодо мотиваційного забезпечення занять музичним мистецтвом та з'ясування рівня обізнаності учнів про вокально-хорову діяльність. Узагальнення результатів опитування засвідчили, що більша частина респондентів (120 чоловік 66,6 %) виявляють інтерес до музики, але чітко не усвідомлюють її особливості, проглядається також невизначеність школярів у обґрунтуванні «улюбленого» виду музичної діяльності.

У нашому дослідженні оцінювання рівнів розвиненості музично-естетичного смаку підлітків під час співацького навчання відбувалося за дванадцятибальною шкалою, а саме: 10 – 12 балів характеризують школярів високого рівня, коли показники виявляються у досить високому обсязі; до

середнього рівня були віднесені школярі з 6 – 9 балами оцінювання виконання запропонованих їм завдань, де показники реалізуються частково; до низького рівня – учнів з 1 – 5 балами, коли показники критерію не виявляються.

Під час проведеного опитування, яке проводилося у вигляді анкетування, що складалося із 6 запитань, було з'ясовано відношення вчителів музичного мистецтва щодо необхідності розвитку музично-естетичного смаку підлітків. Так, учителям музичного мистецтва було запропоновано відповісти на питання: «чи важливе на уроках музики та позанавчальній роботі питання розвитку музично-естетичного смаку у підлітків?». Відповіді вчителів виглядають таким чином: із 12 вчителів 8 чоловік (66,7 %) вважають, що розвиток музично-естетичного смаку є важливою проблемою у процесі навчальної та позанавчальної вокально-хорової діяльності. Інша частина 4 чоловіки (33,3 %) відповіли, що важливого значення розвитку музично-естетичного смаку можна не приділяти, оскільки в повсякденному житті підлітки слухають та виконують ті твори, які їм подобаються, незважаючи на ідеальні уявлення про прекрасне.

Думка вчителів музичного мистецтва щодо питання «Чи можливий розвиток музично-естетичного смаку учнів підліткового віку у процесі співацького навчання?» теж була неоднаковою. Так, 7 чоловік (58 %) вважають, що розвиток музично-естетичного смаку в процесі співацького навчання можливий, тому що під час вокально-хорової діяльності учнів краще сприймають і відтворюють. Інші 5 чоловік (42 %) зазначили, що розвиток музично-естетичного смаку може відбуватися більш плідно без опанування вокально-хорового матеріалу.

На питання анкети «На чому Ви зосереджуєте свою увагу під час розвитку музично-естетичного смаку підлітків?» вчителі відповіли по-різному. Так, 6 чоловік (50 %) відповіли, що у розвитку музично-естетичного смаку підлітків звертають увагу на особливості підліткового віку та

індивідуальні можливості вихованців, 4 чоловіки (33,3 %) – на здатність виконати твір, інші 2 чоловіки (16,7 %) – на емоційність проявів.

Наступне питання було сформульовано таким чином: «Які методики, прийоми Ви застосовуєте в своїй роботі, щоб розвивати музично-естетичний смак?» відповіді були різними: більша частина вчителів – 8 чоловік (66,7 %) зазначили, що використовують здобутки відомих музикантів-педагогів. Решта 4 чоловіки (33,4 %) зазначила, що спираються на власні методи і прийоми.

Стосовно питання анкети «Чи можна підвищити ефективність розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання? Якщо «так», – то «яким чином»?». Відповіді на це запитання були неоднотайними, різноманітними. Вчителі музичного мистецтва вважають, що для підвищення ефективності розвитку музично-естетичного смаку підлітків слід більше уваги привертати їхнім інтересам, уподобанням, потребам.

Стосовно питання «Чи має значення вибір вокально-хорового навчального репертуару в процесі розвитку музично-естетичного смаку підлітків?» були отримані різні відповіді: більшість вчителів (8 чоловік 66,7 %) вказали на вагоме значення правильно підібраного вокально-хорового репертуару, інші – (4 чоловіки 33,3 %) пропонують застосувати самостійні відповіді у виборі репертуару.

Узагальнюючи результати анкетування, можна сказати, що аналіз відповідей свідчать про те, що загалом учителі музичного мистецтва неохочі вважати, що розвиток музично-естетичного смаку підлітків є керованим процесом, а співацьку (вокально-хорову) діяльність не вважають одним із провідних шляхів підвищення ефективності розвитку музично-естетичного смаку.

У контексті пошукового етапу констатувального дослідження було проведено анкетування з метою виявлення інтересів підлітків та їхніх уподобань. У анкетуванні брали участь 180 учнів. Мета анкети полягала у визначенні музичних переваг підлітків, виявленні бажання спілкування з

музикою (див. дод. В). Відповідь на питання «Які музичні твори тобі подобаються?» учні говорили: «сучасні, народні, класичні» тощо. На запитання «Чи різняться класична музика від сучасної і як саме?» учні пропонували висловлювання: «в класичних музичних творах грають не такі музичні інструменти, як в сучасній», «класична музика дуже відома» тощо. Відповідь на питання : «Музика яких композиторів тобі відома?» школярі відповідали односкладово Л. Бетховен, В. Моцарт, І. Бах, П. Чайковський тощо. Питання: «На твою думку, чи може музика бути некрасивою?» дозволило учням дати таку відповідь: «мабуть, може, вся музика красива тощо», «ні, вся музика красива» та ін. Дати відповідь щодо питання: «Якщо так, то що це за музика?» звучали такі висловлювання: «музика, яка не подобається, «дуже голосні музичні твори» тощо. Наступним було питання: «Який твій улюблений виконавець та групи?». Учні назвали сучасних виконавців. Питання щодо музичних вечорів у твоїй родині школярі відповідали: «ми слухаємо та дивимося концерти по телевізору», «ні, що це значить?». На питання: «Що за музичні твори слухають у тебе вдома?» учні говорили: популярну музику, народну тощо.

З метою визначення ставлення підлітків до занять музичного мистецтва було проведено анкетування учнів (див. дод. Г). Мета анкети полягала у виявленні улюблених видів мистецької діяльності, наявності стійкого інтересу до мистецьких занять. За результатами анкети 90 учнів (50 %) проявили зацікавленість мистецькою діяльністю. Результати анкетування показали значну кількість підлітків із низьким і середнім рівнем інтересу до мистецьких занять.

Опрацювання результатів анкети свідчать про те, що підлітки виявляють інтерес до мистецької діяльності, хоча називають різні її види: спів, танець, акторська гра, слухання музики та інше. Серед видів діяльності, які подобаються школярам, переважають слухання музики, малювання, спів, танець.

Підліткам також було запропоновано прослухати вокально-хорові твори: українську народну пісню в обробці М. Леотовича «Козака несуть», українську народну пісню «З-під темного лісу, з-під зеленого гаю» і відповісти на задалегідь підготовлені питання. Мета цього завдання полягала у визначенні інтересу до вокально-хорової музики (див. дод. Д). Констатовано, що багато хто з підлітків 102 учні (56 %) до запропонованого завдання поставилися досить серйозно, проявили інтерес, зацікавленість. Учні визначили настрій музичних творів, висловлювали враження й переживання. Але 78 учнів (44%) виявили пасивність у формулюванні власних відповідей, байдужість, небажання спілкуватися з вчителем з приводу музичних творів.

Отже, результати пошукового експерименту підтвердили практичну цінність обраної проблеми для теорії і методики музичного навчання підлітків й зумовили розробку діагностичного стану констатувального дослідження. Його мета полягала у обґрунтуванні і розробці діагностичної методики та визначенні рівнів розвиненості музично-естетичного смаку підлітків у відповідності до критеріїв і показників означеного феномену.

Впроваджуючи компонентну структуру розвитку музично-естетичного смаку підлітків, діагностичний експеримент проводився у кілька етапів, котрі передбачали досягнення певної мети, з'ясування низки дослідницьких завдань. Діагностичний етап педагогічного експерименту було проведено зважаючи на природні умови навчального процесу.

Ставлячи за мету – з'ясувати рівні розвиненості мотиваційно-орієнтувального компоненту музично-естетичного смаку підлітків (критерій – ступінь розвиненості інтересу до музичного мистецтва, зокрема, до вокально-хорової діяльності), було окреслено зміст його коказників:

(1) інтерес і стремління учня до слухання твору улюбленого автора, сприймання нових музичних образів;

(2) активне, стійке усвідомлене бажання засвоєння музичного матеріалу;

(3) потреба підлітка в освоєнні вокально-хорової діяльності і необхідність володіння нею.

Діагностування даного критерію відбувалось на основі застосування авторських діагностичних завдань, скомпонованих шляхом модифікації відповідних методик.

Безперечно, мотив забезпечує формування позитивного зацікавленого ставлення підлітків до співацької діяльності. З цих позицій, у нашому дослідженні важливим є твердження О. Леонтьєва, що «предмет діяльності і є її дійсний мотив; діяльність може бути тільки в тому випадку активною, якщо вона є наслідком внутрішніх збуджень і потреб особистості, та якщо суб'єкт прагне реалізувати в діяльності всі свої можливості» [19].

Як зазначає Ма Цзюнь «...стійка мотивація до удосконалення співацької діяльності формується на основі народної вокальної традиції – через відчуття інтонаційної сутності народної пісні, її багатоваріатності у розкритті художнього образу і засобів музичної виразності, характерних для народної музичної культури» [25].

Перший показник за означеним вище критерієм – інтерес і стремління учня до спілкування з улюбленим автором, твором, отримання нових музичних вражень. Цей показник характеризує зацікавленість музичним мистецтвом, що впливає на активізацію піднавальної діяльності учнів, спонукає до проявів у мистецькій діяльності, сприяє ознайомленню з новими фактами мистецької діяльності та ін. Нами запропоновано тест щодо вивчення інтересу до співацького навчання, який узагальнено в таблиці 3.2.

Методика обробки результатів тестового завдання передбачає визначення балу за кожен з блоків. При цьому ситуативний інтерес (I блок) характеризує недостатній рівень; навчання за необхідністю (II блок) – середній рівень; підвищений інтерес (III блок) – високий рівень інтересу до співацького навчання (див. дод. 3).

Низький рівень прояву інтересу спостерігався в учнів з пасивнішим, байдужим ставленням до музичних творів, музичних образів, небажанням

отримати нові музичні враження. Відсутність зацікавленості музичним матеріалом заважала їм виконувати завдання, відповідати на запитання. Отже, мотивація до занять музичним мистецтвом у підлітків цього рівня не спостерігалась. Із загальної кількості 180 осіб – 80 учнів (42,4 %) проявили низький рівень.

Таблиця 3.2.

Вивчення інтересу до співацького навчання

Кроки	Ставлення до співацького навчання	Бали
I	Вибірково, ситуативно проявляю інтерес до окремих вокально-хорових творів, до їх виконання	
II	Подобається отримувати високі бали. Намагаються добросовісно виконувати завдання за вказівками вчителя	
III	Отримую задоволення від вирішення виконавсько-творчих завдань. Проявляю інтерес до співацького навчання та процесу виконавської діяльності, який воно передбачає. Подобається можливість емоційного самовираження.	

Респондентів середнього рівня характеризував інтерес до музичних занять на основі мотивації, пов'язаної повзаної зі схваленням боку вчителів, батьків та отримання позитивних оцінок. Респонденти цього рівня (78 осіб – 40 %) проявили пасивність до отримання музичних вражень, до ознайомлення з новими музичними фактами.

Підлітки з високим рівнем розвиненості інтересу демонстрували стремління до спілкування з автором, твором; проявляли бажання до отримання нових музичних вражень. Означеним рівнем володіла незначна частина вихованців (32 учня – 17,6 %).

Другий показник розвиненості мотиваційно-орієнтувального компоненту – активне, стійке, усвідомлене бажання засвоєння музичного матеріалу. Наявність бажання опанувати музичний матеріал у навчально-мистецькій та позанавчальній діяльності підлітків є досить значущим, оскільки передбачає особистісну спрямованість учнів на мистецьку, зокрема

вокально-хорову діяльність. Діагностування розвиненості обраного компоненту за другим показником здійснювалося в процесі проведення модифікованих методів, авторських завдань.

Низький рівень усвідомленого бажання засвоєння музичного матеріалу проявляється у 90 осіб (50 %). Серед ознак мотивів є такі висловлювання: «беру участь у вокально-хоровому ансамблі тому, що батьки змушують», «співаю у хорі тому, що подруга співає» та інше. У таких респондентів схарактеризовано низький рівень активності на уроках та в позаурочній мистецькій діяльності, байдужість до виконання творчих завдань.

У 60 учнів (33,3 %) зафіксовано середній рівень стійкого бажання засвоєння музики. Для цих підлітків характерно невизначення «улюбленого» твору чи композитора, фрагментарний прояв активності на уроці, неусвідомлене, досить пасивне ставлення до музичної, зокрема співацької діяльності.

