

ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.КОЦЮБІНСЬКОГО

На правах рукопису

БАРАНОВСЬКА Ірина Георгіївна

УДК 37.036-053.6:78(043.5)

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ
САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ДІЯЛЬНОСТІ
АНСАМБЛЮ НАРОДНОЇ МУЗИКИ**

13.00.02 – теорія та методика навчання музики та музичного виховання

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
ЩОЛОКОВА Ольга Пилипівна

Вінниця – 2007

ЗМІСТ

	стор.
ВСТУП	3-10
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ДІЯЛЬНОСТІ АНСАМБЛЮ НАРОДНОЇ МУЗИКИ	11-99
1.1. Самореалізація особистості як наукова проблема.....	11-35
1.2. Особливості художньо-творчої самореалізації підлітків у процесі ансамблевого музикування.....	35-68
1.3. Методична модель художньо-творчої самореалізації учнів підліткового віку в ансамблі народної музики.....	69-96
ВИСНОВКИ ДО 1 РОЗДІЛУ	96-98
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В АНСАМБЛІ НАРОДНОЇ МУЗИКИ	99-177
2.1. Діагностика художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах ансамблевого музикування.....	99-119
2.2. Дослідно-експериментальна робота з художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики.....	119-149
2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи з художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики.....	150-170
ВИСНОВКИ ДО 2 РОЗДІЛУ	170-173
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	174-177
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	178-200
ДОДАТКИ	201-235

ВСТУП

Актуальність дослідження. Національно-духовне відродження нашої держави неможливе без оволодіння музичними скарбами народної творчості – «дзеркала життя, мистецтва, мудрості, культури нації праісторії народу» (С.Килимник). Народна музика в усьому її розмаїтті завжди була незамінним засобом виховання, формування знань, умінь, навичок, творчих якостей дитини, фундаментом духовного розвитку та художньо-творчої самореалізації особистості, розкриття її можливостей, здібностей, творчого потенціалу.

У національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті актуалізуються основні завдання реформування національної системи освіти, які пов'язані з впровадженням педагогічних механізмів відтворення культурного досвіду минулого та формування особистості майбутнього, здатної самореалізувати свої здібності, вміння у різних видах діяльності. Сьогодні цю проблему мають можливість ефективно вирішувати позашкільні навчальні заклади, які поступово стали широкодоступними, багатофункціональними центрами творчості дітей та набули ознак складної, багаторівневої педагогічної системи. Діяльність ансамблю народної музики в системі оновленої роботи позашкільних закладів висуває питання створення умов для інтенсифікації особистісного самовираження та художньо-творчої самореалізації підлітків у ряд гострих і актуальних проблем сучасної педагогіки.

Наукові розробки з проблеми художньо-творчої самореалізації особистості підтверджують її багатогранність та різноплановість. Філософи В.Андрущенко, Ю.Афанасьєв, М.Бахтін, Г.Ващенко, М.Недашківська, Г.Нестеренко, В.Муляр, Л.Подольсько, О.Чаплигін, М.Ценко, В.Шинкарук, Н.Шуневич вважають самореалізацію складним процесом, який є необхідною життєвою потребою індивіда та має неабияку цінність у суспільстві.

Психологи К.Абульханова-Славська, А.Адлер, Б.Ананьєв, Л.Антропов, Л.Божович, І.Бех, І.Булах, І.Воронюк, Д.Ельконін, Л.Коган, Г.Костюк,

Д.Леонтьєв, А.Маслоу, Л.Мова, Ф.Перлз, К.Роджерс, В.Роменець, С.Рубінштейн, К.Хорні визначають цей феномен як цілісне, системне явище, дослідження якого потребує вивчення властивостей його структурних компонентів та зв'язків з іншими психічними процесами.

Педагогічний аналіз проблеми художньо-творчої самореалізації здійснюється у кількох напрямках: вивчення особливостей забезпечення особистісної самореалізації учнівської молоді (Н.Комісаренко, А.Ковальова, Л.Левченко, О.Рассказова), підготовки до професійної самореалізації (Б.Гершунський, З.Гіптерс, І.Волощук, О.Вітковська, В.Загвязинський, І.Краснощок, М.Пліщук, О.Теплова, В.Тюска, Н.Сегеда, Т.Сущенко), як одного з основних критеріїв сформованості культури особистості (І.Зязюн, М.Недашківська, О.Щолокова), у процесі музичного сприймання (О.Ростовський, О.Рудницька), художньо-естетичного розвитку молоді (А.Болгарський, Б.Брилін, Т.Завадська, Г.Падалка), її духовного збагачення (В.Доній, І.Єрмаков, Г.Несен, О.Олексюк, Л.Сохань).

Аналіз наукових досліджень за визначеними аспектами дозволяє констатувати, що питання вивчення методичних засад художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики ще не стали предметом цілісного педагогічного дослідження: конкретизації вимагає сутність та зміст поняття «художньо-творча самореалізація»; не з'ясовано вплив українських народних традицій ансамблевого музикування на творчий розвиток підлітків; не визначено принципи, умови та методи підготовки підлітків до художньо-творчої самореалізації в ансамблі народної музики. Адже, саме у колективній діяльності є можливість створювати сприятливі педагогічні умови для художньо-творчої самореалізації кожної дитини.

Актуальність даної проблеми, її недостатня теоретична й методична розробленість, а також потреби практики позашкільного та позакласного музичного виховання зумовили вибір теми дослідження **«Методичні засади художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота входить до плану наукових досліджень кафедри ансамблевої гри та естрадного мистецтва Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського з наукової теми «Підготовка майбутнього вчителя музики до творчої самореалізації». Тему дисертації затверджено Вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського від 29 грудня 2004 року, протокол № 5; узгоджено у Раді з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології в Україні від 29 листопада 2005 року, протокол № 9.

Об'єкт дослідження – процес музичного виховання підлітків у позашкільних навчальних закладах.

Предмет дослідження – методичні засади художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики.

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови та методику художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики.

Гіпотеза дослідження - результативність художньо-творчої самореалізації підлітків підвищиться, якщо:

- забезпечити гуманно-демократичний стиль взаємин у системі “керівник-гуртківець” на основі особистісно-орієнтованого підходу до учнів-підлітків;

- стимулювати потреби художньо-творчої самореалізації підлітків у різних видах музично-ансамблевої діяльності (навчально-репетиційної, концертно-виконавської, фольклорно-етнографічної, екскурсійної);

- спрямувати процес музичного виховання на поступове входження та активну участь у художньо-творчій діяльності колективу з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей підлітків;

- виробити уміння та навички, необхідні для художньо-творчої самореалізації підлітків на основі традицій ансамблевого музикування.

У відповідності з метою та гіпотезою дослідження були висунуті наступні **завдання**:

- розкрити особливості художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики;
- сформулювати принципи та виявити педагогічні умови художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики;
- визначити критерії, показники та рівні художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики;
- розробити методичну модель художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики та експериментально перевірити її ефективність.

Методологічну основу дослідження становлять концептуальні засади парадигми сучасних освітніх процесів в Україні (відповідність суспільним потребам, варіативність змісту, демократизація та гуманітаризація навчання й виховання), інноваційні тенденції розвитку навчально-виховного процесу у позашкільних закладах освіти (адаптація до потреб особистості та забезпечення умов її самореалізації), педагогічні концепції особистісно-орієнтованого, діяльнісного та інтегрованого підходів до музичного виховання підлітків, методологічні положення з проблеми відродження української національної культури.

Теоретичною основою дослідження стали основні положення стратегії розвитку позашкільної освіти в Україні; філософські теорії формування культури особистості та сутності художньої творчості (Ю.Афанасьєв, М.Бахтін, М.Каган); положення теорії національної ідеї (В.Андрущенко, Г.Ващенко), концептуальні засади психологічних та педагогічних досліджень про закономірності розвитку особистості, її творчу активність як обов'язкову умову динамічного саморозвитку і самореалізації (К.Абульханова-Славська, І.Бех, Л.Виготський, Г.Костюк, Л.Коган, А.Маслоу, К.Роджерс, В.Роменець та ін.); наукові праці з фольклористики (А.Іваницький) й етнопедагогіки (М.Попович, М.Стельмахович).

Базовими для дослідження стали концептуальні положення методик колективного музичного виховання учнів (А.Болгарський, Б.Брилін, Е.Жак-Далькроз, В.Лапченко, К.Орф, Г.Падалка, Е.Печерська, О.Ростовський, А.Штир, О.Щолокова та ін.); наукові дослідження в галузі художньо-музичного виховання, які вивчають особливості організації педагогічного процесу у позашкільних закладах освіти (Н.Комісаренко, О.Расказова, О.Семенов, В.Стрельчук та ін.).

Для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс *теоретичних та емпіричних методів: аналіз* (для вивчення нормативних документів з питань розвитку позашкільної освіти, філософської і психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження); *узагальнення* (для визначення понятійного апарату, систематизації матеріалів експерименту, формулювання концептуальних положень та висновків дослідження); *моделювання* (для конструювання організаційної системи та методичної моделі художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики); *констатувальний та формувальний експерименти* (для аналізу вихідного рівня художньо-творчої самореалізації підлітків та перевірки ефективності розробленої поетапної методики); *анкетування, інтерв'ювання, бесіда, спостереження, тестові та творчі завдання* (для виявлення рівнів художньо-творчої самореалізації підлітків); *математичні методи* обробки отриманих даних (для встановлення достовірності отриманих результатів експерименту).

Організація дослідження. Дослідження проводилось у три етапи протягом 2003 - 2007 років.

На першому етапі (2003 – 2004 рр.) проаналізовано філософську, психолого-педагогічну, мистецтвознавчу літературу, а також дисертаційні дослідження з проблеми самореалізації учнів та вчителів; уточнено зміст поняття «художньо-творча самореалізація»; систематизовано концептуальні підходи щодо проблеми художньо-творчої самореалізації підлітків, досліджено стан художньо-творчої самореалізації підлітків;

На другому етапі (2004 - 2006 рр.) обґрунтовано механізм художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики і визначено педагогічні умови його ефективного функціонування, розроблено методику організації досліджуваного процесу під час навчально-виховної діяльності в ансамблі народної музики. Удосконалено критерії, показники та визначено рівні художньо-творчої самореалізації підлітків. Розроблено план і методику формувального експерименту, апробовано методику художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики.

На третьому етапі (2006 - 2007 рр.) завершено педагогічний експеримент, систематизовано та проаналізовано його результати. Здійснено узагальнення висновків, коректування основних ідей і наукових положень, літературно оформлено текст дисертації.

Експериментальна база дослідження. Основна експериментальна робота виконувалась упродовж 3 років (2003 - 2006 рр.) на базі художньо-творчих колективів «Веселі передзвони», «Дударик» м. Вінниці, «Щедрограй», «Жайвір» Бершадського району, «Дивоцвіт» смт. Гнівань Тиврівського району Вінницької області, «Сто сопілок» м. Тернополя. Всього дослідженням було охоплено 320 підлітків, 7 керівників ансамблів, 50 батьків.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження. Уперше уточнено поняття «художньо-творча самореалізація»; розкрито зміст та особливості художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики; сформульовано принципи та перевірено педагогічні умови, які впливають на результативність художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики; визначено критерії (емоційно-перцептивний, мотиваційно-вольовий, пізнавально-активний, ціннісно-орієнтаційний, художньо-діяльнісний) та рівні (високий, середній, низький) її діагностики; обґрунтовано й експериментально апробовано методичну модель художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики на основі вивчення українських

народних музичних традицій, цілісність якої обумовлена взаємозв'язком емоційно-комунікативної, мотиваційної, змістової, ціннісної, процесуальної складових. Подальшого розвитку набуло навчально-методичне забезпечення творчих об'єднань (художньо-творчих колективів) позашкільних закладів освіти та позакласної роботи загальноосвітніх шкіл України.

Практичне значення дослідження полягає у розробці методичних засад художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики, які спрямовані на підвищення результативності цього процесу; систематизації одиничних засобів та методів ефективної підготовки підлітків до художньо-творчої самореалізації в ансамблі народної музики (музично-ілюстративних матеріалів, сценаріїв театралізованих концертів, обрядових дійств, інсценізацій пісень, партитур, матеріалів фольклорних експедицій, інших засобів комплексного впливу різновидів мистецтва). Матеріали дисертації можуть використовуватись учителями музики, керівниками ансамблів народної музики (художньо-творчих колективів), методистами, викладачами закладів педагогічної освіти, а також під час написання навчально-методичних посібників, підручників і програм.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Основні положення, висновки й рекомендації дослідження обговорювались на міжнародній науково-практичній конференції «Теорія і практика управління педагогічними процесами» (Одеса, 2005), всеукраїнській науково-практичній конференції «Мистецька освіта як чинник людино становлення» (Тернопіль, 2006), науково-практичному семінарі «IV педагогічні читання пам'яті О.П.Рудницької» (Київ, 2006). Результати дисертаційного дослідження впроваджені в практику навчально-виховного процесу ансамблю «Сто сопілок» Тернопільської української гімназії імені Івана Франка (довідка № 428 від 23 листопада 2006 р.), ансамблю «Веселі передзвони» Вінницької загальноосвітньої школи I-III ступенів №15 (довідка № 663 від 24 листопада 2006 р.), ансамблю «Дударик» Вінницької обласної станції юних натуралістів (довідка № 246 від 22 грудня 2006 р.), ансамблю «Жайвір» та ансамблю

«Щедроград» Баланівської середньої школи I-III ступенів Бершадського району Вінницької області (довідка № 9 від 7 грудня 2006 р.)

Публікації. Основні положення і результати дослідження знайшли відображення у 10 публікаціях, серед них 9 одноосібних робіт у фахових наукових виданнях.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Робота містить 9 таблиць, 9 рисунків. Загальний обсяг дисертації 235 сторінок, з них основного тексту 177 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ДІЯЛЬНОСТІ АНСАМБЛЮ НАРОДНОЇ МУЗИКИ

1.1. Самореалізація особистості як наукова проблема

Самореалізація особистості в умовах сучасного розвиненого суспільства є важливою соціально-педагогічною проблемою. Йдеться про суперечності між зростанням вільного часу людини та його ефективним використанням; прогресом у галузі інтелектуальних досягнень та глибоким песимізмом стосовно майбутнього людства. Про реальний стан проблеми самореалізації особистості засвідчують притаманні останнім десятиріччям: зростання наркоманії, сплеск тероризму, молодіжні бунти, виникнення численних різноспрямованих релігійних сект, рухи панків, хіпі та інші явища соціальної кризи. Ці обставини привертають особливу увагу вчених на необхідності встановлення відповідних сьогоденню стосунків індивіда і суспільства; вироблення нового змісту, способів і форм самореалізації молоді людини в сучасних умовах життєдіяльності.

Проблема самореалізації особистості є складною та різноплановою через багатоваріантність підходів до вивчення самого об'єкту дослідження. Так, у процесі історико-генетичного аналізу феномену «самореалізація особистості» було з'ясовано, що філософи давніх часів розглядають самореалізацію як процес участі людини в житті суспільства та природи. Натомість Спіноза підкреслив, що для панування над природою та удосконалення людини необхідні знання, воля (як і інші психічні процеси) детермінована розумом, а ілюзія її свободи виникає внаслідок незнання причин людських діянь. Тобто питання самореалізації особистості, насамперед, розглядається у контексті діяльності людини.

У своїй концепції «діла-діяння», представник німецької класичної філософії Г.Фіхте обґрунтував тезу про те, що суть людини полягає в її діяльності, оскільки лише у цьому процесі людина виявляє себе, формує та

розкриває свої людські, сутнісні сили та якості. Г.Гегель, який продовжив дослідження Г.Фіхте, розкриває основні характеристики діяльності людини, зокрема структуру цілепокладання та її вплив на формування людської особистості. Обґрунтована Г.Гегелем ідея самореалізації людини розглядається як духовний процес її ставлення до «самої себе» [7; 211; 247].

Питання удосконалення та самореалізації особистості були предметом наукових дискурсів української філософії. Філософська школа, що склалася в Києво-Могилянській академії, представлена плеядою видатних мислителів (І.Гізель, Й.Кононович-Горбацький, Ф.Прокопович, Г.Щербицький, С.Яворський та ін.). Їх діяльність репрезентує нове в історії української філософської думки розуміння самореалізації, на ґрунті якого виокремлюється морально-естетична концепція, обґрунтовується погляд на особливості історичного розвитку людства, розробляється система ідей про світ, людину та особливості її пізнавальної діяльності.

Положення філософів Києво-Могилянської академії поповнилися ідеями Г.Сковороди, який доводив про безмежні можливості людського пізнання, силу людського розуму та самопізнання. Мислитель закликав до самовдосконалення, самоосвіти, як складових самореалізації. Г.Сковорода вважав, що педагог повинен розкрити і розвинути природні, специфічні, індивідуальні для кожного учня здатності. У такий спосіб можна зробити щасливим, задоволеним учня і одночасно принести користь суспільству. Вчений розумів життя людини як процес безперервного духовного зростання, найвищою метою якого є спрямування творчої активності всередину себе, здійснення ціннісної переорієнтації, знаходження життєвого смислу у «спорідненій, сродній» праці, тобто праці за покликанням, яка стає джерелом творчої енергії, самоаналізу та саморозвитку людини, засобом самореалізації особистості [98, с. 100]. Співзвучні із сучасними педагогічними концепціями, ідеї Г.Сковороди і донині збагачують теорію і практику освіти.

Слід зазначити, що проблеми самореалізації, розвитку пізнавальних здібностей людини в творчому процесі знайшли відображення у філософії романтизму. Зокрема, в працях Ф.Шлегеля «Філософія життя» та «Філософія історії» самовиявлення розглядається як цілісний вираз людської сутності; почуття забезпечує його багатомірність, а уява – повноту та різнобічність реалізації сил [247, с. 500].

Представники класичної німецької філософії запропонували свій погляд на сутність людини та основні фактори її розвитку. Спроба виділити проблему самореалізації особистості в окремий предмет дослідження належить І.Канту. На думку вченого, воля - це практичний розум, тобто здатність обирати лише ту мету, яку розум вважає найбільш необхідною. Вчений створив ідеальну модель самореалізації особистості, але водночас піддавав сумніву можливість її втілення в практичному суспільному житті.

Самореалізацію як першочергову умову ефективної життєдіяльності суспільства розглядали філософи М.Вебер, В.Гумбольдт, К.Маркс. Так, В.Гумбольдт вважав, що людина за своєю природою схильна до добра, їй притаманна потреба у розкритті власних можливостей, в обміні досягненнями з іншими, рівними собі індивідами.