Високий рівень продемонстрували 30 підлітків (16,7%). Школярі такого рівня проявили наполегливість, зосередженість, активність протягом музичного заняття і в позаурочній співацькій діяльності. Вони розуміли, що займаються вокально-хоровою діяльністю для того, щоб навчитися не тільки співати, а й орієнтуватися в музичних явищах, розрізняти прекрасне від псевдооригінального в мистецтві.

Третій показник мотиваційно-орієнтувального компоненту – потреба підлітка в освоєнні різних видів музично-виконавської діяльності й необхідність володіння вокально-хоровою діяльністю визначався не тільки зацікавленістю, а й потребою учнів у отриманні музично-образних уявлень і необхідних вокально-хорових навичок [20].

Узагальнені результати розвиненості мотиваційно-орієнтувального компоненту унаочнено в таблиці 3.3.

В процесі констатувальної діагностики використовувався художній матеріал пов'язаний зі співацьким мистецтвом, що впливав на процес адаптації методики у нашому дослідженні, і робив його більш ефективним.

Це дало можливість виявити інтерес і стремління підлітків до музичного мистецтва, зокрема до вокально-хорової діяльності; здатність до спілкування з улюбленим автором, твором.

Таблиця 3.3.

Рівні розвиненості показників мотиваційно-орієнтувального
компоненту

Показники першого критерію	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Інтерес і стремління учня до «спілкування» з улюбленим автором, твором, отримання нових музичних вражень	80	42,4	78	40	32	17,6
Активне, стійке усвідомлене бажання засвоєння музичного матеріалу	90	50	60	33,3	30	16,7
Потреба підлітка в освоєнні різних видів музично-виконавської діяльності й необхідність володіння вокально-хоровою діяльністю	70	38,8	81	45	29	16,2
Середні показники		43,7		96,1		16,8

Низький рівень характеризується проявами негативного ставлення до мистецьких дій, пасивністю до сприймання творів мистецтва, ігноруванням виконання навчальних завдань. Середній рівень розвиненості інтересу відзначається пасивним ставленням до спілкуванням з композитором, твором мистецтва. Навчальна музична діяльність відбувається за необхідністю; підлітки не відчують зацікавленості під час виконання завдань та здійснюють їх за допомогою вчителя. Результати опрацювання відповідей учнів виявили, що достатній рівень характерний для підлітків з стремлінням, цілеспрямованістю до спілкування з музичним твором, зацікавленістю в отриманні якісних художніх уявлень і практичних навичок, наявністю певного інтересу до спілкування з мистецтвом (рис. 3.1.).

Середні показники мотиваційно-орієнтувального компоненту мають такі відсоткові співвідношення – низький мали – 43,7 % учня, середній – 96,1 % і високий – 16,8 учнів.

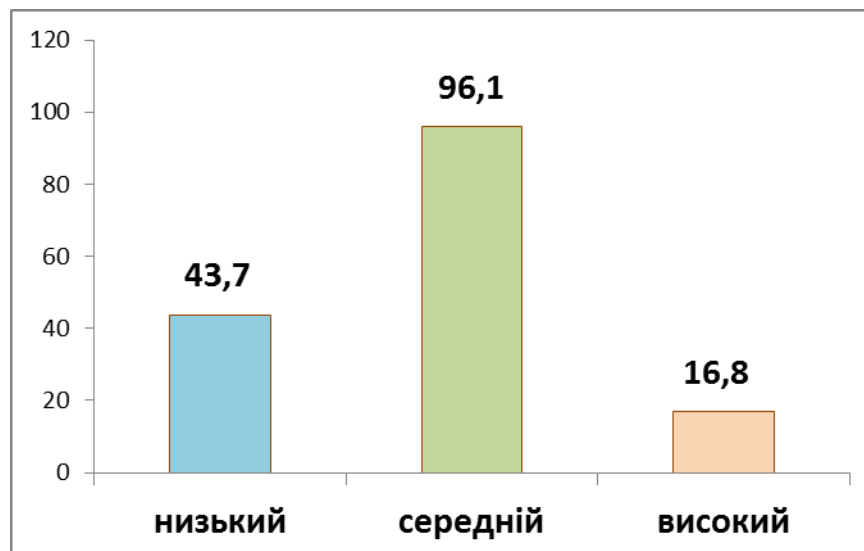


Рис. 3.1 Результати констатувального експерименту за критерієм «Ступінь розвиненості інтересу до музичного мистецтва, зокрема до вокально-хорової діяльності» (середні значення %)

Мета наступного етапу діагностики у межах констатувального експерименту передбачала діагностування показників другого операційно-діяльнісного компоненту, спрямованих на виявлення здатності до аналітичного опрацювання музичного матеріалу з метою розвитку знань щодо мистецтва, спроможності до розрізнення виразних засобів та визначення їх ролі у передачі художньо-образного змісту творів.

Отже, критерієм операційно-діяльнісного компоненту виступає міра здатності до аналітичного опрацювання музичного матеріалу, що реалізується через наступні показники: 1. наявність знань щодо мистецтва; 2. спроможність до розрізнення виразних засобів та визначення їх ролі у передачі художньо-образного змісту творів.

Діагностика була проведена в природних умовах навчання – на уроках музичного мистецтва та під час позанавчальної вокально-хорової роботи. Вимірювання першого показника (наявність знань щодо мистецтва) та другого (спроможність до розрізнення виразних засобів та визначення їх ролі у передачі художньо-образного змісту творів) операційно-діяльнісного компоненту відбувалися за допомогою анкетування й опитування учнів підліткового віку, а також спостережень за їх мистецькими діями, що сприяло визначенню наявності змісту певних знань і навичок, дозволило з'ясувати наявність інформованості школярів про засоби музичної виразності в контексті передачі художньо-образного змісту творів.

З метою вивчення обізнаності підлітків щодо музичного мистецтва та вивчення їхніх ціннісних орієнтацій було проведено тестування учнів (див. дод. Ж). Тестування учнів дозволило з'ясувати рівень знань про основи музичного мистецтва, усвідомлення його специфіки. Результати тестування учнів доводять той факт, що вони демонструють поверховість у визначенні ціннісних орієнтацій, розрізненість знань, схильність до репродуктивних підходів їх накопичення. Було виявлено недостатнє поверхове усвідомлення підлітками цілісності занять співацькою діяльністю. Розгалуженість знань пояснюється відсутністю методичного забезпечення здійснення співацького навчання, а також недостатньою обізнаністю вчителів щодо розвитку музично-естетичного смаку підлітків.

В результаті проведення діагностики у першому показнику операційно-діяльнісного компоненту низький рівень мали 70 осіб (38,9 %) , середній рівень виявили 77 респондентів (42,8 %), високий рівень мали 33 особи (18,3 %) підлітків. Учні з низьким рівнем виявила фрагментарну проінформованість щодо засобів музичної виразності, респонденти середнього рівня відзначали недостатність інформації щодо особливостей засобів умзичної виразності, що їм не дозволило виявити достатні знання про музичне мистецтво.

У результаті опрацювання виконаних учнями завдань було з'ясовано, що середні показники рівнів сформованості операційно-діяльнісного компоненту мають такі відсоткові співвідношення: низький рівень зафіксовано 41,6 % учнів, середній у 41,4 % учнів, високий у 17 % респондентів. Результати показників операційно-діяльнісного компоненту представлено в таблиці 3.3. та узагальнено в рисунку 3.2.

Таблиця 3.3.

Рівні розвиненості показників операційно-діяльнісного компоненту

Показники другого критерію	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Наявність знань щодо мистецтва	70	38,9	77	42,8	33	18,3
Спроможність до розрізнення виразних засобів та визначення їх ролі у передачі художньо-образного змісту творів	80	44,4	72	40	28	15,6
Середні показники		41,6		41,4		17

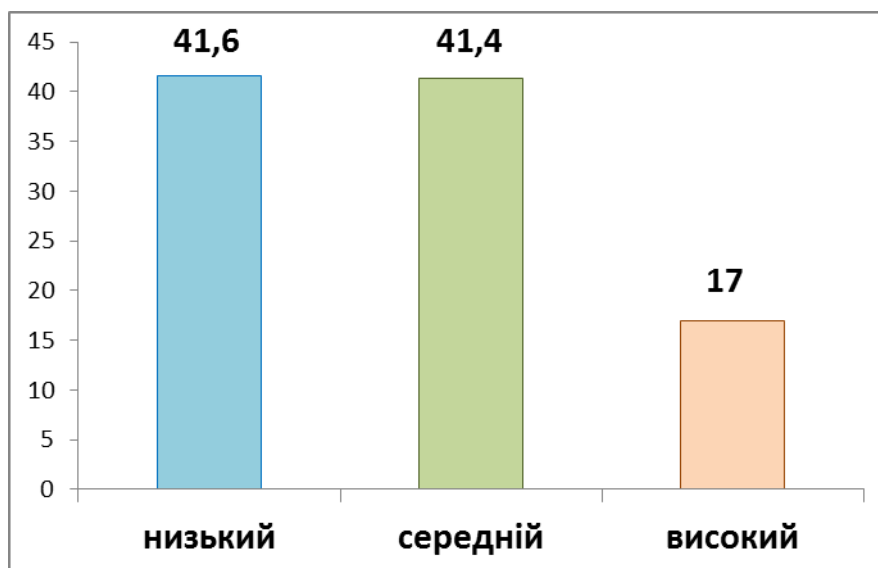


Рис. 3.2. Результати констатувального експерименту за критерієм «Міра здатності до аналітичного опрацювання музичного матеріалу»
(середні значення %)

Стан розвиненості третього оцінювально-інтерпретаційного компоненту за критерієм міра здатності до оцінювання музичного мистецтва (показники: 1. наявність улюблених музичних творів, авторів, виконавців; 2. схильність до свідомого вибору співацького репертуару; 3. прагнення до відпрацювання виконавських умінь згідно з ідеальними уявленнями про прекрасне) досліджувався за допомогою анкетування, співбесід, аналізу виконавської діяльності підлітків та під час проходження педагогічної практики студентами.

За результатами першого показника оцінювально-інтерпретаційного компоненту (наявність улюблених музичних творів авторів, виконавців) було з'ясовано, що 9,5 % респондентів, яких ми віднесли до високого рівня визначили улюблені музичні твори авторів та виконавців.

Низький рівень першого показника третього компоненту характеризує 47,2 % учнів, середній рівень відзначено у 43,3 % підлітків.

З метою з'ясування другого показника трього оцінювально-інтерпретаційного компоненту (схильність до свідомого вибору співацького репертуару) учням було запропоновано послухати думу «Про трьох братів Самарських», обробку української народної пісні М. Леонтовича «Щедрик». Учні визначали інтонаційно-образні особливості музичних творів, захоплення творчістю композитора та народною музикою. Підліткам потрібно було розповісти про свої враження від прослуханих творів, оцінити їх, висловити власну думку та обґрунтувати її. Це завдання виявилось достатньо складним для учнів, незважаючи на те, що вони проявили зацікавленість. Але обмежений словниковий запас та недостатньо розвинена образна уява в 46,1 % респондентів засвідчили їх низький рівень другого показника оцінювально-інтерпретаційного компоненту. Підкреслимо, що 43,9 % школярів було віднесено до середнього рівня. Схильність до свідомого вибору співацького репертуару та наявність вмінь та навичок оцінювального ставлення до мистецької навчальної інформації високого рівня продемонстрували 10 %. Враховуючи інтерес дітей до означеного виду

діяльності, незважаючи на переважну більшість (90 %) показників низького і середнього рівнів, виникає потреба в реалізації експериментальної методики і створення спеціальних педагогічних умов.

Третій показник оцінювально-інтерпретаційного компоненту – прагнення до відпрацювання виконавських умінь згідно з ідеальними уявленнями про прекрасне – виявився найбільш складним для діагностування. Як з'ясувалося, підлітки під час навчальної та позаурочної роботи майже не аналізували свою музичну, зокрема вокально-хорову роботу. Тим більше для них виявилось складним відпрацювання виконавських умінь згідно з ідеальними уявленнями про прекрасне. До того ж на уроках музики не використовувався прийом застосування рефлексії, що ускладнювало виконання означеного вище завдання. Результати показників оцінювально-інтерпретаційного компоненту представлені в таблиці 3.4. та узагальнено в рисунку 3.3.

Таблиця 3.4.

Рівні розвиненості показників оцінювально-інтерпретаційного
компоненту

Показники першого критерію	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Наявність улюблених музичних творів, авторів, виконавців	85	47,2	78	43,3	17	9,5
Схильність до свідомого вибору співацького репертуару	93	46,1	79	43,9	18	10
Прагнення до відпрацювання виконавських умінь згідно з ідеальними уявленнями про прекрасне	81	45	80	44,5	19	10,5
Середні показники		46,1		43,9		10

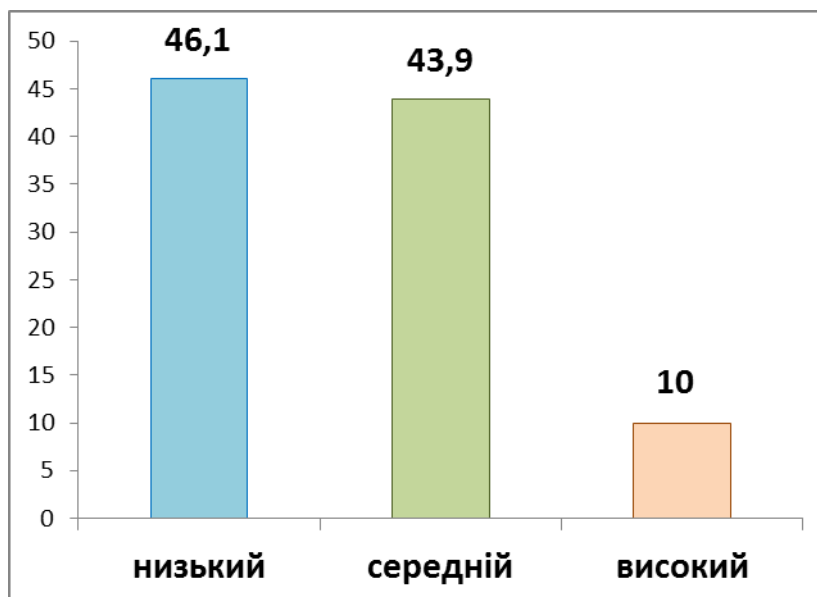


Рис. 3.3. Результати констатувального експерименту за критерієм «Міра здатності до оцінювання музичного мистецтва»
(середні значення %)

Так, високий рівень продемонстрували 14,6 %. Музичні інтереси у підлітків цього рівня відзначаються стійкістю, активністю, налічуються переваги, уподобання, комплекс мистецьких цінностей сформований, музично-естетичне чуття досить розвинене, музичне сприймання має досить високий рівень; їм притаманні об'єктивність оцінок і узагальнень щодо творів музичного мистецтва, музично-естетична обізнаність у галузі музичного мистецтва. Вищезазначене зумовлюється досить високим чи достатнім рівнем розвитку мотиваційної сфери щодо успішних результатів навчальної діяльності та осягнення музичної праці (див. табл. 3.5.).

До середнього рівня було віднесено 60,4 % учнів, які характеризувалися за такими властивостями: непостійна зацікавленість музичними явищами і процесами; недостатність та неконкретність музичних переваг, музична обізнаність лише стосовно окремих музичних зразків, які вважаються жанрово-стильовими еталонами, недостатність музично-естетичного сприйняття.

Таблиця 3.5.

Рівні розвиненості музично-естетичного смаку підлітків за трьома критеріями (середні значення %)

Критерії	Рівні		
	Низький	Середній	Високий
	%	%	%
Ступінь сформованості інтересу до музичного мистецтва, зокрема до вокально-хорової діяльності	43,7	96,1	16,8
Міра здатності до аналітичного опрацювання музичного матеріалу	41,6	41,4	17
Міра здатності до оцінювання музичного мистецтва	46,1	43,9	10
Середні показники	43,8	60,4	14,6

Низький рівень засвідчили 43,8 % учнів, характерні особливості якого вбачалися в таких аспектах, як от: скупість музичної інформації, однобічність естетичних вражень, нерозвиненість постійного інтересу та переваг в мистецтві; обмеженість в музичному вихованні ціннісних орієнтирів та мистецько-естетичних ціннісних уподобань, низький рівень оцінювальних процесів та суджень, використання оцінок «сподобалось – не сподобалось», не розуміння народної та класичної музики, низький рівень її сприймання.

3.2. Методика розвитку музично-естетичного смаку учнів-підлітків та результати формульовального експерименту

У контексті даної дисертаційної роботи певну роль відіграє поліфункціональність мистецтва, зокрема вокально-хорової діяльності. Зважаючи на той факт, що музичне мистецтво має діяльнісно-перетворювальну, пізнавально-еврестичну, сугестивну, естетико-ціннісну, гедоністичну функції (за Ю. Боревим), їх реалізація під час розвитку музично-естетичних смаків вихованців підліткового віку відіграє велике

значення. Вважаємо за доцільне розглянути означені функції з метою більш повного обґрунтування авторської методики.

Діяльнісно-перетворювальна функція музичного мистецтва виявляється в таких площинах:

- музичний твір естетично впливає на учнів;
- музичне мистецтво забезпечує перетворення оточуючої дійсності шляхом включення вихованців у спрямовану і ціннісно-зорієнтовану діяльність;
- процес творчості в музичному мистецтві являє собою певне перетворення за допомогою уяви, уявлень, факторів, які запозичені із дійсності (перетворюється життєвий матеріал в образи);
- перетворення матеріалу (музичного звуку), із якого створюється образ.

Зважаючи на те, що мистецтво – дія створення художнього світу і перетворення реального світу у відповідності з ідеалами художника (за Ю. Борєвим), усі окреслені пласти перетворюючої функції мистецтва забезпечують суспільно-перетворювальний його вплив на дійсність. [4].

Пізнавально-евристична функція забезпечує опанування багатства предметно-чуттєвого світу, розкриває його естетичне начало, відкриває нове серед уже відомих явищ.

Розуміючи мистецтво в якості просвітництва (передача досвіду, фактів) і освіти (передача навичнів мислення, узагальнення, системи поглядів), воно виконує роль «посібника життя». З огляду на це, пізнавальна інформація, котра вкладається в мистецтво, величезна. Співставляючи особистісний життєвий досвід з досвідом інших людей, мистецтво визнається засобом і пізнанням світу, і самопізнанням особистості.

Комунікативна функція мистецтва передбачає сприйняття твору за законами спілкування. Художнє спілкування дозволяє людям обмінюватися думками, дає можливість залучитися до історичного і національного досвіду. На комунікативності мистецтва базується його семіотичний розгляд як

знакової системи, що несе інформацію, котра узагальнює індивідуальний досвід відносин і особистісного засвоєння загальнолюдського досвіду [33].

Виховуючо-формуюча функція забезпечує формування цілісної особистості. Ця функція має три основних аспекта: гедоністично-ігровий; розважальний; компенсаторний; катарсичний. Мистецтво завдяки своїй гармонії впливає на внутрішній стан особистості, сприяє збереженню й відновленню психічної рівноваги. При цьому характер афекта, що виникає в результаті сприйняття твору, залежить як від характеру твору, так і від життєвого досвіду, культурного рівня, духовного стану особистості. Катарсична (очищаюча) і компенсаторна (сприяє духовній гармонії людини) функції є найважливішими в процесі виховуючого-формувального впливу мистецтва на особистість. Вплив високого мистецтва спрямований на становлення цілісної особистості і утвердження її самоцінного значення [3].

Сугестивна функція відіграє особливу роль у розвитку музично-естетичного смаку і передбачає навіювання певних думок і почуттів, майже гіпнотичний вплив на людську психіку.

Особливе значення має естетико-ціннісна функція, що забезпечує специфічну особливість мистецтва – формувати естетичні смаки, здібності, потреби, ціннісності, зорієнтовувати його в світі, пробуджувати творчий дух, творче начало особистості, бажання і вміння творити за законами краси. Завдяки мистецтву формується ціннісна свідомість людини, життя постає крізь призму образності [34].

У зазначеному контексті гедоністична функція передбачає ідею самоцінного значення особистості, дає людині радість естетичної насолоди.

Завдання формувального експерименту полягали в обґрунтуванні ефективності розробленої методичної моделі та визначення послідовності розвитку музично-естетичного смаку за етапами. Дослідна робота в рамках формувального експерименту проводилась в Комунальному закладі Сумської міської ради, Сумської дитячої музичної школи № 1, Люботинської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 3, Загальноосвітньої школи I-III

ступенів села Чернявка Оростівського району Вінницької області (2016 – 2018 н.р.). Для забезпечення реалізації всіх етапів формувального експерименту було визначено чисельність репрезентативної вибірки респондентів експериментальної (ЕГ) – 90 учнів та контрольної (КГ) – 90 учнів.

Розробка експериментальної методики здійснювалася за такими напрямками як:

- актуалізація інтересу, становлення позитивної мотиваційної сфери під час сприймання музичних (вокально-хорових) творів, формування стійкого активного бажання опанувати матеріал у музичній сфері, усвідомлена обґрунтована потреба в опрацюванні вокально-хорових;

- опанування знань стосовно творів мистецтва, вивчення основних музичних понять, освоєння різних засобів музичної виразності та визначення їх ролі у передачі художньо-образного змісту творів;

- формування навичок, умінь в процесі вокально-хорового навчання (наявність улюблених музичних творів, виконавців, формування особистісного оцінного ставлення), формування здатності до свідомого вибору співацького репертуару, бажання до відпрацювання виконавських умінь.

Важливими завданнями формувального експерименту визначено:

- формування інтересу і стремління учня отримувати нові музичні враження;

- формування усвідомленого бажання засвоєння вокально-хорового матеріалу;

- активізація потреби підлітка в освоєнні співацької діяльності;

- розвиток знаннєвого досвіду щодо вокально-хорових творів;

- розвиток художньо-творчих умінь і навичок;

- формування оцінювальних підходів під час співацького навчання.

Відповідно до мети експерименту щодо формувальних дій відносно досліджуваного явища використовувалися такі методи та прийоми:

пояснення, розповідь, бесіда, обговорення, котрі відповідали ознакам групи словесних методів, були необхідні для засвоєння музичних умінь і навичок; ілюстративно-демонстраційні методи: показ, ілюстрування, спів з голосу; метод активізації пізнавального інтересу та врахування попереднього досвіду, що мали характеристику практичних методів; аудіо, мультимедійні, що відповідали наочній групі методів; метод спрямованості спостереження за розвитком музичної дії, інтерпретації музичних творів, метод винайдення емоційно-образних ознак, що притаманні евристичній групі методів; рольові ігри, дискусії, творчі музичні завдання, що складають проблемно-пошукову групу методів [31].

Організація формувального етапу педагогічного експерименту забезпечувалит такі етапи, як-то: мотиваційно-експонувальний, в рамках котрого відбувається формування у вихованців зацікавленості в опануванні вокально-хорових вмінь та навичок для розвитку музично-естетичного смаку; аналітично-оцінювальний, що передбачає безпосереднє оволодіння учнями вокальними навичками; творчо-результативний, у ході якого проявляється формування вокально-практичних та хорових навичок і вмінь з метою становлення музично-естетичного смаку учасників освітнього процесу. Впровадження означених етапів було визначено логікою функціонування співацького навчання підлітків за структурними компонентами (мотиваційно-орієнтувальний, операційно-діяльнісний, оцінювально-інтерпретаційний). На всіх етапах так чи інакше використовувалися всі спеціально розроблені педагогічні умови (посилення ціннісних естетичних аспектів у змісті співацького навчання підлітків у процесі навчальної та позанавчальної діяльності; створення позитивної емоційної насиченості співацьких занять; стимулювання творчих проявів підлітків у соціокультурній вокально-хоровій діяльності).

Застосування принципів мистецького навчання, а саме: загальнопедагогічних – цілісності, системності, науковості, єдності освітньої, розвивальної, виховної функцій навчання, доступності, індивідуалізації,

міцності знань, активного навчання, варіативності, наочності – є важливим моментом у розвитку музично-естетичних смаків

Дотримання специфічних принципів розвитку музично-естетичних смаків школярів основної школи (5 – 7 кл.), які наведено в підрозділі 2.1, є важливим аспектом у розробці методики розвитку означеного феномену.

З метою дослідницької перевірки методики розвитку музично-естетичного смаку підлітків у ході навчання співу та реалізації першого – мотиваційно-експонувального етапу – були використані такі форми і методи роботи як спостереження, бесіди, обговорення, поточний коментар, демонстрація співу. Означений етап охоплював перше півріччя навчального року і проходив у рамках занять з музичного мистецтва та в позакласній роботі. На цьому етапі переважала умова, пов'язана з посиленням ціннісно-естетичних аспектів у змісті співацького навчання підлітків під час навчальної та позанавчальної діяльності.

Ураховуючи необхідність індивідуалізації навчання, з метою з'ясування мистецького досвіду учнів, їхніх інтересів та переваг було застосовано анкетування, в ході якого підлітки відповідали на запитання щодо інтересів і схильностей до сприймання музичного матеріалу, спілкування з улюбленим композитором; бажання засвоювати різні види музично-виконавської діяльності і необхідність володіння співацькою діяльністю.

Реалізація занять музичним мистецтвом у КГ відбувалася традиційно, а в ЕГ – з упровадженням методичного забезпечення, описаного в другому розділі.

Сділ підкреслити, що словесними методами (бесіди, пояснення) відбувалась робота зі студентами і батьками, що брали участь у педагогічному експерименті. Ця робота зорієнтовувалась на поясненні впливу мистецтва на становлення духовно розвиненої особистості, на формування усвідомленого бажання займатися музикою (і в активних виконавських формах, і як слухач).