За визначенням К.Маркса, головним чинником діяльності є людський розум, а головною сферою самореалізації людини - праця, сутність якої визначається системою суспільних відносин. Розвиток цих ідей знаходимо у М.Вебера, який відмічає, що головною умовою ефективного функціонування економічної, соціальної та культурно-духовної сфер суспільства є творча самореалізація особистості [246; 247; 248].

Таким чином, мислителі-матеріалісти вважали, що прагнення людини до самореалізації має не інстинктивне філогенетичне походження, а своїм існуванням зобов'язане «другій людській природі», яка включає:

- трудовий спосіб існування;
- присутність розуму;

- специфічну людську взаємодію (спілкування за допомогою другої сигнальної системи).

Прагнення до уособлення, що можливе на певній стадії розвитку суспільства, стало передумовою розвитку людської індивідуальності, а звідси потреби у самореалізації. Тобто потреба та прагнення до самореалізації – родова потреба людини.

Вагомий внесок у розробку проблеми самореалізації зробили представники екзистенціалізму - К.Ясперс, М.Хайдеггер, Ж.-П.Сартр. За їхніми переконаннями, головним є не людська природа, а саме людське існування. Людина (особистість) самостійно має визначити себе і своє існування. Для досягнення справжнього буття та самореалізації вона повинна відкрити ті її форми, які зумовлені потребами буденного життя, стимулюють людську сутність усталеними стереотипами.

Наприкінці ХІХ століття у філософії виникає новий напрям - „етика самореалізації”, ідеї якого розвивають проєктивні ідеалісти (Ф.Брэдлі, Б.Бозанкет, Дж.Мак-Таггарт, Дж.С.Макензи, Дж.Ройс та ін.), персоналісти (Ж.Бастид, Б.Боун, М.Колкінз, Э.Мунье, У.Хоккінг та ін.), неогегельянці (Кроче та ін.). Спільним для представників різних течій залишається мета творчої діяльності людини, як необхідність реалізації кожним індивідом свого «внутрішнього Я» - унікального і неповторного. Безліч індивідуальних «Я» вчені включали у відповідну всеохоплюючу систему «абсолютного Я» (іноді трактованого як Бог), стосовно якого перші виступали частинами єдиного цілого [247, с. 367].

Низка робіт присвячені проблемі потреб людини у самореалізації. Так, Е.Фромм. у працях «Мати чи бути?», «Втеча від свободи» намагається зрозуміти механізми взаємозв'язку психологічних і соціологічних чинників суспільного розвитку. На думку вченого, існування людини пов'язане з практичним втіленням «потреби буття», передумовами якої є незалежність, свобода і наявність критичного розуму і за допомогою яких процес самореалізації набуває характеру цілеспрямованості та осмисленості.

Соціальні умови можуть змінити лише способи її задоволення. Вона може знайти вихід у творчості або у руйнуванні, в любові або в злочині.

Поняття «самореалізація» як наукову категорія формується у філософії ХХ століття через глибоке вивчення рушійних сил та спонукальних механізмів людини до самореалізації в процесі життєдіяльності. Так, у філософському словнику В.Шинкарука поняття «самореалізація» трактується як «свідома, цілеспрямована, матеріально-практична, соціальна і духовна діяльність особистості, спрямована на реалізацію власних сил, здібностей, обдарувань, можливостей» [246, с. 597].

Спираючись на словникове тлумачення, вчені В.Муляр, М.Недашківська, О.Чаплигін розширюють його сутнісні характеристики і розглядають як індивідуальний процес практичного втілення сутнісних сил особистості в діяльності, що ґрунтується на адекватному самопізнанні та самооцінці власних можливостей, процес максимально можливого для даної особистості [164, с. 82, 90, 97]; практичне втілення у процесі соціалізації (дитини) виробничого та загальнокультурного потенціалів особистості [168, с. 58]; свідомий, цілеспрямований процес розкриття й здійснення сутнісних сил особистості в її багатоманітній діяльності [260, с. 33] тощо. Вони одностайні у думці, що максимальне застосування своїх можливостей у різних видах діяльності залежить від вміння будувати стосунки з іншими людьми.

Висвітлюючи проблему самореалізації індивіда як вибір його світоглядної та життєвої позиції, Л.Подольняк наголошує, що саме у творчій цілеспрямованій діяльності виявляється духовна сутність людини, її прагнення до саморозвитку і самореалізації. Аналізуючи сутність творчої свободи, він розкриває природу творчої самореалізації особистості як вияв її внутрішньої свободи. На думку дослідника, категорія свободи «знаменує духовну самототожність індивіда, його спроможність здійснювати невимушений вибір свого життєвого проекту, здатність усвідомлювати та реалізовувати власні творчі сили» [193, с. 14].

Вчений зауважує, що творчість нерозривно пов'язана з поняттям «нове». Тому проблема свободотворчості вирішує питання про нові виміри свободи, її інноваційні ресурси, нестандартні форми вияву свободи волі, вибору, діяльності. Свободотворчість виступає не просто одним із важливих елементів феномену свободи, її теоретичного концепту, а є своєрідним підсумком «життя свободи», логікою її розгортання. Вихідним пунктом процесу творення свободи є розвинута особистість, для якої свобода виступає природною потребою, неодмінною умовою існування. «Мотивація свободотворчої діяльності – складний комплекс, в якому центральне місце посідає потреба людини у добровільному здійсненні вибору бажаної свободи, формування певної «моделі» умов, які забезпечують її реалізацію» [193, с. 13].

У наукових дослідженнях феномен свободи людини розглядається у контексті її гідності. Припинення гідності надзвичайно неприємне та вразливе для неї. Тому кожна людина прагне стати незалежною, самостійною, звільнитися від насильства, навчитися приймати зважені та вірні рішення. Досягти цього неможливо без розвитку вольових якостей, які напружують всі потенційні можливості людини, її здібності, таланти та допомагають знайти оптимальний шлях їх реалізації, - підкреслюють М.Бахтін та Н.Лосєва. Вчені вважають, що самореалізація особистості здійснюється під впливом розв'язання суперечностей між старим і новим, потенційним і актуальним, власними цілями і ззовні запропонованими та культурно (суспільно) визнаними [21; 146].

М.Ценко переконливо доводить, що самореалізація – це творчість історії й одночасно розвиток самої людини, який відбувається в період життєдіяльності [259]. Продовжуючи цю думку, Г.Нестеренко підкреслює: завдяки тому, що людина володіє свідомістю, самореалізація особистості завжди свідомо в широкому сенсі. Вона осмислено здатна зробити вибір свого життєвого шляху, спрямувати власну діяльність у вибраному напрямку. Визначивши місце процесу самореалізації в цілісній моделі самоорганізації

особистості, Г.Нестеренко зауважує, що самореалізація - це «породжений фундаментальною потребою особистості процес об'єктивації її сутнісних сил, який відбувається завдяки власній діяльності і спричинює включення особистості до ієрархічно вищих систем» [170, с. 89].

Проблема взаємозв'язку самореалізації особистості й демократизації навчального процесу аналізується Н.Шуневичем. Дослідник підкреслює, що самореалізація особистості виявляється в її активності у навчанні та дозвіллі. У навчанні самореалізація особистості виявляється завдяки формуванню стійкого інтересу до певних дисциплін і, як наслідок, в успішності навчання [268].

Між самореалізацією особистості та демократизацією суспільних відносин існують прямий і зворотній зв'язки. З однієї сторони, об'єктивною функцією демократизації є створення належних умов для самореалізації особистості – реалізації її здібностей, знань, навичок, життєвого досвіду і сформованих на їхній основі настанов для активної соціальної дії. З іншої, самореалізація особистості є чинником демократизації суспільних відносин. Цей напрямок зв'язку самореалізації та демократизації не є очевидним і тому вимагає спеціальної уваги. Зазначену вище функцію самореалізації особистості як основи демократичних відносин можна оцінити за допомогою аналізу взаємозв'язку ознак навчальної діяльності.

Право кожної особистості на самореалізацію власних інтересів і потреб закріплено у законодавчій базі освіти: Конституції України, Концепції ООН про права дитини, Державній Національній доктрині розвитку освіти, Законі України «Про позашкільну освіту» та ін. Основною стратегією перспективного розвитку особистості вважається «формування освіченої, творчої особистості, забезпечення можливостей її постійного самовдосконалення, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації, створення умов їх самореалізації» [79, с. 35]. За дитиною визначається право на її унікальність, що наповнена

різного роду устремліннями, прагненнями, інтересами, які необхідно задовольняти, інакше не відбудеться її розвиток.

Сучасні вчені В.Андрущенко, Ю.Афанасьєв, І.Зязюн доводять, що для розкриття особистості, її неповторної індивідуальності, талантів, здібностей, необхідні належні умови, а воля, свобода, новизна, можливість вибору будуть сприяти їх позитивному самовиявленню та самореалізації [9; 15; 89].

Отже, підсумовуючи вище викладене, філософську сутність процесу самореалізації особистості можна сформулювати у наступних положеннях:

- самореалізація особистості це єдиний процес, що забезпечує включення особистості до розташованих вище систем природи та суспільства за ієрархією;

- механізмом самореалізації виступає діяльність, але не кожний акт діяльності є самореалізацією, а тільки той, що відповідає внутрішнім тенденціям розвитку особистості;

- пізнання особистістю власних сутнісних сил (самопізнання) необхідне тому, що знаючи їх, можна малим резонансним впливом спричинити великі наслідки і досягти бажаної мети, заощаджуючи час, зусилля та ресурси.

Таким чином, у філософському розумінні, самореалізація це:

- складний процес;
- значуща цінність суспільства;
- необхідна життєва потреба індивіда.

Проблема самореалізації посідає вагомe місце в системі потреб особистості та виступає для неї необхідним життєвим процесом, оскільки орієнтація людини в світі і прагнення досягти певної мети співвідноситься з цінностями, що належать особистості. Слід зауважити, що всі ці філософські ідеї високогуманні та гідні духовної особистості, однак І.Бех застерігає, що «народжені вони здебільшого умоглядно, тому потребують дослідницько-експериментального підтвердження» [25, с. 31]. Останнє висловлювання

підводить нас до необхідності аналізу досліджень самореалізації особистості у межах психологічної науки.

Проблема психологічних механізмів самореалізації особистості досліджується і постійно актуалізується вченими різних галузей психології. Вивчення цих механізмів знайшло відображення у роботах А.Адлера, К.Хорні, К.Роджерса, А.Маслоу, Ф.Перлза, в яких поняття «самореалізація» є синонімом «реалізації своїх можливостей» і «самоактуалізації», що означає бути реальним, існувати фактично, тобто позначає стійкі позитивні зміни в особистості, реалізацію її (природного) творчого потенціалу. Всі вони описують дуже близькі явища: повну реалізацію наших справжніх можливостей (К.Хорні); «персоналізацію», «особистісне зростання», прагнення людини до найбільш повного виявлення і розвитку своїх можливостей і здібностей (К.Роджерс); управління і самоуправління процесами самореалізації, умовами їх оптимізації (А.Маслоу); внутрішню активну тенденцію розвитку себе, начебто щире самовираження (Ф.Перлз) [4; 59;153; 154; 275].

У роботі А.Маслоу «Мотивація і особистість» пояснюється, що самоактуалізація – це бажання людини самовідбутися, тобто стати тим, ким вона може бути; використання самою людиною талантів, здібностей, можливостей тощо. При цьому її досягнення повинні оцінюватись не за тим, що людина зробила порівняно з іншими, а за тим, наскільки повно вона використала свої потенційні можливості, до якого рівня ототожнила поняття «праця» і «радість» [153].

У своєму дослідженні ми спиралися на теорію потреб А.Маслоу, згідно з ієрархією яких самореалізації особистості є найвищою цінністю людини. Психолог розрізняє дві основні категорії мотивів: дифіцитарні, спрямовані на задоволення фізіологічних потреб, і мотиви росту або метомотивація, які задовільняють метопотреби (наприклад, істина, краса і справедливість).

Вчений визначає низку сутнісних характеристик самореалізації особистості: по-перше, вона є живим та безкорисливим переживанням, у

процесі якого „Я” індивіда реалізує самого себе; по-друге, це безперервний процес самовдосконалення шляхом вибору, якому притаманні напруження волі , подолання страху тощо; по-третє, вона являє собою дії, узгоджені з „внутрішнім” голосом, що передбачає відповідальність особистості за їх наслідки перед собою, сім'єю та суспільством.

За А.Маслоу, пріоритет у досягненні самоактуалізації належить саме художньому вихованню як активатору інтелектуального і творчого розвитку, позитивної емоційності й комунікативності. На думку дослідника, його не слід розглядати як прикрасу чи розкіш, оскільки досвід художнього виховання може стати прикладом для творчого засвоєння культурно-естетичних цінностей. Опановуючи мистецькі надбання, особистість позитивно змінюється, розвивається [153].

Отже, домінантою творчої діяльності є спрямованість на самоактуалізацію. Саме вона становить плідний ґрунт для формування інтересів, нахилів, здібностей, позитивних сторін „Я-концепції”, і головне, - для самовідкриття, самовдосконалення особистості як сенсу життя.

Самореалізацію особистості як цілісний процес становлення людини на своєму життєвому шляху досліджували Б.Ананьєв, Д.Леонт'єв, С.Рубінштейн, плідно продовжили вивчення цього питання у контексті формування творчої особистості Л.Божович, В.Давидов, Д.Ельконін.

Важливими для нашої роботи є окремі питання самореалізації особистості, порушені С.Рубінштейном. Найважливішою складовою та передумовою самореалізації він визначив самосвідомість особистості. У роботі «Проблеми загальної психології» вчений обґрунтував тезу про те, що становлення і реалізація суті особистості відбувається у процесі її діяльності. «Своїми діями, - відзначає автор, - я безперервно змінюю ситуацію, в якій знаходжусь, а разом з тим безперервно виходжу за межі себе [215, с .267]. Цей вихід за межі себе не є запереченням моєї суті, як думають екзистенціалісти, це – її становлення і, разом з тим, реалізація моєї суті». Взаємостосунки самотворення і самореалізації пояснюються принципом

замовлення зовнішнього через внутрішнє, розробленим С.Рубінштейном. Суб'єкт, самотворячи, самореалізує, самореалізуючи, самотворить.

Разом з тим психологи зазначають, що поняття самоактуалізації, самоствердження, саморозвитку, самовиявлення є однопорядковими, але не тотожними. Взаємозв'язок і відмінності цих категорій вичерпно проаналізував Д.Леонтьєв. Він вказав на їхній спільності, що закладена в когнітивній основі - самопізнанні. Розбіжності цих понять, перш за все, мають мотиваційний характер, оскільки однакові дії можуть бути спрямовані на досягнення різних цілей. Критерієм самореалізації, на думку вченого, є предметна реальність соціально значущого внеску [143, с. 158]. Цю думку підтримує Б.Ананьєв, який багаторазово відзначав збільшення ролі людського фактору на її діяльність. Розвивати свої здібності, реалізувати потенційні можливості, розв'язувати особисті проблеми без відходу в рятівні захисти – це серйозні іспити, з якими змушена справлятися особистість, яка обрала власний шлях розвитку, де зустрічаються такі «підводні рифи, як ризик нерозуміння, осуд, неприйняття іншими» - зазначає вчений [8, с. 146].

З позиції вищих суспільних інтересів, як мету соціальної перебудови, створення нового суспільства розглядали самореалізацію особистості К.Абульханова-Славська, Л.Антропова, Л.Коган та інші.

Так, Л.Коган, на основі ґрунтовного аналізу суті досліджуваного поняття, підкреслює, що самореалізація особистості – це не лише підсумок самопізнання і самооцінки, знання людиною самої себе, а, перш за все, результат її практичної діяльності. Саме в процесі праці та різних видів соціальної діяльності людина виявляє свої здібності, потреби, реалізує свої сутнісні сили. Самореалізація як свідомий і активний процес можлива за умови усвідомлення особистістю власних інтересів, потреб, здібностей, які вона втілює в практичній діяльності. Тому самореалізації завжди передують процес самопізнання, в результаті якого у людини виробляється певна «само модель» – узагальнене концентроване уявлення про себе і своє «Я». Невірна оцінка людиною власних здібностей, інтересів і обдарувань

призводить до того, що процес самореалізації може здійснюватися неправильним шляхом. Як відзначає автор, «процес самореалізації має складну, багатопланову структуру, що зводиться не лише до реалізації природних здібностей, а передбачає також формування особистості під впливом певних умов життя, соціальних позицій та установок» [117, с. 34].

У роботах К.Абульханової-Славської розкрита діалектика ідентифікації та індивідуалізації особистості як рушійних сил її самореалізації. За переконаннями вченої, суб'єкт у своїх діях, в актах творчої самодіяльності не лише виявляється, а й створюється, визначається. Дослідниця підкреслює суспільне значення самореалізації особистості: чим ширшими є можливості, що надаються особистості суспільством у пошуку адекватних засобів свого самоздійснення, тим вагоміша віддача, яку отримує суспільство в результаті становлення ще однієї особистості.

На її думку, самореалізація є важливою складовою стратегії життєвого шляху людини, яка формується як життєва мета особистості. Вона є засобом досягнення цієї мети - найвищою, найважливішою потребою людини у самовираженні та самоствердженні і, водночас, індикатором, умовою та складовою частиною на етапі соціального самоздійснення особистості; станом самовираження, яке міцно пов'язане з самопізнанням, самооцінкою здібностей, співвідношенням їх із потребами людини.

Справжнім суб'єктом життя, відзначає К.Абульханова-Славська, стає та особистість, яка здатна організувати свій життєвий шлях, направляючи його на досягнення головних цінностей, на вирішення завдань самовираження. При цьому активність особистості одночасно включає три відношення: до себе, до оточуючих та інших до себе. [2, с. 37].

Підсумовуючи вище сказане, зазначимо, що самореалізація можлива лише тоді, коли в людини є сильний рушійний мотив для особистісного росту. В загальному виді самореалізація – це здійснення самого себе в житті та повсякденній діяльності, пошук і ствердження свого особливого шляху в цьому світі, своїх цінностей, змісту свого існування у власному житті. «У

вирішені завдань самореалізації людина виходить з уже досягнутого уявлення про себе, свої можливості», - підкреслює А.Петровський [188, с. 144].