Застосовувалися такі методи і прийоми як опрацювання та аналіз психолого-педагогічних, методичних, філософських, мистецтвознавчих джерел з метою виявлення досвіду науковців щодо обраної тематики, узагальнення, систематизація, порівняння їх поглядів з метою модифікованого варіативного використання у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.

Така робота відбувалась і підчас проходження студентами педагогічної практики, і також в ході обговорення фрагментів уроку, порівняння виконавських інтерпретацій одного й того ж твору, запропонованого для сприйняття підлітками.

Студентів активізували до складання розгорнутих методичних розробок сценаріїв навчально-виховних заходів, планів-конспектів занять з музичного мистецтва або поза навчальних занять. Виконання означених завдань мало вплинути на здатність студентів оперувати набутими знаннями і вміннями у проблемних ситуаціях, віднаходити оригінальні виходи музичних навчальних завдань [30].

Музичне навчання підлітків у ході першого етапу відбувалося при домінуючій ролі вчителя музичного мистецтва, здійснювалося розширення пізнавальної обізнаності підлітків, пробуджувалася та затверджувалася зацікавленість, потреба в музичних враженнях та ін. Зазначимо, що результати формуального експерименту першого критерію нашої дисертаційної роботи представлено та узагальнено в таблиці 3.6. «Ступінь сформованості інтересу до музичного мистецтва, зокрема до вокально-хорової діяльності».

Результати таблиці 3.6. «Ступінь сформованості інтересу до музичного мистецтва, зокрема до вокально-хорової діяльності» свідчать, що респондентів з високим рівнем розвиненості музично-естетичного смаку за всіма показниками означеного критерію у експериментальній групі більше на 35,2 % ніж у контрольній. Крім того, респондентів з середнім рівнем – у контрольній менше на 16,3 % ніж у експериментальній.

Таблиця 3.6.

Результати формувального експерименту за критерієм
«Ступінь сформованості інтересу до музичного мистецтва, зокрема до
вокально-хорової діяльності»

Показники	Рівні											
	Експериментальна група ЕГ						Контрольна група КГ					
	Високий		Середній		Низький		Високий		Середній		Низький	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Інтерес і стремління учня до «спілкуван ня» з улюблю- ним автором, твором, отримання нових музичних вражень	20	22,2	25	27,8	45	50	36	40	40	44,5	14	15,5
Активне, стійке, усвідомле- не бажання засвоєння музичного матеріалу	19	21,2	26	28,8	45	50	37	41,2	41	45,5	12	13,3
Потреба підлітка в освоєнні різних видів музично- виконавсь- кої діяльності й необхідні- сть володіння вокально- хоровою діяльністю	21	23,3	27	30	42	46,7	38	42,3	41	45,5	11	12,2
Середнє значення		22,2		28,9		48,9		41,1		45,2		13,7

Респондентів низького рівню у контрольній групі більше на 18,9 % ніж у експериментальній, що показує позитивні зрушення в експериментальній групі під час застосування розробленої нами методики. Крім того, результати першого, мотиваційно-експонуального етапу формуального експерименту за критерієм «Ступінь сформованості інтересу до музичного мистецтва, зокрема до вокально-хорової діяльності» відображено в рисунку 3.4.

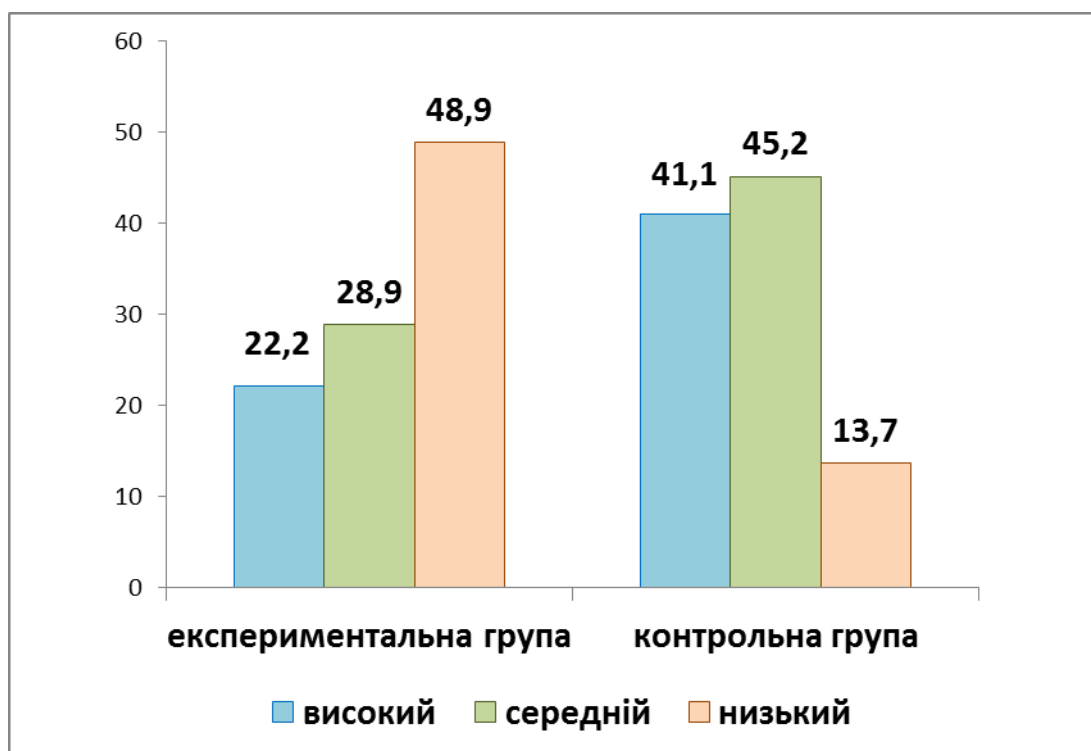


Рис. 3.4. Результати першого, мотиваційно-експонуального етапу формуального експерименту за критерієм «Ступінь сформованості інтересу до музичного мистецтва, зокрема до вокально-хорової діяльності» (середні значення %)

Вагомим аспектом цього етапу музичного навчання було спонукання школярів до емоційного відгуку на музичні образи, оволодіння вміннями сприймати емоційно-образні, змістові особливості музичних творів. Вважаємо за доцільне озвучити позиції відомих науковців і підкреслити, що сприймання музики ширше, ніж саме слухання. Ця проблема – формування сприймання музики – охоплює не тільки слухання, а й виконання. Адже

неможливо гарно виконувати, якщо не розуміти і не пережити зміст музичного твору, не розвивати образну пам'ять, внутрішні уявлення його звучання. Тому на першому етапі експериментальної методики ми виховували культуру сприймання творів музичного мистецтва у підлітків. Як зазначає О. Апраксіна, оскільки «проникнення у внутрішню структуру музики» – складний процес, йому потрібно спеціально навчати. Саме слухання музики, ніяк не організоване, не спрямоване, нічого не дає людині. Тому в нашій роботі ми приділяємо особливу увагу формуванню усвідомленого сприймання, якість якого залежить від художнього знаннево-практичного досвіду вихованців [2].

Отже, сприймання музичного мистецтва пов'язано із завданнями розвитку музично-естетичного смаку, оскільки особливості характеристики смаку залежить від переваг, уподобань, вибору і оцінці особистістю мистецьких явищ. Якщо позитивну безпосередньо-емоційну оцінку отримують високохудожні твори, вихованець має гарний розвинений смак.

Слід зазначити, що під час спостережень за підлітками щодо їхнього музичного навчання, та в ході анкетування, бесід було встановлено, що у багатьох із них смак досить розвинений, але обмежений. Їм подобаються невелика кількість (вузьке коло) дійсно художніх творів (часто схожих за жанрово-стильовими ознаками). Щодо поганого смаку можна констатувати, що більшості учням подобається багато творів, але низькопробних.

Враховуючи той факт, що підліток, якому притаманний гарний смак, здатний до прояву естетичної радості, насолоди від дійсно прекрасних творів. Ві зацікавлений мистецтвом, позитивно ставиться до сприймання творів. Респондентами експериментальної групи було запропоновано здійснити сприймання музичних творів (наприклад, українська народна пісня «Їхав козак за Дунай», «Зима» з циклу «Пори року» А. Вівальді та ін. за допомогою методу художньо-педагогічного аналізу) [32].

Художньо-педагогічний аналіз музичних творів з метою виникнення інтересу і бажання учнів спілкуватися з ними передбачає застосування

вступного слова вчителя емоційно-активізуючого, проблемно-пошукового характеру (слово вчителя не повинно гальмувати активність школярів, а має пробуджувати чутливість до музики, виступаючи емоційно-образним стимулом до сприймання). Слово проблемно-пошукового характеру забезпечує здійснення пошукової ситуації на уроці, а не просто пояснення матеріалу. Такий методичний прийом спонукає вчителя до постановки завдання, яке з'ясовується за допомогою учнів і в результаті самі учні мають зробити висновок, узагальненн, резюме уроку музичного мистецтва. Означений прийом «введення в знання» (за Е. Абдулліним) використовується під час сприймання музики (і в процесі слухання, і в процесі власне виконання). Він створює ситуацію зацікавленості, пошуку, що впливає на розвиток інтересу до музичного мистецтва. Головне правило під час сприймання – не доцільно озвучувати таку інформацію, яка не забезпечує і навіть гальмує художньо-естетичне усвідомлення музичного образу (наприклад, пропонувати формальний розбір твору, розглядати його окремі елементи без зв'язку з іншими, нівелювати їх ролі в створенні художнього образу, аналізувати засоби музичної виразності, жанрово-стильові ознаки не враховуючи їх емоційний вплив на особистість учня) [1].

Застосування методу повторного неодноразового повернення до сприйнятого під час індивідуальної й групової навчальної роботи підлітків дозволив викликати їхню зацікавленість музичним твором (українська народна пісня «Зажурилась Україна», «Журавель», Л. Бетховен «Менует С-dur» та ін.) Означений метод передбачає розуміння того, що художньо-педагогічний аналіз і сприймання не існують окремо одне від одного. Вони знаходяться у взаємодії: твір, що сприймають учні, аналізується і знову сприймається, тобто ознайомлення з твором не зупиняється ні на першому прослуховуванні, ні на першому його аналізі [9].

У зазначеному контексті мають місце такі методи як детального вивчення та цілісного охоплення, музичного узагальнення; метод аналогій (коли набутий підлітками досвід слухання переноситься на інші, аналогічні

за побудовою, музичним матеріалом, настроєм; або – на інші, контрастні твори) [29].

Так, наприклад, усвідомлення виразності у чергуванні заспіву і приспіву в українській народній пісні «Од Києва до Лубен» позитивно впливає на розуміння форми в інших аналогічних творах [22].

Під час сприймання музики підлітками на заняттях з музичного мистецтва ми намагалися викликати інтерес до художніх образів, бажання проявити себе у мистецькій сфері. Враховуючи те, що від якості сприймання музичних творів залежить розвиток музично-естетичного смаку підлітків, ми будували методику першого етапу.

З метою подальшої перевірки експериментальної методики в контексті реалізації другого, аналітично оцінювального етапу головним завданням було не тільки набуття знань про співацьке голосоутворення з метою формування вокально-технічних, художніх навичок підлітків, розвиток їхнього голосу, виконавських задатків, але й розвиток музично-естетичного смаку, розумових здібностей (пам'ять, спостережливість, уява, мова, увага, мислення). Тобто, головна мета музичного навчання під час вокально-хорової роботи полягає у становленні особистості учня з його поглядами, ідеалами, уявленнями, уподобаннями. Реалізація загально педагогічного принципу науковості під час співацького навчання набуває особливого значення. Сучасні наукові відомості про співацький голос і процес голосоутворення забезпечують реалізацію цього принципу. Знання процесу голосоутворення, способів впливу на нього, уявлення про рівень музичного, вокально-технічного та художнього розвитку учня є необхідними аспектами у вокально-хоровій діяльності [18].

На другому етапі застосовувалися пояснювально-ілюстративні методи, які полягають у тому, що вчитель пропонує готову інформацію про співацький звук і голосоутворення. Ця група включає в себе традиційні методи: пояснення й показу (демонстрацію) професійного вокального звучання та способів роботи голосового апарату. Пояснювально-

ілюстративна група методів спрямована на усвідомлене сприйняття, осмислення і запам'ятовування інформації. У зв'язку з тим, що спів є засобом вираження емоційних станів людини, існують і характеристики звука, пов'язані з емоціями (світлий, темний, лагідний, ліричний та інший звук). Опора на образні порівняння й емоційні характеристики дозволяє застосувати у вокальному процесі досвід учня у сферах почуттєвого пізнання (метод активізації пізнавального інтересу та врахування попереднього досвіду).