Окремі аспекти проблеми самореалізації особистості в умовах сучасної школи розглядали вчені Б.Мастеров та Г.Цуккерман. У роботі „Психологія саморозвитку” вони визначили необхідні умови виховання людини, здатної до самореалізації:

- використання генетично вихідного (феномена) поняття, яке потенційно вміщує всю систему понять, що описують цей предмет;
- особлива взаємодія учня з учителем, на основі співробітництва, як підтримка та допомога у правильному вирішенні та розв’язанні визначених власних навчальних завдань;
- забезпечення організації спільної навчальної праці, в якій партнери, обговорюючи проблему, висловлюють різні точки зору;
- надання учням можливості виявлення, фіксації та обговорення змісту їх «Я-концепцій»;
- забезпечення психологічної безпеки кожному учневі і групі вцілому (внаслідок обов’язкового включення) поряд із рефлексивними, дискусійними процедурами нереклексивних процедур, покликаних сформувати почуття захищеності, довіри та підтримки [257, с. 47].

Подальше розуміння природи самореалізації особистості знайшло відображення в роботах вітчизняних учених І.Беха, О.Киричука, Г.Костюка, В.Роменця та ін.

Так, І.Бех чітко розмежовує поняття «самоактуалізація» і «самореалізація», які в науковій літературі нерідко ідентифікуються. Автор визначає стан самоактуалізації як частину процесу самореалізації. Це, на його думку, інтегроване поєднання конкретної мети життєдіяльності й емоційно-вольової та інтелектуальної готовності (потенції) для практичного втілення проекту і мети. Іншими словами, самоактуалізація – це, свого роду, «досамореалізація», певний процес «оживлення», активізація (актуалізація)

наших потреб, мотивів, задумів, надання їм загостреної емоційно забарвленої форми, «процес спонукання до дії самого себе». У той же час самореалізація – «усвідомлений, виконавчо-результативний процес саморозвитку (самоосвіти, самовиховання, саморегуляції, самооцінки)», - підкреслює І.Бех [25, с. 40]. Відбувається самореалізація як практичний, продуктивний процес вже на основі підготовчої, мобілізуючої роботи самоактуалізації.

В сучасній психології розробляється ідея про те, що самореалізація внутрішнього творчого потенціалу здійснюється шляхом розв'язання гострих суперечностей між Я-ідеалом і Я-реальністю набуває домінуючого значення. Оптимальна самореалізація дитини, підлітка, юнака можлива за умов інтеграції внутрішніх психічних механізмів (мотивації, саморегуляції, аутотренінгу, вольових зусиль, творчого натхнення) і зовнішніх, підкріплюючих, засобів зі сторони вчителів, батьків, засобів масової інформації тощо.

Питання активності людини як суб'єкта власної діяльності та поведінки знаходять висвітлення у працях І.Бека «Особистісно зорієнтоване виховання» та «Виховання особистості». У концепції особистісно-орієнтованого виховання вченим обґрунтовуються положення, згідно з якими особистість є центром соціально-педагогічної роботи, що потребує забезпечення умов для її розвитку, реалізації природних можливостей, спрямованості на відтворення екзистенційних потреб дитини, тобто потреб її буття, особистого існування: свободи, вільного вибору світогляду, дій, вчинків, позицій, самостійності й особистої відповідальності, самовизначення і творчості, саморозвитку і самореалізації.

Головною метою особистісно-орієнтованої концепції є взаємний розвиток особистості учня та вчителя на основі рівності у спілкуванні, партнерства у спільній діяльності, переходу від роз'яснення до розуміння, від монологу до діалогу, від соціального контролю до розвитку, від управління до самоуправління та самореалізації. Основним завданням вчителя у

досягненні цієї особистісно-розвивальної мети стає допомога дитині в її особистісному зростанні.

Концепція заперечує насильство над особистістю в процесі навчання та розвитку. Вчитель і учні працюють в єдиному емоційно-чуттєвому діапазоні, який запобігає психічному напруженню, як результату переживання небезпеки від некоректного вторгнення дорослого в дитячий світ. Дитина щоразу відчуває, що зустріч з вихователем відкриває для неї можливість отримати гарні емоційні враження від творчого спілкування.

Щоб сформуватися як особистість, дитині потрібно визначити для себе основоположні цінності, увійти в світ знань, оволодіти творчими способами розв'язання наукових і життєвих проблем, відкрити рефлексивний світ власного «Я» і навчитися керувати ним. «Особистісно-орієнтоване виховання спрямоване на реалізацію сутнісної природи суб'єкта, - наголошує І.Бех, - якій відповідають цінності служіння, коли основним життєвим ставленням виявляється любов до інших людей. Це дає можливість людині виходити за межі своїх актуальних, наявних можливостей. Особистісно-орієнтоване виховання – це утвердження людини як найвищої цінності, навколо якої ґрунтуються всі інші суспільні пріоритети. Згідно з ним, добро стає сутнісним визначенням людини; істина – лише засобом для розвитку її духовності» [25, с. 30, 38].

Концепція особистісно-орієнтованого виховання І.Беха є методологічною основою нашого дослідження оскільки передбачає ціннісний підхід до дитячої особистості, розуміння того, що учень виступає суб'єктом власного життя, має свій життєвий досвід, власне «Я», свій внутрішній світ, що йому властиві переживання і прагнення «до розвитку, свободи, дорослого життя», що дитина у будь-якому віці має честь і гідність, що вона потребує співчуття, спілкування, діалогу, справедливості, підтримки, здатна мислити і творити, наділена свободою морального вибору, може припускатися помилок, але й усвідомлювати їх, відроджуючись до кращого [5; 6; 25; 26].

Кожна людина хоче, щоб її розуміли і приймали у кожному стані, у кожному прояві, з визнанням усіх наявних переваг і поблажливостю до недоліків. У цьому аспекті велику цінність складають праці К.Роджерса, який вважав одною з головних людських потреб – «бути зрозумілим, прийнятим і визнаним» [275]. Тому позиція, що враховує ці потреби, має бути домінантою у процесі навчання та виховання дітей. У психолого-педагогічних дослідженнях (І.Бех та ін) виділяються три виховні позиції, що становлять основу особистісно-орієнтованої технології: розуміння дитини; прийняття дитини; визнання дитини.

Освоєння власного внутрішнього світу є важливою засадою вирішення особистістю завдання постійного творення себе. «Визнання» трактується як «право дитини бути самими собою, індивідуальністю, яка має свою позицію щодо інших явищ, ситуацій, проблем». Вимога визнання дитини базується на вірі в її можливості, а значить, у самовдосконаленні на розумінні безконечності пізнання людини, навіть коли вона ще зовсім мала. «Прийняття» є визнання вихователем дитини, що розширює значущий простір її життя, спонукає до морально-духовної творчості.

Дитині властиві почуття самоствердження, тому їй частіше слід давати відчуття, що її судження можуть бути авторитетними для вас. Вона потребує самоповаги (природної потреби), тому їй важливо зберігати почуття власної гідності, відповідати уявленню про саму себе як про особу, гідну поваги. Це «забезпечує дитині право на свободу вибору ціннісної позиції, на цінність людського духу й цінність життя взагалі, на можливість його дійового здійснення за наявності в ній установки на подолання дисгармонії в досвіді, спілкуванні, діяльності» [25, с. 38].

На основі цих положень, І.Бех розкриває складові самореалізації особистості. На його думку, саморозкриття сприяє зростанню особистості та її взаємин; самовиховання ґрунтується на повазі дитини до самої себе; самовизначення – це утвердження самобутнього образу «Я», його становлення в соціальному середовищі. У виховному середовищі, в якому

чиниться грубий примус, дитина постійно відчуває «смак» вільного вибору – одного з найдійовіших психологічних механізмів особистісного розвитку людини.

На думку І.Беха, відкриття феномену самореалізації підростаючої особистості – це нова сторінка психологічної та педагогічної науки насамперед тому, що людині у процесі її формування і виховання надається новий статус – незалежної, з високим творчим потенціалом особистості, яка, перш за все, має сподіватися на власні сили, розум, енергію. Така педагогічна позиція особливо придатна для виховання здібних і обдарованих учнів [26].

Психологи доводять думку, що самореалізація можлива у будь-якій діяльності (майстрування меблів, проектування будівель, приготування їжі, виготовлення прикрас, написання художніх творів, виховання дітей тощо), де присутній творчий стрижень. Саме у творчості відбувається формування людини і саме через творчість стає можливим вияв її неповторної індивідуальності. За словами В.Роменця, «творчість це й засіб самопізнання, саморозвитку, це дивовижне дзеркало, в якому відображаються найтонші намагання й очікування людини, найпотаємніші її думки, вся велич її духу, її неповторного «Я» [211, с. 412].

Дослідники І.Булах, І.Ворнюк, Л.Мова, аналізуючи проблему взаємозв'язку творчого потенціалу та самореалізації особистості, розглядають творчість (креативність) як один із системоутворюючих факторів, що впливає та обумовлює самореалізацію особистості. Л.Мова доводить, що специфіка творчої самореалізації особистості у кожній діяльності зумовлена особливостями цієї діяльності, вимогами, які вона висуває до людини та їх поєднанням з індивідуальними характеристиками особистості, що й знаходять своє вираження в індивідуальному стилі діяльності. Самореалізація включає в себе самопроектування, тобто уяву про те, якою людиною хоче бачити себе у найближчому та віддаленому майбутньому. Автор підтверджує гіпотезу про те, що «через самоорганізацію

і самопроекування суб'єкт здійснює досягнення висунутих цілей, саморозгортання свого життєвого шляху» [160, с. 178].

Отже, психологи вважають, що самореалізація це:

- збалансоване і гармонійне розкриття всіх аспектів особистості, розвиток генетичних і особистісних можливостей;
- здатність людини до об'єктування (виявлення) багатства свого внутрішнього світу в певному виді діяльності;
- творчий процес втілення здібностей та особистісного потенціалу;
- прагнення розвивати сильні сторони власної особистості.

Методологічною основою для розуміння процесу творчої самореалізації особистості в педагогіці та психології ХХ століття стали положення, які орієнтували на виховання молоді людини, насамперед, шляхом максимального розкриття її творчих здібностей, їх спрямування на творчу самореалізацію (А.Макаренко, В.Сухомлинський та ін.). Згідно з поглядами цих педагогів, саме в колективі (за відповідних сприятливих умов) відбувається реалізація творчого потенціалу особистості. Колектив є основним соціальним середовищем, у якому особистість розкриває власні потреби, розвиває задатки, формує здібності.

Головним у педагогічному досвіді А.Макаренка була орієнтація на виховання щасливої особистості. Перетворення нещасливої дитини в щасливу є наслідком процесу реалізації її творчого потенціалу. При цьому характерними ознаками нового чуттєвого стану вихованця ставали відчуття щастя, радості, повноти життя [149].

Аналізуючи педагогічну спадщину А.Макаренка, можна виділити основні принципи педагогічної технології видатного педагога:

- визнання права особистості на неповторність, багатобарвність як її характерну ознаку;
- спрямованість на виховання поваги, пошани, довір'я до кожної особистості;

- створення умов для самореалізації, діагностики обдарувань особистості через обов'язкове її залучення до різних видів навчальної, виробничої, художньої, управлінської діяльності;

- формування потреби виконувати правила поведінки через безпосереднє залучення кожного вихованця до ігрового ритуального процесу, що стає достатньою умовою комфортного самопочуття особистості в колективі;

- утвердження принципів здорового способу життя через реалізацію ігрового ритуального комплексу поведінки, прав і обов'язків вихованців, що розвиває відчуття романтики, неповторності, привабливості щоденного буття;

- гармонійне поєднання особистісного й колективного, що виявляється у здатності дитини приймати духовні та матеріальні блага, а також готовність поділитися ними.

Реальну спробу втілити ідею самореалізації особистості в практику роботи школи та розробки її педагогічної технології наприкінці 60-х років ХХ століття здійснив В.Сухомлинський. Відповідно до його поглядів, дитина самореалізується у навчальній роботі, яка окреслена достатньо чіткими рамками нормативних документів. І хоча вчитель пробуджує творчу думку дітей на уроці, створює необхідні умови для їхньої самореалізації, але найкращі можливості для цього відкриває позаурочна та позашкільна діяльність. При цьому дуже важливо, щоб у житті школи вона стала продовженням уроку, щоб урочна і позаурочна робота були єдиним процесом, доповнювали, збагачували, урізноманітнювали одна одну. «Творчість є діяльністю, в яку людина ніби вкладає часточку своєї душі: чим більше вкладає, тим багатшою стає сама...», - писав В.Сухомлинський [235, с. 109].

Творчість потребує певної зосередженості та розвитку духовної і фізичної природи людини. Як відзначав Л.Курбас, «художня творчість передбачає наявність у особистості здібностей, мотивів, знань, умінь, завдяки

яким створюється продукт, який відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю» [134, с. 396]. Продовження цих думок знаходимо у К.Станіславського, який підкреслював, що «вона захоплює не лише зір та слух, але й усі п'ять почуттів людини. Вона захоплює, крім того, тіло, думку, розум, волю, почуття, пам'ять, уяву» [230, с. 288].

В останні десятиріччя педагогічна наука все сміливіше пов'язує проблеми самореалізації не лише з унікальністю, індивідуальним творчим потенціалом особистості, а й її самоактивністю у процесі особистісного росту. В роботах В.Загвязинського, І.Зязюна, Т.Сущенко, С.Сисоевої та інших розглядається взаємозв'язок між процесами творчої діяльності дорослих (вчителів) і дітей та динамікою їх розвитку через конкретні процеси самоздійснення у різних видах творчої діяльності.

Цікавою для нашого дослідження є думка В.Загвязинського, який зауважує, що «справжнє виховання і навчання завжди є творенням нового, творенням людини через пробудження її внутрішніх сутнісних сил, бо творчість стає механізмом продуктивного перетворення особистості» [88, с. 16]. Вчитель виступає у ролі наставника, помічника, координатора, який спрямовує та спонукає учнів до активних дій, творчості, самореалізації. Головне - вірити в себе, вірити в дитину, вірити в науку, - підкреслює Ш.Амонашвілі [6].

Важливою для нас стала концепція особистісно-орієнтованої співтворчості (Т.Сущенко), в якій педагогічний процес розглядається як процес взаємного духовного збагачення педагогів і учнів в умовах сприятливого емоційно-психологічного клімату, загальної діалогічної культури, інтелектуальної співпраці та інтелектуальної співтворчості [234].

Вчені В.Доній, І.Єрмаков, Г.Несен, Л.Сохань підкреслюють, що самореалізація це водночас і ціль, і засіб, і процес, і результат цілездійснення. Збігаючись з вільною свідомою діяльністю, самореалізація виступає як її смисл. [203, с. 171]. Розкриваючи педагогічну сутність самореалізації, підкреслюється її життєдіяльнісний характер, який полягає в

упредметненні всього комплексу індивідуальних здібностей людини, веде до перетворення особистості. Особливо відчутно в ньому виявляється діалектичність її розвитку: віддаючи себе, свої сутнісні сили і здібності діяльності, особистість водночас здобуває їх, але вже у новій якості [203, с. 172]. Тобто, самореалізація передбачає зміни самої особистості, які відбуваються внаслідок її активної участі в різних видах діяльності.

Необхідно також зазначити, що педагогічним аспектам самореалізації особистості, як активного суб'єкта пізнавальної та творчої діяльності, у нових умовах освітнього процесу присвячені дисертаційні дослідження останніх років І.Волощук, О.Вітківської, Н.Комісаренко, І.Краснощок, А.Ковальової, Л.Левченко, М.Пліщук, О.Рассказової, Н.Сегеди та інших.

Так, Н.Сегеда доводить, що аналіз процесу самореалізації особистості не може завершитись якимось конкретним визначенням її сутності, а передбачає послідовну низку таких визначень, які постійно змінюються, «рухаються», доповнюють одне одного [220].

У своєму дослідженні Н.Комісаренко розрізняє поняття «самореалізація» і «творча самореалізація». На її думку, самореалізація - це «будь-яка соціальна дія, що виконується людиною», а творча самореалізація особистості – «процес, у ході якого людина, спираючись на власні сутнісні сили, активно реалізує закладені в ній задатки та можливості, забезпечуючи собі гармонійний розвиток, задоволення базових потреб і досягнення гідного соціального статусу» [118, с. 43-44].

Л.Левченко визначає самореалізацію старшокласників як свідомий процес розгортання сутнісних сил людини (дитини, підлітка, юнака): її задумів, творчих здібностей, умінь, потреб, мотивів, життєвих цінностей; це «виконавчо-результативний процес саморозвитку (самоосвіти, самовиховання, саморегуляції, самооцінки) у позакласних гуртках і об'єднаннях» [141, с. 10].

Важливою запорукою самореалізації, на думку О.Вітківської, І.Краснощок, М.Пліщук є адекватне уявлення особистості про себе,

розуміння своєї індивідуальності, чітке усвідомлення власного творчого потенціалу. У духовному житті людини настає такий момент, коли вона переконується, що «сили, закладені в ній, не мають подібних природі, і лише їй самій дано пізнати, на що вона здатна, а це не розкривається, доки вона не випробує себе» [131, с. 16]. Вони вважають, що самореалізація - це «ствердження себе як неповторної особистості, втілення в життя індивідуальних цінностей, досягнення свідомої мети, реалізація і розвиток здібностей, що відбуваються у взаємодії особистості з навколишнім світом, це виявлення внутрішнього через зовнішнє, потенційного – в актуальному» [50, с.175]; «усвідомлення і співвідношення зовнішніх впливів та вимог з комплексом внутрішніх умов особистості: «хочу», «можу», «маю», «потрібно», в яких творча готовність і бажання, передусім, належать до здатності «робити себе» через і за допомогою спілкування й активної діяльності, котрі виступають як вияв самосвідомості в цілепокладанні, самовдосконаленні та саморегуляції» [131, с. 129].

Відповідно М.Пліщук виділяє наступні фактори самореалізації особистості:

- фактор взаємин (характер стосунків, які складаються між учителем і учнями та формують емоційний тонус колективу).
- фактор творчості (розвиток творчих здібностей кожного суб'єкта, максимальний розвиток особистості, вільне вираження свого «Я»).
- фактор самобутності («не треба нікого копіювати, слід пам'ятати: спостерігаючи, вчись у себе») [191, с. 31].

Розглядаючи самореалізацію з точки зору необхідності розвитку творчих здібностей дитини, І.Волощук, О.Рассказова підкреслюють важливість створення умов для реалізації творчих можливостей, що убереже її від деградації та негативних впливів [55; 207].

У дослідженні А.Ковальнової, стосовно педагогічної сутності процесу самореалізації вказується, що самореалізацію можна трактувати і як процес становлення особистості, і як засіб виховання особистості. Дослідниця

визначає самореалізацію як процес і результат усвідомленого, доцільного розкриття й використання особистістю своїх сутнісних сил і можливостей, спрямованого на вільний вибір шляхів нового особистісного зростання [115, с. 14].