Використання методу пояснень-показу дає уявлення про звучання, котре потрібно реалізувати. Вчитель створює музичний образ завдяки застосуванню під час вербальних пояснень, показу власним голосом потрібного високохудожнього звучання. За таких обставин демонстрація звуку і правильних рухів органів голосового апарату виступає практичною реалізацією наочності навчання. У цьому випадку значення має те, що сприйняття звуку відбувається через голосові органи і в результаті намічається рефлексорний зв'язок між слухом і голосом [26].

Оскільки показ звуку і потрібних рухів безпосередньо впливає на органи почуттів, його застосування пов'язується зі здатністю учня до наслідування. Показ має емоційний і естетичний вплив. Це важливо в роботі з учнями-підлітками внаслідок їхнього емоційного відгуку. Повноцінний, красивий, виразний показ має емоційне забарвлення, котре із задоволенням відтворюється вихованцями. Але під час показу звучання необхідно враховувати, що учні можуть копіювати не тільки якості звука, котрі бажає проілюструвати вчитель, але й увесь звук у цілому (індивідуальні характеристики тембра тощо). Тому звучання голосу вчителя має співпадати з вимогами: бути повноцінним за основними якостями академічного звучання, не мати недоліків (горловий, носовий призвук, форсований звук тощо), наближуватися до звучання голосів дітей. Це означає, що ілюстрація потрібної якості звуку має відбуватися на рівному, достатньо опертому, округлому, високому за позицією і красивому за тембром звучанні. Показ форсованим звуком зводить нанівець усі намагання щодо розвитку музично-

естетичного смаку. Якщо в учителя музики багато недоліків у голосоутворенні, то краще використовувати запис музичних творів. Крім того, вчитель музики незалежно від того, чи у нього високий, чи низький голос, повинен володіти фальцетом [5].

Наближення показу вчителя до звучання дитячих голосів необхідно під час вокально-технічної роботи, під час розспівування й засвоєння пісень. Ілюстрування нової пісні вчителем відбувається з притаманним для нього характером звучання, оскільки таке звучання дозволяє виконавцеві використовувати більш повно виразні засоби та створювати естетично ціннісний образ.

Поряд із показом звучання під час вокально-хорової роботи з підлітками, використовується ілюстрація рухів артикуляційного апарату. Такий вплив відноситься до м'язових прийомів. Окрім вказаних рухів артикуляційних органів, основними м'язовими прийомами є: зівок, затримка дихання, зберігання стану вдиху під час співу.

Пояснювально-ілюстративна група методів у співацькому навчанні взаємодіє з репродуктивними, котрі полягають у відтворенні й повторенні учнями співацького звуку і способів роботи голосу залежно від пояснень і показу вчителя.

Застосування пошукового або евристичного методів в процесі педагогічного експерименту впливає на розвиток музично-естетичного смаку учня. Евристичний метод використовується під час засвоєння вокально-технічних і художніх навичок. Він полягає в тому, що учень виконує завдання на пошук характеру звучання, яке співпадає з вокально-хоровим твором, що вивчається. На заняттях з музичного мистецтва учитель допомагав визначити емоційно-змістове навантаження твору. На основі обґрунтованого змісту учню не так складно актуалізувати знання й навички, що позитивно впливає на формування потрібного звучання.

У нашій роботі дослідницький метод застосовувався як спосіб здійснення пошукової творчої діяльності підлітка-учня. Цей метод

використовувався під час самостійного аналізу школярами музичного і поетичного тексту, емоційного змісту, створення власного виконання. Наприклад, в якості додаткового матеріалу було запропоновано самостійно проаналізувати «Весняні води» С. Рахманінова, «Пташина колискова» Л. Ревуцького, розучити фрагмент української веснянки «А ми просо сіяли» та ін.

Дієвим на другому етапі виявився фонетичний метод – спеціальний метод у вокальній педагогіці. Він дозволяє опиратися на мовний досвід учня, залучати чіткі мовні стереотипи. Як відомо, артикуляційні органи в учнів відрізняються значною в'ялістю. Цей метод допомагає боротися з цим недоліком, а також за допомогою налагодження активної функції артикуляційного апарату активізувати роботу гортані й органів дихання, що сприяє правильному голосоутворенню підлітків.

Зважаючи на три ведучі функції методів навчання (регулятивну, пізнавальну й комунікативну) на другому етапі методики ми використовували метод схожості й контрастів під час знайомства школярів із творчістю композиторів та під час встановлення зв'язків між музикою минулого й теперішнього часу (за М. Корсунською та В. Судаковим).

З метою активізації музичного сприйняття використовувалися метод інтонаційно-тематичного аналізу (за Л. Горюновою), методи багатоваріантних сприймань музичного твору, прийом «руйнування» (за В. Белобородовою) [12].

Під час співацького навчання з метою розвитку музично-естетичного смаку використовувався метод музичного узагальнення, котрий має свою специфіку. Вона проявляється в тому, що усвідомлення учнями узагальненого знання може відбуватися тільки з опорою на музичне сприйняття. Тому цей метод спрямовувався на засвоєння змісту музичного навчання, основу котрого складають узагальнені знання про музику. Означений метод являє собою сукупність способів організації діяльності

учнів, спрямованої на засвоєння ключових знань про музику, формування у них провідних умінь.

Метод забігання вперед і повернення до вивченого (за Д. Кабалевським), котрий реалізовувався на другому етапі, забезпечив сприйняття повного матеріалу на основі попередніх тем, вивчених музичних творів. Тобто відбувалося повернення до вивченого матеріалу з метою його усвідомлення на новому рівні. Цей метод допоміг встановити у свідомості учнів цілісне уявлення про музичне мистецтво, що вплинуло на розвиток музично-естетичних смаків [17].

Метод емоційної драматургії допоміг у нашій роботі співвіднести «режисуру» уроку з конкретними умовами навчання, з'ясувати «емоційну драматургію» уроку й реалізувати її під час навчання. Це позитивно вплинуло на розвиток спеціальних базових знань, музичних здібностей, вмінь та навичок. В ході експерименту встановлено, що виховання музично-естетичного смаку відбувається успішно під час повтору музичних сприймань (див. табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Результати формувального експерименту за критерієм
«Міра здатності до аналітичного опрацювання музичного матеріалу»

Показники	Рівні											
	Експериментальна група ЕГ						Контрольна група КГ					
	Високий		Середній		Низький		Високий		Середній		Низький	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Наявність знань щодо мистецтва	21	23,3	29	32,3	40	44,4	38	42,3	42	46,6	10	11,1
Спроможність до розрізнення виразних засобів та визначення їх ролі у передачі художньо-образного змісту творів	22	24,4	31	34,4	37	41,2	39	43,4	42	46,6	9	10
Середнє значення		23,8		33,3		42,9		42,8		46,7		10,5

Це може відбуватися і на концертах, і на уроках музичного мистецтва. Під час проведення лекцій-концертів, концертів-бесід вступне слово разом із поясненням до програми налаштовувало слухачів, зацікавлювало їх. Вступне слово має бути коротким, яким, образним і допомагати сприймати музику. Вступне слово ми структурували таким чином, щоб зацікавити слухачів темою, створити в них певну настроєність до сприйняття музики. Слово також сприяє переключенню слухачів зі сфери переживань на нове сприйняття музики. Узагальнення результатів формувального експерименту за критерієм «Міра здатності до аналітичного опрацювання музичного матеріалу» свідчать, що респондентів з високим рівнем розвиненості музично-естетичного смаку за всіма показниками означеного критерію у експериментальній групі більше на 32,4 % ніж у контрольній. Респондентів з середнім рівнем у контрольній групі більше на 13,4 % ніж у експериментальній. Респондентів низького рівню у контрольній групі більше на 19 % ніж у експериментальній. Це свідчить про доцільність впровадження методики розвитку музично-естетичного смаку підлітків, що надало можливість відобразити означені результати в рисунку 3.5.

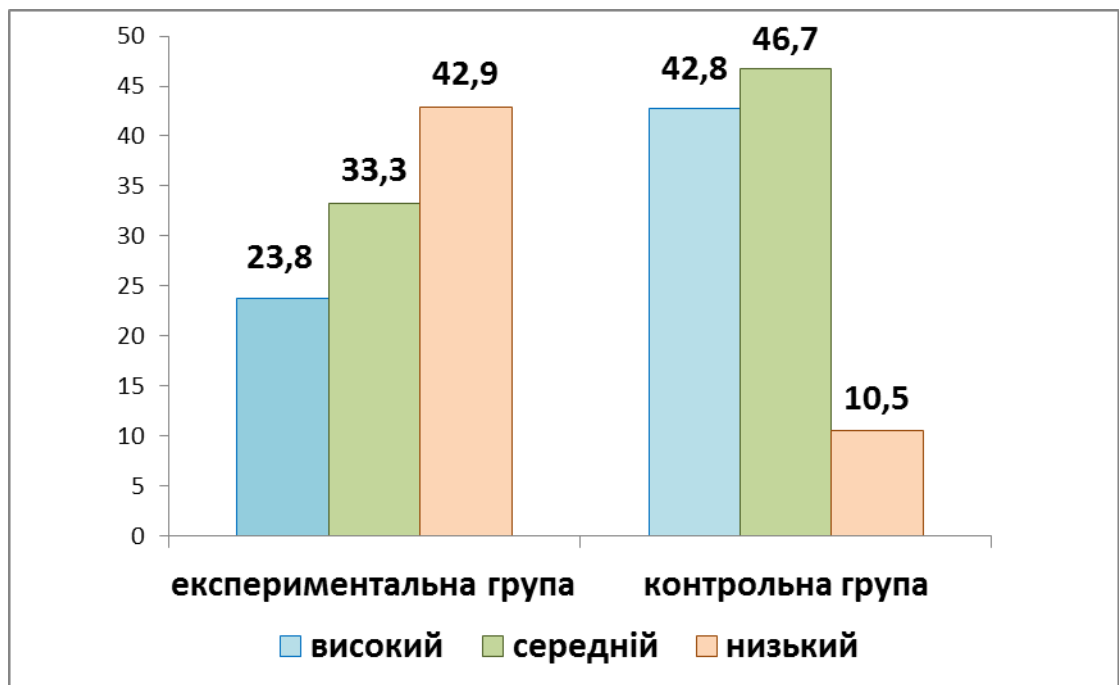


Рис. 3.5. Результати другого, мотиваційно-експонуванняльного етапу формувального експерименту за критерієм «Міра здатності до аналітичного опрацювання музичного матеріалу» (середні значення %)

Отже, пропонуючи вступне слово ми намагалися вирішувати завдання: художнє, що сприяє більш інтенсивному сприйманню музики; пізнавальне, що пропонує слухачам окремі нові поняття й уявлення; виховне, що використовує художні приклади в їх взаємодії як виховний фактор. Такі методичні прийоми активізували музичне сприйняття підлітків, що поступово вплинуло на розвиток музично-естетичного смаку.

Мета третього – творчо-результативного етапу – полягає у розвитку ставлення підлітків до музичних творів, наявності обґрунтованої думки. Під час співацького навчання учням давались завдання, які сприяли визначенню естетичного ідеалу, оцінювальним діям під час сприймання (див. табл. 3.8).

Таблиця 3.8

Результати формувального експерименту за критерієм
«Міра здатності до оцінювання музичного мистецтва»

Показники	Рівні											
	Експериментальна група ЕГ						Контрольна група КГ					
	Високий		Середній		Низький		Високий		Середній		Низький	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Наявність улюблених музичних творів, авторів, виконавців	18	20	25	27,8	47	52,2	33	36,7	37	41,1	20	22,2
Схильність до свідомого вибору співацького репертуару	21	23,3	28	31,2	41	45,5	36	40	40	44,4	14	15,6
Прагнення до відпрацювання виконавських умінь згідно з ідеальними уявленнями про прекрасне	25	27,8	31	34,4	34	37,8	38	42,2	42	46,7	10	11,1
Середнє значення		23,7		31,2		45,1		39,6		44		16,4

Результати педагогічного експерименту за критерієм «Міра здатності до оцінювання музичного мистецтва» доводять, превалювання респондентів з високим рівнем у експериментальній групі більше на 28,7 % ніж у контрольній. Респондентів з середнім рівнем у експериментальній групі меше на 12,8 % ніж у контрольній. Респондентів низького рівню у контрольній групі на 15,9 % більше, ніж у експериментальній. Підтвердженням означених результатів унаочнено в рисунку 3.6.

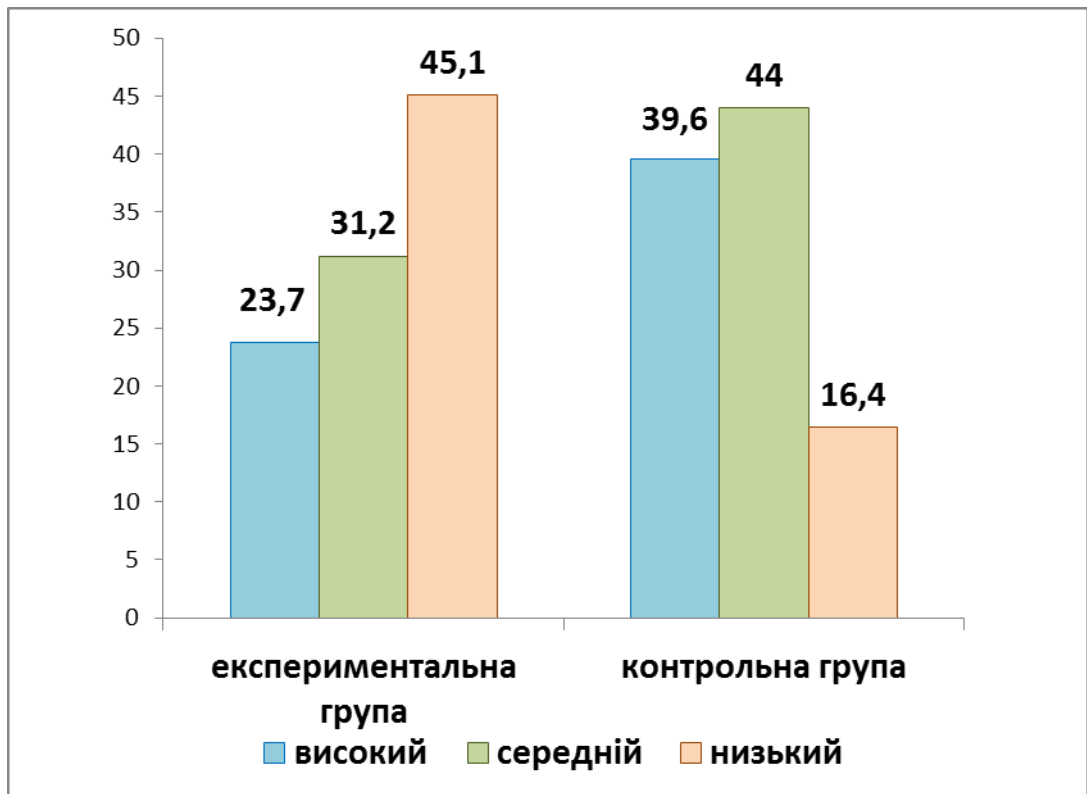


Рис. 3.6. Результати третього, творчо-результативного етапу формувального експерименту за критерієм «Міра здатності до оцінювання музичного мистецтва» (середні значення %)

Особливу увагу приділяли єдності здатності підлітків до музично-естетичного сприймання музики і розвитку їхніх виконавських умінь і навичок під час вокально-хорового співу. Підлітки ознайомилися з найкращими зразками музичної творчості, що вплинуло на розвиток їхнього

музично-естетичного смаку. Широке коло високохудожніх музичних вражень спонукало школярів до прояву інтересів, потреб, смаків, уподобань.

На означеному етапі використовувався метод виконавсько-вокальних імпровізацій (за Г. Голик), творчі завдання [10]. Наприклад, учні створювали ритмічні імпровізації заданої вчителем мелодії. Це для них виявилось цікавим завданням, тому що вони мали певний досвід сприйняття сучасної музики. Були запропоновані творчі завдання такі як: визначення на слух завершеності незнайомої для підлітків мелодії та запропонувати варіанти її завершення. Наприклад, шестикласникам був запропонований фрагмент Арії Богдана з опери «Богдан Хмельницький» К. Данькевича (в незакінченому виконанні). Більша частина підлітків відповіли правильно – «чогось не вистачає», «необхідно закінчити головну мелодію» та ін. До того ж, закінчити мелодію, довести її до тоніки можуть всі учні ЕГ, але представники високого рівня роблять це цікавіше, використовуючи певні інтонаційні звороти, ходи.

У контексті третього етапу, застосовуючи метод «руйнування» образу було запропоновано вихованцям самостійно придумати мелодію у певному настрої. Більша частина учнів виконала це не так різноманітно, використовуючи тільки 3-4 звуки. При чому частина підлітків, котрі навчаються в музичних школах, зробила це завдання, виявивши творчі знахідки. Крім того, школярі, що співають вдома, використали елементи улюблених пісень під час виконання завдання.

На кожному занятті учням пропонувалось визначити ладові зміни під час виконання вокально-хорового твору. Наприклад, вивчено школярами українську народну пісню «Засвіт встали козаченьки» звучить в протилежному ладі (без слів) (замість мінору – мажор). Більша частина учнів не впізнала мелодію. Після виконання цієї пісні зі словами підлітки зазначають, що впізнали цей твір завдяки словам, але «настрій пісні змінився», «характер не такий». Представники високого рівня зазначили, що пісня красивіше звучала в першому виконанні, «зміни її зробили некрасивою». Отже емоційно-образний зміст твору допоміг учням справитись із завданням. У

контрольній групі підліткам пропонували слухати і проспівувати мажорні і мінорні гами та тризвуччя, не насичені емоційно-образним змістом. Не всі учні КГ справилися із завданням щодо ладових змін у пісні.

Вищесхарактеризовані творчі завдання позитивно вплинули на якість емоційно-образного втілення композиторського задуму під час виконання вокально-хорового репертуару. У процесі співацького навчання використовувався метод естетичної оцінки власного виконання, або виконання твору однокласниками, або виконання іншим хоровим колективом. У зазначеному контексті дієвим виявився метод зіставлення оцінок, коли учні слухали один і той же твір у різному виконанні (хоровим колективом, співакам). Учні робили оцінку-аналіз, виявляли особливості кожного варіанта виконання.

Розучування нової для учнів пісні показало позитивні результати, коли був застосований метод аналізу-зіставлення під час співу твору різними групами учнів. Цікаві результати показало застосування прийому-вибір найкращої (на думку підлітка) інтерпретації твору. За таких обставин опосередкований вплив учителя мав за мету скоригувати відповіді учнів, не руйнуючи їхньої творчої самостійності.

Підлітки також виконували завдання, в ході якого вони мали вибрати найкращий варіант пісні з навмисними відхиленнями від темпу, або з різною подачою кульмінацій у фразуванні, різними наголосами під час виконання мелодичної лінії. Учні обґрунтовували особливості кожного варіанту і вибирали найкращий. Означені завдання сприяли віднайденню найвиразнішого виконання музичного твору, що вплинуло на формування естетичного ідеалу у підлітків.

Під час проведення третього етапу формувального експерименту було доведено, що метод аналізу засобів музичної виразності є дієвим у досягненні виразного виконання вокально-хорових творів, що свідчить про ступінь вираженості власного ставлення підлітка до музичних явищ.

Метод закріплення знань у єдності з методом виконавсько-вокальної імпровізації забезпечив усвідомлення особливостей побудови варіацій. Школярам було запропоновано створити власну найпростішу варіацію на певну (задану або улюблену) мелодію [8].

Таблиця 3.9.

Узагальнені результати формувального експерименту (%)

Критерії	ЕГ			КГ		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Ступінь сформованості інтересу до музичного мистецтва, зокрема до вокально-хорової діяльності	22,2	28,9	48,9	41,1	45,2	13,7
Міра здатності до аналітичного опрацювання музичного матеріалу	23,8	33,3	42,9	42,8	46,7	10,5
Міра здатності до оцінювання музичного мистецтва	23,7	31,2	45,1	39,6	44	16,4

Наприкінці педагогічного експерименту у сьомому класі було проведено концерт в ЕГ, на якому були присутні вчителі з інших дисциплін, учні з інших класів, батьки. До високого рівня розвитку музично-естетичного смаку були віднесені підлітки, виконання творів якими відзначилося емоційною образністю, виразністю, яскравістю. Середній рівень показали учні, інтерпретація яких була не досить впевнена і яскрава. Низький рівень

відзначився недостатнім втіленням образу, невиразністю. Під час експерименту спостерігається прогресивна динаміка змін у рівнях розвиненості музично-естетичного смаку учнів підліткового віку під час співацького навчання.

Згідно таблиці 3.9. можемо зазначити збільшення респондентів з високим рівнем за всіма критеріями у експериментальній групі. Натомість, у контрольній групі зросла кількість учнів з низьким рівнем розвитку музично-естетичного смаку.

Динаміка змін результатів експерименту в контрольній групі, показана в таблиці 3.10 свідчить про незначне збільшення респондентів з високим рівнем розвитку музично-естетичного смаку (на 4,6 %), що доводить необхідність застосування спеціальної методики в означеній групі.

Таблиця 3.10

Динаміка змін результатів експерименту в КГ (%)

Етапи педагогічного експерименту	Рівні		
	Низький	Середній	Високий
Констатувальний	47,4	41,4	11,2
Формувальний	42,5	41,7	15,8

Динаміка змін результатів експерименту в експериментальній групі, яка відображена в таблиці 3.11 надає підстави зазначити, збільшення учнів з високим рівнем розвитку музично-естетичного смаку (на 22,6 %), що доводить дієвість розробленої та застосованої нами методики.

Таблиця 3.11

Динаміка змін результатів експерименту в ЕГ (%)

Етапи педагогічного експерименту	Рівні		
	Низький	Середній	Високий
Констатувальний	45,6	40	14,4
Формувальний	21,1	42,1	36,8

У результаті відповідних обчислень встановлено динаміку зростання рівнів розвитку музично-естетичного смаку підлітків, що унаочнено у таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

Динаміка зміни рівня розвитку музично-естетичного смаку

Рівні розвитку	До експерименту				Після експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
низький	82	45,6	85	47,4	38	21,1	77	42,5
середній	72	40	76	41,4	77	42,1	75	41,7
високий	26	14,4	19	11,2	65	36,8	28	15,8

Так, в експериментальній групі показники високого рівня підвищилися з 14,4 % до 36,8 %, тобто зросли на 22,4 %; середній рівень збільшився з 40 % до 42,1 %, тобто зріс на 2,1 %. Низький рівень зменшився з 45,6 % до 21,1 %, тобто в 2 рази. У контрольній групі суттєвих змін не спостерігалось: високий рівень зріс на 4,6 %; середній рівень зріс на 0,3 %; низький зменшився на 4,9 %. Отримані результати показали суттєве зростання показників розвиненості музично-естетичного смаку підлітків експериментальної групи, тоді як у контрольній групі особливих змін не відбулося.

Порівняльний аналіз результатів дослідження дозволив виявити позитивну динаміку розвитку музично-естетичного смаку підлітків експериментальної групи, що свідчить про ефективність експериментальної методики й доцільність її впровадження в процес співацького навчання. Достовірність отриманих результатів перевірено за допомогою критерію Пірсона χ^2 , який засвідчив наявність змін у розвитку музично-естетичного смаку учнів-підлітків, а саме: констатовано незначну розбіжність між розподілами контрольної та експериментальної груп на початку експерименту (емпіричне значення критерію Пірсона χ^2 не перевищує критичне значення); а також, виокремлено значну розбіжність між розподілами контрольної та експериментальної груп за рівнями розвиненості музично-естетичного смаку після експерименту (емпіричне значення

критерію Пірсона χ^2 перевищує критичне значення). Отже, можна зазначити, що ефективність розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання підтверджена даними його теоретико-методичного осмислення та результатами дослідно-експериментального дослідження.

Висновки до розділу III

З метою з'ясування стану розвиненості музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання було розроблено критерії та показники, а саме: критерієм мотиваційно-орієнтувального компоненту визначено ступінь сформованості інтересу до музичного мистецтва, зокрема до вокально-хорової діяльності (показники: інтерес і стремління особистості до «спілкування» з улюбленим автором, твором, отримання нових музичних вражень, активне, стійке, усвідомлене бажання засвоєння музичного матеріалу потреба підлітка в освоєнні різних видів музично-виконавської діяльності й необхідність володіння вокально-хоровою діяльністю); критерієм операційно-діяльнісного компоненту є міра здатності до аналітичного опрацювання музичного матеріалу (показники: наявність знань щодо мистецтва, спроможність до розрізнення виразних засобів та визначення їх ролі у передачі художньо-образного змісту творів); критерієм оцінювально-інтерпретаційного компоненту визначено міру здатності до оцінювання музичного мистецтва (наявність улюблених музичних творів, авторів, виконавців, схильність до усвідомленого вибору співацького репертуару, прагнення до відпрацювання виконавських умінь згідно з ідеальними уявленнями про прекрасне).

У проведенні констатувального експерименту брали участь 180 підлітків, 70 студентів та 26 учителів музичного мистецтва, керівників вокально-хорових гуртків, учителів дитячої музичної школи. Програма констатувального експерименту спрямовувалася на визначення рівнів розвитку музично-естетичного смаку підлітків у вокально-хоровій роботі у процесі навчальної та позанавчальної діяльності й передбачала з'ясування таких завдань: аналіз

державних стандартів, програм з предмету «Музичне мистецтво» (Л. Масол та ін.) та «Мистецтво» (Л. Масол та ін.), планів позакласної вокальної та вокально-хорової роботи; робочих програм, навчально-методичних комплексів, індивідуальних програм студентів з вокально-хорових дисциплін; розробку діагностичної методики розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі вокально-хорового навчання; проведення діагностичного зрізу, здійснення якісної та кількісної обробки його результатів з метою визначення рівнів розвитку означеного феномену.