Отже, вивчивши та проаналізувавши погляди сучасних учених, ми дійшли висновку про те, що вони демонструють певну усталеність стосовно визначення понять «самореалізація» та «творча самореалізація», незважаючи на їх багатоваріантність. На жаль, у науковій літературі ми не зустріли визначення поняття «художньо-творча самореалізація», тому спробували самостійно конкретизувати його сутність та зміст.

На нашу думку, розглядаючи цю дефініцію, слід звернутися до праць, які присвячені художньо-творчій діяльності, зокрема розглянути роботи вчених у галузі педагогіки мистецтва (Н.Батюк, О.Олексюк, Г.Падалки, Л.Паньків, О.Рудницької, О.Щолокової та ін.). Спільним у їхньому переконанні, залишається думка про те, що важливою умовою самореалізації особистості в межах позаурочного виховного середовища є створення атмосфери розкутості, емоційного задоволення, в якій учні знаходять радість творчості та інтелектуальних відкриттів. Внаслідок цього, діти будуть прагнути навчатися протягом усього життя. Школа повинна сприяти розвитку впевненості в собі, самооцінки, акумуляції загальнолюдських цінностей і на їх основі – будувати власне життя. Саме на основі довіри здійснюється позитивна рефлексивна організація власної індивідуальної художньо-творчої діяльності учнів; спрямованість на виконання певної програми дій, здобуття знань, умінь, навичок, досвіду в галузі музичного мистецтва, розвиток особистісних творчих здібностей та якостей; здійснення оцінки та самооцінки, за якою народжуються внутрішні суперечності як стимули самоорганізації та самовдосконалення, як джерела саморуху та ствердження за участю самосвідомості.

У дослідженні ми також будемо дотримуватися цього погляду, тому підкріплюємо його твердженням О.Рудницької про те, що у музичній

навчальній діяльності творчість дітей виявляється не лише у створенні нових інструментальних творів та мелодій пісень на основі отриманих знань (це, звісно, важливий показник творчості), а й у переживанні почуттів натхнення, окрилення, захоплення від діяльності, готовності помічати і формулювати альтернативи, імпровізувати тощо. Цей стан не завжди завершується відповідним результатом у вигляді продукту творчості, але він є необхідним для формування «Я-концепції», розвитку фантазії, самостійних оцінних суджень, самореалізації особистості [219]. Джерелом творчої самореалізації є духовний потенціал особистості музиканта, який відображає міру активізації духовних сил, - зазначає О.Олексюк. В інтерпретаційному процесі творча самореалізація охоплює весь шлях індивідуальної мети від першої думки до її виконавського втілення [175].

За визначенням Л.Паньків, «творча самореалізація особистості у колективній музичній діяльності передбачає самопізнання через отримання мистецьких вражень, самовираження власних думок, почуттів шляхом втілення їх через набуті музичні знання й уміння, саморегуляцію власної поведінки через узгодження її з іншими у процесі спільної музичної діяльності та саморозвиток кращих природних задатків людини» [182, с. 61].

«Становлення, функціонування та реальний вияв художньої творчості відбуваються, за визначенням З.Гіптерс, коли створюється простір суспільно-економічної, духовної свободи». Отже, вона здатна бути важливим засобом виховання особистості, пронизуючи всю її діяльність [63, с. 15].

На думку О.Щолокової, характерною ознакою творчої самореалізації є «уміння здійснювати художньо-творчу діяльність з метою спілкування через світ художніх образів». За таких умов творче сприймання творів мистецтва, їх самостійне виконання та художньо-творча інтерпретація набувають катарсичного характеру, стають джерелом щирих переживань і дають насолоду, активізують творчі потенції школярів [269, с. 25].

Таким чином, аналіз основних підходів щодо змісту; сутнісних характеристик категорій «художня творчість» та «художньо-творча

самореалізація» дозволяє розглядати як такі, що ґрунтуються на їх тотожності та визначаються єдністю двох паралельно існуючих процесів: об'єктивації творчого потенціалу людини в художній діяльності та самоствердження, саморозвитку як «внутрішньої предметності» особистості. Це переконує нас у необхідності дослідити особливості художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики, що ми зробимо у наступному параграфі.

1. 2. Особливості художньо-творчої самореалізації підлітків у процесі ансамблевого музикування

Сьогодні, коли в суспільстві порушується питання відродження духовності та національної свідомості, особливого значення набуває вивчення музичних традицій народу України. Саме в їхньому якнайширшому використанні вбачаються значні резерви естетичного та музичного виховання підростаючого покоління. Адже через естетичне переживання реалізується призначення народного мистецтва, якому притаманні яскрава колоритна образність, емоційність, доступність, високі естетичні та моральні якості.

Щоб зробити процес художньо-творчої самореалізації підлітків цілеспрямованим, доцільно враховувати, що перехід від дитинства до дорослості є основною особливістю підліткового періоду життя дитини. В цей час відбувається не лише її фізичне дозрівання, а й інтенсивне формування особистості, енергійне зростання моральних та інтелектуальних сил і творчих можливостей. Підлітки починають критично ставитися до людей, помічати їхні сильні та слабкі риси, певним чином оцінювати їх, порівнювати з собою. В цей час закладаються основи світогляду, формуються морально-естетичні переконання, художні смаки, принципи та ідеали, складається система оцінних суджень, визначається загальна

спрямованість соціальних установок, зростає прагнення до самоствердження, самовдосконалення, самовираження, самореалізації.

Враховуючи те, що у цей віковий період діти бурхливо реагують на будь-які обмеження їх самостійності та спроби контролю, ображаються, коли дорослі не рахуються з їхніми інтересами, запитамі і думками, намагаються знайти докази, які заперечують настанови дорослих, вдаються до міркувань з власної потреби впевнитися в істинності тих чи інших суджень, довести їх, обстоювати свою думку, постає необхідність керівництва творчим розвитком підлітка. Це стає можливим завдяки значній перебудові вже усталених психологічних структур, виникнення якісно нових психічних утворень, які в подальшому розвитку стають стійкими рисами особистості. Вікові особливості підлітків спонукають їх до пошуку засобів реалізації свого особистісного потенціалу. Важливо своєчасно підтримати та спрямувати позитивні прагнення та наміри учнів так, щоб вони не виходили за межі дозволеного чи пристойного.

На наш погляд, значні виховні можливості закладені у народних традиціях, у яких виховання відбувається у контексті життя народу, сім'ї - невимушено, природно, тобто так, що юна особистість навіть не відчуває, що її виховують. Адже традиційність як характерна риса народного життя існує у синкретичній єдності усіх своїх сторін: моральних, трудових, етичних, естетичних тощо.

Народні традиції мають глибоке коріння. Вони соціально обумовлені і завжди пов'язані з середовищем. Традиції українського народу є суспільними національними цінностями, елементами культурної спадщини, що історично склалися й набули сталої форми з давніх часів: вони зберігаються, передаються та оновлюються у суспільстві в цілому чи окремих соціальних групах.

Вивчаючи проблему художньо-творчої самореалізації підлітків засобами використання традицій народного ансамблевого музикування, ми враховували висновки наукових досліджень, присвячених аналізу

українського музичного фольклору та традицій народного ансамблевого музикування (О.Воропай, А.Іваницький, К.Квітка, Г.Танцюра, Т.Чернігівець, Д.Яворницький та ін.), історії становлення й розвитку ансамблів та їх жанрової специфіки (Л.Архімович, В.Водяний, А.Ригельман, В.Яшкін та ін.), систематизації українських народних інструментів (Є.Бобровников, А.Гуменюк, П.Іванов, М.В.Лисенко, І.Мацієвський, І.Скляр, М.Черкаський, Г.Хоткевич та ін.), умовам діяльності народно-інструментальних колективів (П.Богонос, І.Климчик, В.Лапченко, В.Лебедев, М.Т.Лисенко, І.Скляр та ін.) тощо.

Аналіз тематики музикознавчих досліджень засвідчив, що не існує єдиного тлумачення поняття «українські народні традиції» в галузі ансамблевого музикування. Тому доречним, на наш погляд, буде розглянути поняття „традиції” з точки зору різних наукових підходів, а також виділити в ньому основні параметри та зв'язки, що дозволить нам визначитися із поняттям **«українські народні традиції ансамблевого музикування»**.

За тлумачним словником «традиція» (латинською «tradition») перекладається як переказ [240, с. 227]. Вона виявляється у вигляді здавна звичних, усталених, стереотипних знань людської культури, що переказуються наступним поколінням.

У філософському розумінні «традиції» – це суспільні цінності, які набули сталої форми й передаються наступним поколінням та зберігаються протягом тривалого часу в суспільстві загалом чи в окремих соціальних групах, тобто це «самодіяльна колективна творчість народних мас, що виростає на ґрунті їхнього трудового життя і побуту, відбиває багатовіковий досвід і мудрість, є втіленням народних ідеалів, кращих загальнолюдських і національних рис і почуттів» [246, с. 476].

В естетиці традиції складають «цілісні формально-змістові структури, які несуть у собі найцінніші художні досягнення людства (жанрові, родові, видові особливості мистецтва); зображувально-виражальні засоби, властиві спеціальним формам мистецтва конкретного народу» [86; 129; 159].

«Традиційне» вважається важливим атрибутом народної культури, і вживається для визначення стабільності і сталості суспільних відносин, а також для визначення солідарності особистості із загальноприйнятими нормами поведінки даної спільноти людей. Цікаво, що у переважній більшості визначень народної культури, «традиційність» проголошується її головною властивістю. Атрибутами традиції виступають такі ознаки: стабільність, константність, сталість, регулярна повторюваність, наслідування [10; 99; 101; 241; 242].