У результаті зведення даних діагностування показників визначено рівні розвиненості музично-естетичного смаку підлітків:

- високий рівень, для якого була характерна стійкість музичних інтересів, визначеність переваг, сформованість системи художніх цінностей, розвинене художньо-естетичне відчуття, активне бажання засвоєння музичного матеріалу, високий рівень розвитку музично-естетичного сприймання, об'єктивність оцінок і суджень про музичні твори, здатність до розрізнення виразних засобів з метою визначення їх ролі в передачі художньо-образного змісту твору, обізнаність у музичному мистецтві, – співвідносилися з високим чи достатнім рівнем умотивованості щодо опанування музичною діяльністю (зокрема вокально-хоровою), успішності в навчанні;

- середній рівень, характеризувався за такими ознаками: нестійкий (ситуативний) інтерес до музичних явищ і фактів, невизначеність у музичних перевагах; недостатнє бажання засвоєння музичного матеріалу, вміння орієнтуватися лише на окремі музичні зразки – еталони того чи іншого музичного жанру або стильового напрямку; недостатня розвиненість художньо-естетичного сприймання, обмежена можливість у розвитку виконавських умінь згідно з ідеальними уявленнями про прекрасне;

- низький рівень, характерними особливостями якого були однобічність музично-естетичної інформації, низький рівень музичних знань; несформованість стійкого інтересу та музичних переваг, відсутність ціннісних орієнтацій у музичній культурі; нездатність вийти самотійно на

рівень оцінки та суджень, висловлювання смакових оцінок за принципом «сподобалось – не сподобалось»; переважно негативне ставлення до класичної та народної музики, небажання її сприймати, нездатність до обґрунтування власної думки щодо музичних уподобань; низький рівень виконавських умінь, тим більше неможливість їх узгодити з уявленнями про прекрасне.

Кількісні результати констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи свідчать про те, що більшість досліджуваних підлітків володіють низьким рівнем розвитку музично-естетичного смаку (82 особи (45,6 %)). Достатнім є відсоток таких, продемонстрували середній рівень (72 учня (40,0 %)), натомість підлітків із високим рівнем музично-естетичного смаку виявлено недостатньо – всього 26 осіб (14,4 %). Такі результати констатувального експерименту – превалювання низького й середнього рівнів розвитку музично-естетичного смаку учнів, – можемо пояснити недостатньою методичною обізнаністю вчителів щодо розвитку музично-естетичного смаку підлітків, на що вказує поверховість, розрідженість музичних знань учнів, недостатнє усвідомлення ними цілісності процесу співацької діяльності, обмежене їх залучення до слухацької та виконавської діяльності та ін.

Організація та проведення формувального експерименту підпорядковувалася відповідним етапам експериментальної методики розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання, а саме: мотиваційно-експонувального, аналітично-оцінювального та творчо-результативного, що забезпечували реалізацію поставленої мети та завдань дослідження. На всіх етапах у тій чи іншій мірі застосовувалися всі розроблені в дослідженні педагогічні умови.

Перший етап – мотиваційно-експонувальний – був спрямований на формування в підлітків розуміння необхідності володіння вокально-хоровими навичками з метою розвитку музично-естетичного смаку. Комплекс педагогічних заходів на мотиваційно-експонувальному етапі мав на меті сформувати стійку мотиваційну спрямованість підлітків на співацьку

діяльність, сприяти утворенню і проявам позитивних емоцій від виконання вокальних творів. Сформованість мотиваційної сфери особистості підлітка забезпечує емоційну готовність до слухання й виконання зразків вітчизняної та світової вокальної класики, що в кінцевому результаті спонукає їх до виконавських дій, викликає необхідність в отриманні нових знань і навичок вокально-хорової діяльності. Методичне забезпечення даного етапу ґрунтувалося на художній доцільності вокального репертуару й реалізовувалося завдяки пріоритетній реалізації педагогічної умови – посилення ціннісно естетичних аспектів у змісті співацького навчання підлітків в процесі навчальної та позанавчальної діяльності. Основними методами виступали: пояснювально-ілюстративна група методів (пояснення – показ, художня демонстрація); метод схожості і контрастів; метод багатоваріативних сприймань музичного твору, прийом «руйнування» (за В. Белобородовою), метод інтересу та врахування попереднього досвіду.

Другий етап – аналітично-оцінювальний – передбачав безпосереднє оволодіння учнями вокальними навичками. Завдання цього етапу полягало в розвитку оцінювальних підходів під час сприймання вокально-хорових творів, поглиблення музично-естетичного інтересу, підтримування бажання брати участь в обговоренні вражень від сприйняття музичних творів, їхньому художньому аналізі. На даному етапі співацька діяльність виступає передусім в якості розвивального й виховного середовища, на тлі якого відбувається формування музично-естетичного сприймання, збагачення й уточнення музичних знань, самостійної оцінки якостей музичних творів; залучення учнів до колективного відвідування театральних вистав і концертів з наступним їх обговоренням, набуття досвіду активної участі в співацькій діяльності (відвідування вокальних, хорових колективів, інструментальних гуртків, ансамблів естрадної, народної, джазової музики тощо). Основними методами і засобами означеного етапу є: вокально-слухові вправи; інформаційно-комп'ютерні технології; пошуково-евристичні методи; метод музичного узагальнення; емоційної драматургії; метод інтонаційно-тематичного аналізу (за

Л. Горюновою); метод достатнього вивчення, метод аналогій та ін. Ведучою педагогічною умовою даного етапу визначено – створення позитивної емоційної насиченості співацьких занять.

Третій – творчо-результативний – етап спрямовано на формування практичних вокально-хорових навичок з метою розвитку музично-естетичного смаку підлітків. Цей етап передбачав підвищення пріоритету творчо-рефлексивних форм роботи, оцінювання, відбір та творче застосування набутих співацьких умінь і навичок на практиці, їх узагальнення й закріплення згідно з ідеальними уявленнями про прекрасне. Основними методами означеного етапу є використання медіа засобів; метод порівняння виконавських інтерпретацій та ін. Провідною педагогічною умовою визначено стимулювання творчих проявів підлітків у соціокультурній вокально-хоровій діяльності.

Після кожного етапу формувального експерименту проводилися проміжні контрольні зрізи показників за окремими компонентами розвитку музично-естетичного смаку, а також аналіз і порівняння досягнутих результатів. Такі зрізи давали можливість відслідковувати динаміку змін, які відбувались у ході експерименту, встановлювати міру ефективності застосовуваних методичних заходів щодо розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання.

Так, в експериментальній групі показники високого рівня підвищилися з 14,4 % до 36,8 %, тобто зросли на 22,4 %; середній рівень збільшився з 40 % до 42,1 %, тобто зріс на 2,1 %. Низький рівень зменшився з 45,6 % до 21,1 %, тобто в 2 рази. У контрольній групі суттєвих змін не спостерігалось: високий рівень зріс на 4,6 %; середній рівень зріс на 0,3 %; низький зменшився на 4,9 %. Отримані результати показали суттєве зростання показників розвиненості музично-естетичного смаку підлітків експериментальної групи, тоді як у контрольній групі особливих змін не відбулося.

Порівняльний аналіз результатів дослідження дозволив виявити позитивну динаміку розвитку музично-естетичного смаку підлітків

експериментальної групи, що свідчить про ефективність експериментальної методики й доцільність її впровадження в процес співацького навчання. Достовірність отриманих результатів перевірено за допомогою критерію Пірсона χ^2 , який засвідчив наявність змін у розвитку музично-естетичного смаку учнів-підлітків, а саме: констатовано незначну розбіжність між розподілами контрольної та експериментальної груп на початку експерименту (емпіричне значення критерію Пірсона χ^2 не перевищує критичне значення); а також, виокремлено значну розбіжність між розподілами контрольної та експериментальної груп за рівнями розвиненості музично-естетичного смаку після експерименту (емпіричне значення критерію Пірсона χ^2 перевищує критичне значення). Отже, можна зазначити, що ефективність розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання підтверджена даними його теоретико-методичного осмислення та результатами дослідно-експериментального дослідження.

Список використаних джерел до розділу III

1. Абдуллин Э. Б. Методологическая подготовка учителя музыки / Э. Б. Абдуллин. – М.: Музыка, 1991. – 405 с.
2. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе / О. А. Апраксина. – М. : Просвещение, 1983. – 222 с.
3. Бірюкова Л. А. Вокальне мистецтво як засіб розвитку духовної культури вчителя музики / Л. А. Бірюкова // актуальні питання мистецької освіти та виховання. – СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2014. – С. 193 – 196.
4. Борев Ю. Б. Эстетика: учебник / Ю. Б. Борев. – М.: Высшая школа, 2002. – 511 с.
5. Ван Шанху. Чувства и мышление в вокальной музыке. – Ван Шанху. – Музыка, 2008. – 178 с.
6. Вакунин В. Музыкальная педагогика / В. Вакунин. – М.: Музыка, 1998. – 175 с.

7. Гавацко Е. П. Формування вокальних навичок у вихованців студії естрадного співу / Е. П. Гавацко. – Ужгород, 2016. – 214 с.
8. Гавриленко Л. М. Методика формування основ вокальної культури молодших школярів у школах мистецтв: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. М. Гавриленко. – Київ, 2011. – 19 с.
9. Гадалова І. М. Методика викладання музики в початкових класах / І. М. Гадалова. – Київ: ІСДО, 1994. – 158 с.
10. Голик Г. Психолого-педагогічні засади професійної підготовки педагогів-музикантів / Г. Голик // Молодий вчений, 2016. – № 9. – С. 319 – 324.
11. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
12. Горюнова Г. Філософія / Г. Горюнова. – Спб.: ГПУ, 2012. – 387 с.
13. Ду Цзілун. Методика формування навичок естрадного співу в учнів молодшого шкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання / Ду Цзілун. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. – 20 с.
14. Єременко О. В. Теорія і методика підготовки магістрів музичного мистецтва в педагогічних університетах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 – Теорія та методика музичного навчання / О. В. Єременко. – К., 2010. – 324 с.
15. Живов В. Л. Исполнительский анализ хорового произведения / В. Л. Живов. – М.: Музыка, 1987. – 95 с.
16. Занина Л. В. Основы педагогического мастерства / Л. В. Занина, М. П. Мельникова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 214 с.
17. Кабалевський Д. Педагогические размышления / Д. Кабалевський. – М.: Педагогика, 1986. – 190 с.
18. Кушка Я. С. Методика музичного виховання дітей / Я. С. Кушка. – Вінниця: Нова Книга, 2007. – 193 с.
19. Леонтьев О. Проблемы развития психики / О. Леонтьев. – М.: АПН РСФСР, 1959. – 495 с.

20. Лі Жуйцін. Компонентна структура формування музично-естетичного смаку підлітків / Жуйцін Лі // ScienceandEducationaNewDimension. PedagogyandPsychology, 2018. – VI (68), Issue 164. – S. 51–55.

21. Лі Жуйцін. Критеріально-рівнева характеристика розвиненості музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання / Жуйцін Лі // Актуальні питання мистецької освіти та виховання. – Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. – № 1 (11). – С. 180-188.

22. Лі Жуйцін. Методичне забезпечення розвитку музично-естетичного смаку підлітків / Жуйцін Лі // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. – № 4 (78). – С. 313-324.

23. Лі Жуйцін. Поетапна методика розвитку музично-естетичного смаку підлітків / Жуйцін Лі // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. – № 6 (80). – С. 109-119.

24. Лі, Жуйцін (2018). Методичні особливості розвитку музично-естетичного смаку учнів підліткового віку / Жуйцін Лі // Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи: матеріали V міжнародної. науково-практичної конференції. – Умань, 2018. – С. 170–172.

25. Ма Цзюнь. Формування вокального слуху китайських студентів у процесі співацької роботи / Цзюнь Ма // Молодь і ринок. – 2011. – С. 173 – 175.

26. Ма Чен. Функціональний аналіз підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до співацької діяльності учнів загальноосвітніх шкіл / Ма Чен // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти, 2017. - № 5. – 25 – 32.

27. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька / О. П. Рудницька. – Тернопіль: Навч. книга Богдан, 2005. – 275 с.

28. Стрільчук В. Музика як комунікація в сучасній культурі / В. Стрільчук, 2002. – 217 с.
29. ЧжаоВеньфан. Методика вокально-хорового навчання студентів Китаю з використанням українських співацьких традицій: автореф. дис.. ... канд.пед. наук: 13.00.02 / ЧжаоВеньфан. – Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2014. -23 с.
30. Щолокова О. П. Компетентнісний підхід у просвітницькій діяльності вчителя музики / О. П. Щолокова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 11. – С. 15 – 19.
31. Maslow A. (1987). Motivation and Personality / A. Maslow. – NewYork: Harper, 1987. – 271 s.
32. Martin B. (2002). Pro Secrets of Heavy Rock Singing / B. Martin. – L.: Sanctuary Publishing, Ltd, 2002. – 272 s.
33. Riding R. J. The Relationship Between Cognitive Style and Personality in Further Education Students, Personality and Individual Differences / R. Riding, S. Wigley. – 1997. – S. 376-389.
34. Wilson G. D. Psychology for Performing Artists und Edition / Wilson G. D. –Wiley:Chichester, 2002. – 189 s.

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі представлено нове розв'язання проблеми розвитку музично-естетичних смаків підлітків у процесі співацького навчання, що полягає в розробці, науковому обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання. Проведене дослідження та вирішення поставлених завдань дали підстави дійти таких висновків.

1. З'ясовано стан дослідженості проблеми в психолого-педагогічній науковій літературі й мистецтвознавстві. Визначено, що дослідження означеного феномена здійснюється на різних галузевих рівнях, а саме: філософському, соціологічному, психологічному, педагогічному, мистецтвознавчому.

Схарактеризовано понятійно-термінологічний апарат дослідження, зокрема, розглянуто сутність естетичного та музично-естетичного смаків. Естетичний смак – це компонент структури особистості, що відображає її уподобання у сфері Прекрасного, одна з форм естетичного ставлення людини до довкілля і мистецтва. Естетичний смак виявляється у вибіркового ставленні до об'єктів, у здатності людини визначати естетичну цінність предметів і явищ дійсності, зокрема, мистецтва. Відповідно, «музично-естетичний смак» передбачає здатність людей диференційовано реагувати на різні прояви музичного мистецтва.

А відтак, під розвитком музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання ми розуміємо стимулювання їхньої спроможності до самостійного визначення художніх переваг навчального співацького матеріалу, формування власної естетичної позиції в питаннях художньої оцінки, а також активізацію здатності глибоко засвоювати й переробляти музичну інформацію, самостійно аналізувати, оцінювати твори музичного мистецтва, здійснювати відбір справжніх цінностей музичного мистецтва.

2. Розроблено й теоретично обґрунтовано компонентну структуру розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання. Згідно з результатами проведеного дослідження визначена структура є системним поєднанням таких компонентів, як: мотиваційно-орієнтувальний, операційно-діяльнісний, оцінювальний-інтерпретаційний.

3. Визначено критерії, показники та рівні розвиненості музично-естетичного смаку підлітків. Критерієм мотиваційно-орієнтувального компоненту є ступінь сформованості інтересу до музичного мистецтва, зокрема до вокально-хорової діяльності (показники: інтерес і стремління особистості до «спілкування» з улюбленим автором, твором, отримання нових музичних вражень; активне, стійке, усвідомлене бажання засвоєння музичного матеріалу; потреба підлітка в освоєнні різних видів музично-виконавської діяльності й необхідність володіння вокально-хоровою діяльністю). Критерієм операційно-діялісного компоненту визначено міру здатності до аналітичного опрацювання музичного матеріалу (показники: наявність знань щодо мистецтва; спроможність до розрізнення виразних засобів та визначення їх ролі у передачі художньо-образного змісту творів). Критерієм оцінювально-інтерпретаційного компоненту є міра здатності до оцінювання музичного мистецтва (наявність улюблених музичних творів, авторів, виконавців; схильність до усвідомленого вибору співацького репертуару; прагнення до відпрацювання виконавських умінь згідно з ідеальними уявленнями про прекрасне). У результаті проведеного дослідження виявлено рівні сформованості музично-естетичного смаку підлітків, а саме: низький, середній та високий, що відрізняються ступенем вмотивованості підлітків до співацького навчання, наявністю вокально-хорових знань і вмінь, а також здатністю адекватно оцінювати музичний твір.

4. Розроблено поетапну експериментальну методику розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання. Означена методика складається з трьох етапів (мотиваційно-експонувальний, аналітично-оцінювальний та творчо-результативний) та передбачала

реалізацію педагогічних умов (посилення ціннісно-естетичних аспектів у змісті співацького навчання підлітків у процесі навчальної та позанавчальної діяльності; створення позитивної емоційної насиченості співацьких занять; стимулювання творчих проявів підлітків у соціокультурній вокально-хоровій діяльності та принципів). Перший етап – мотиваційно-експонувальний – спрямований на формування в підлітків розуміння необхідності володіння вокально-хоровими навичками з метою розвитку музично-естетичного смаку. Другий етап – аналітично-оцінювальний – передбачає безпосереднє оволодіння учнями вокальними навичками. Третій – творчо-результативний – етап спрямовано на формування практичних вокально-хорових навичок з метою розвитку музично-естетичного смаку підлітків.

5. Експериментально перевірено ефективність методики розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання, що підтверджується відмінністю в показниках діагностувальних зрізів експериментальних і контрольних груп на прикінцевому етапі дослідження. На основі статистичної обробки результатів і узагальнених отриманих даних експериментальної роботи з'ясовано, що кількість досліджуваних високого рівня зростає з 14,4 % до 36,8 %, середнього рівня – з 40 % до 42,1 %, натомість кількість досліджуваних низького рівня впала з 45,6 % до 21,1 %. У КГ кількість досліджуваних високого рівня зростає з 11,2 % до 15,8 %, середнього рівня – з 41,4 % до 41,7 %, низького рівня – впала з 47,4 % до 42,5 %.

Результати формувального експерименту виявили позитивні зрушення в розвиненості музично-естетичного смаку підлітків. Використані статистичні методи якісної та кількісної обробки отриманої інформації дали можливість зробити такі висновки: у мотиваційно-орієнтувальній сфері зафіксовано позитивні зміни, динаміка змін в учнів підліткового віку експериментальної групи перевершує динаміку змін в учнів контрольної групи; зафіксовані на завершальній стадії експерименту рівні сформованості музично-естетичного смаку учнів експериментальної групи за всіма критеріями є вищими, ніж аналогічні рівні учнів контрольної групи. Отже,

розроблену в процесі дослідження методика розвитку музично-естетичного смаку підлітків можна вважати ефективною.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. На подальше вивчення заслуговують питання репертуарного забезпечення розвитку музично-естетичного смаку школярів різних вікових груп; удосконалення співацького навчання з урахуванням здоров'язберезувальних підходів та ін. Дослідження відкриває перспективу для більш детального вивчення впливу музично-естетичного смаку підлітка на його духовне зростання.

ДОДАТКИ

Додаток А

Ставлення вчителів музичного мистецтва до проблеми розвитку інтересу підлітків до музичного мистецтва (зокрема, до співацької діяльності)

Анкета для вчителів

1. Чи приділяєте Ви значення вокально-хоровій роботі?
2. Чи пропонуєте Ви підліткам цікавий для них репертуар?
3. У якій формі Ви здійснюєте розвиток інтересу підлітків до занять музичним мистецтвом, зокрема співацькою діяльністю?
4. Яким чином можна виявити смакові уподобання кожного учня?
5. Чи можна сприяти процесу розвитку музично-естетичного смаку підлітків?
6. Які нові форми, методи Ви використовуєте для розвитку музично-естетичного смаку підлітків?
7. Чи відіграють роль у розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання мультимедійні засоби, інноваційн технології?

Ставлення вчителів музичного мистецтва до проблеми розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання

Анкета для вчителів

1. Чи важливе на уроках музики та в позакласній роботі питання розвитку музично-естетичного смаку підлітків?
2. Чи можливий розвиток музичного смаку учнів-підлітків під час вокально-хорової праці?
3. Чи має значення вибір вокально-хорового навчального репертуару в процесі розвитку музично-естетичного смаку підлітків?
4. На чому Ви зосереджуєте свою увагу під час розвитку музично-естетичного смаку підлітків?
5. Які методи, прийоми Ви застосовуєте у своїй роботі, щоб розвивати музично-естетичний смак?
6. Чи можна підвищити ефективність розвитку музично-естетичного смаку учнів у процесі співу? якщо так, – то яким чином?

Визначення музичних переваг підлітків

Анкета для учнів

1. Яка музика тобі подобається?
2. Чим відрізняється класична музика від сучасної?
3. Музичні твори, яких композиторів тобі відомі?
4. На твою думку, чи може бути музика некрасивою, поганою?
5. Що це за музика?
6. Назвіть улюбленого виконавця?
7. Чи проходять у твоїй сім'ї музичні вечори?
8. Яка улюблена музика твоїх батьків?

Визначення мистецьких уподобань учнів

Анкета для учнів

1. Які види мистецької діяльності у тебе викликають найбільший інтерес? (спів, малювання, слухання музики, акторська гра, танець)
2. Професію кого з митців тобі хотілося б обрати? (співака, композитора, актора, художника, хореографа чи ще когось)
3. Які види мистецтва ти знаєш?
4. Як називають музиканта, що керує хором?
5. Як називають музиканта, що керує оркестром?
6. За допомогою яких засобів виразності композитор створює музику?

Вивчення інтересів підлітків

Анкета для учнів

1. Чи подобається тобі твір, який ти прослухав?
2. За допомогою яких засобів виразності створився музичний образ?
3. Який характер і настрої у цього твору?
4. Які почуття передав композитор у цьому творі?
5. Який образ виникає під час прослуховування вокально-хорового твору?

Тест щодо вивчення ціннісних орієнтацій підлітків

Шановні вихованці! Уважно прочитайте твердження у випадку згоди, – позначте «так»; якщо Ви не згодні із даним висновком, або думаєте по-іншому, поставте «ні»

1. Музичне навчання не обмежується тільки уроками музичного мистецтва, а й забезпечується позанавчальною мистецькою діяльністю Так
2. Мені подобається бути в центрі колективної уваги, особливо на концертних виступах Так
3. Мені легко організувати себе до занять співацького навчання Так
4. Я цікавлюся різними оцінками музичних творів з метою їх порівняння Ні
5. На прилюдних виступах я надаю перевагу виступам своїх колег по навчанню, а не власним Ні
6. Я наслідую бачення виконання вокально-хорового твору вчителем, рідко пропоную своє вирішення Ні
7. У процесі опанування вокально-хорових творів мені більше за все не подобається розучувати мелодію та слова Ні
8. Мені буває цікаво на заняттях з музичного мистецтва та в позакласній співацькій роботі Ні
9. Я використовую будь-яку можливість, щоб розучити новий твір та виступити в концерті Так
10. Займаючись самостійно, я досягаю кращих результатів Так
11. Участь у виступах мене стомлює більше, ніж суто заняття з музичного мистецтва Ні
12. Я запізнююся на уроки музичного мистецтва частіше за інших Ні
13. У порівнянні з іншими, я багато слухаю самостійно музичні твори Так
14. Я думаю про те, щоб скоріше закінчився урок музичного мистецтва

	229
	Ні
15. Майбутній виступ викликає в мене серйозні хвилювання	Ні
16. Я намагаюся не виступати частіше за інших	Ні
17. У колі своїх друзів я не маю звички говорити про музику	Так
18. Мені подобається займатися співацькою діяльністю	Так
19. У мене багато відеозаписів відомих виконавців класичної музики	Ні
20. Я вивчаю музичні матеріали тільки для того, щоб отримати позитивну оцінку	Так
21. Виступ в хоровому колективі мені подобається	Так
22. Мені подобається сам процес виступу	Так
23. Я шукаю будь-який привід, щоб брати участь в концертах	Так
24. Мені подобаються твори для хору	Так
25. Зазвичай, окрім музичного матеріалу, що вивчається на уроці, я ознайомлююсь також з іншими музичними творами	Так
26. У процесі співацької діяльності думаю про те, як сприймають мене слухачі	Ні
27. На уроках музичного мистецтва можна відпочивати	Ні
28. Я займаюся співацькою діяльністю тільки тому, що цього вимагає навчальна програма	Ні
29. У процесі співацького навчання я із задоволенням розучую нові розспівки, нові вокально-хорові твори, допомагаю однокласникам	Так
30. Якщо була б можливість я взагалі б не ходив на музичні заняття	Ні

Обробка результатів тестування здійснюється відповідно до визначених рівнів по кожному показнику: 5 – 7 – низький рівень, 8 – 11 – середній, 12 – 15 – високий. Кожен бал зараховується у випадку відповідності відповіді учнів із тієї, що пропонується у класі.

Тест щодо вивчення інтересу до співацького навчання

Шановні учні! Прочитайте питання і для кожного з вказаних блоків визначте той бал, який найбільше відповідає варіанту Вашої відповіді: 2-завжди, 1-інколи, 0-ніколи.

Ставлення до співацького навчання?

Блок I. Вибірково, ситуативно проявляю інтерес до окремих вокально-хорових творів, до їх виконання

Блок II. Подобається отримувати високі бали. Намагаються добросовісно виконувати завдання за вказівками вчителя

Блок III. Отримую задоволення від вирішення виконавсько-творчих завдань. Проявляю інтерес до співацького навчання та процесу виконавської діяльності, який воно передбачає. Подобається можливість емоційного самовираження.