В сучасних та історично простежених проявах української традиції співіснують, розвиваються стійкий (стабільний, автохтонний) і новаторський (сприйнятий ззовні) аспекти. Стійкий аспект, як зазначає В.Греченко – «це культурна традиція, завдяки якій відбувається накопичення і передавання колективного досвіду в історії, так, що кожне нове покоління людей може аналізувати цей досвід, спираючись на створене попередніми генераціями. Новаторський аспект - це традиція, забарвлена сучасними, регіональними особливостями» [101, с. 11]. Традиції дійшли до нас із доісторичних часів і добре збереглися до початку ХХ ст. Особливо це виявилось в ментальності та способі життя українців.

Культура не може існувати без традицій. Культурна традиція як сукупність історичного досвіду є важливою умовою не лише існування, а й розвитку культури. Завдяки їй, звертав увагу Г.Ващенко, «зберігається і розвивається національна мова, без якої неможливе існування нації, зберігається релігія, звичаї, здобутки мистецької творчості, світогляд, народні ідеали – все те, що створює обличчя народу, що відрізняє його від інших» [44]. Не лише людина є творцем культури, а й культура творить людину. О.Рудницька зазначає, що в такій взаємодії людина виступає об'єктом культурного впливу, носієм культурних цінностей та суб'єктом культурної творчості [219].

В етнографічному контексті «традиція» – це процес позабіологічної передачі від покоління до покоління усталених культурно-побутових

особливостей [125; 148; 244]. Традиції народного мистецтва, народної творчості, художні промисли формувалися в трудовій діяльності людей і позначалися на ній. Кожне традиційне народне свято є могутнім стимулом для саморозвитку та самореалізації людини. «Мистецькі традиції слугують важливим фактором формування культури людини, її різнобічного розвитку, складають основу виховання дітей, мають поліфункціональний вплив на них», - вважає К.Чистов [264, с. 75].

Предметом традиції у фольклористиці виступає естетичний, утилітарний, моральний, правовий, світоглядний досвід сотень поколінь, котрий несе в собі цінності, що далеко виходять за межі часу, відображеного в піснях або казках. Передача досвіду передбачає оволодіння ним, включення у сучасне життя, інакше традиція стає «архаїкою». «Без відтворювання немає традиції», - наголошує К.Чистов. Особливо важливо, що оволодіння традиціями передбачає водночас ознайомлення з ними і перетворення художньо-естетичного, культурного досвіду людства у необхідність власного розвитку [263]. Ключові поняття життєдіяльності традицій Е.Маркарян об'єднує таким формулюванням: «це механізм акумуляції (накопичення), трансмісії (передачі) і асимуляції (реалізації) культурного досвіду» [152, с. 78 - 96].

Характерним є простежування рис традиційності, починаючи з первісного мистецтва і до сучасної культури, в його первинних і вторинних формах [10; 166; 241; 242]. До первинних форм відносять репродуктивні зразки, які ґрунтуються на першоджерелі (автентичний репертуар), вторинні форми (продуктивні, «фольклоризм»), зберігаючи фольклорну основу, постійно активно оновлюються. Вони здебільшого формуються в професійному та самодіяльному середовищі, зовні схожі з традиційним, але виконують нетрадиційні функції завдяки включенню у нові культурно-побутові умови (сценічні, навчальні). Продуктивні і вторинні форми музичного та пісенно-інструментального фольклору нерідко називають народними та народно-сценічними. Крім значної культурно-історичної

інформації, фольклорні твори здатні впливати на почуття нашого сучасника емоційно – «за законами краси» [125, с. 5].

З усною і колективною формами передачі традиції пов'язані такі властиві фольклору ознаки, як виконавство, імпровізаційність та варіативність [81; 96; 125].

Безпосередньою складовою народних традицій є традиції музичні, які охоплюють усі види і жанри народної музики. Українські народні музичні традиції загалом позначені художньо-тематичною і стильовою єдністю. Водночас вони мають регіональну специфіку, яка полягає передусім у характері музичного строю фольклору, його ладовій, інтонаційній та метро-ритмічній будові. В народній українській музиці шляхом тривалого добору, поступової кристалізації виробився комплекс самобутніх художніх засобів і стильових закономірностей музичної виразності.

Розглядаючи типові прояви основних засобів музичної виразності народних музичних традицій у сфері мелосу, ладу, ритму, форми тощо, слід виходити з реальної виконавської природи усього фольклору. Віддзеркалюючи рівень свідомості народу, фольклор зберігає значення найпершої художньої переробки чуттєво-практичного досвіду. Народні музичні традиції майже ніколи не існують у чистому вигляді, поза зв'язком з відповідними діями, наприклад трудовими, обрядовими, а також поза історичними, регіонально-етнічними, соціальними умовами.

Отже, розглянувши різні тлумачення поняття «традиції», можна констатувати, що кожне з поданих визначень є правомірним. Оскільки традиції являють собою інтегроване явище народного і професійного мистецтва, що вивчається філософією, естетикою, етнографією, фольклористикою, мистецтвознавством одночасно, то за вихідне логічно взяти таке тлумачення поняття: «традиції» – це культурні цінності народу, певної нації у вигляді реальних мистецьких досягнень (жанри, види, зміст, засоби, репертуар творів тощо) на основі досвіду мистецтва минулого, зосередженого у первинних фольклорних і вторинних загальнонаціональних

народних формах самодіяльного та професійного мистецтва. Воно дозволяє бачити в традиціях ансамблевого музикування багатовіковий досвід народного мистецтва.

Розглянемо еволюцію традиційних форм народного ансамблевого музикування. З історичних джерел відомо, що народне українське мистецтво мало виразно вокальний характер. Проте український народ зберіг свої оригінальні музичні інструменти, які здебільшого слугували акомпанементом до співу і танцю та мало використовувалися для виконання самостійних музично-інструментальних композицій.

Питанням вивчення історико-культурних умов створення класичного народно-інструментального ансамблю такого типу займалися музикознавці та етнографи А.Гуменюк, П.Іванов, К.Квітка, І.Мацієвський, Г.Хоткевич, Д.Яворницький та інші.

Літературні джерела початку Х століття засвідчують, що у слов'янських племен, які жили на території України, була досить розвинена музична інструментальна культура: в їх побуті використовувалися різноманітні духові і струнні музичні інструменти. Так, Ібн-Дада (20-30 ті роки Х ст.) в літописі «Книга дорогоцінних скарбів» розповідає, що у східних слов'ян є різного роду «лютні, гуслі і свирілі» (довжиною у два лікті) [13, с. 20].

На фресках Київського Софіївського собору (1037р.) також збереглося зображення ансамблю музик, які грають на поперечній флейті, сопілках, лютнеподібному інструменті, чотирикутному псалтирі, тарілках. Про існування інструментальних ансамблів іншого складу згадує Упир Лихий (1047р.): чути «глас трубы, пищалии гусли, цевница и перегудница» [13, с. 20]. Збереглися відомості про ансамблеву музику до танцю у старовинному літописі «Повесть временных лет» (1074р.): «взьмете сопели и бубны, гусли и оадариша ат ны Исакье спляшет» [13, с. 82].

Ці приклади дають нам підстави зробити висновок про те, що вже у першій половині XI ст. існували ансамблі, до складу яких входили духові,

струнні та ударні інструменти, які виконували переважно танцювальну музику. Зразки таких ансамблів існували до XVII ст. Це підтверджується малюнком з відомого «Азбуковника Картона Истомина», на якому квартет зображено в складі гусяра, бандуриста, скрипаля та виконавця на духових інструментах. А. Ригельман у книзі «Летописное повествование о Малой России» повідомляє про «добрих музикантів», які грають «на скрипках, скрипковому басу, цимбалах, гусях, бандурі, лютні, при тому і на трубі» [74, с. 82].

Починаючи від XVI ст. музиканти гуртуються у, так звані, цехи. Такі організації існували у Києві, Харкові, Прилуках, Кам'янець-Подільському, Чернігові та ін. Основне місце в репертуарі цехових музикантів посідали народні пісні і танці. За складом це були струнні, духові та рогові оркестри. Особливо виснажливою була робота музикантів рогових оркестрів (кінець XVIII – початок XIX ст.). Монументальність та величність звучання колективів відзначалася своєрідним колоритом, тембровою специфічністю, інтонаційною стійкістю, блискучою виконавською майстерністю учасників, але музиканти таких колективів рано гинули, тому що часто боліли на сухоти (звуквидобування вимагало великої напруги легенів та сили для видиху повітря). В основному ці оркестри належали заможній знаті, в народі вони мали назву «панські оркестри». Кожен музикант грав на двох-трьох інструментах, а капельмейстер – на всіх. У цей період в Україні почався розквіт оркестрового виконавства. Із скасуванням кріпацтва панські оркестри припинили своє існування. Окремі з них почали існувати як вільнонаймані колективи. Один з них став основою оркестру Київського оперного театру [74, с. 134].

В XVII ст. здійснюється перехід до спокійної музики («пение сладкое»), що привело до зміни складу ансамблів та розвитку мистецтва кобзарів, лірників, торбаністів. У 1738 році в Україні було засновано Глухівську школу, яка готувала співаків та музик (виконавців на скрипці,

гусях, бандурі) для царського двору та давала вихід на професійну сцену кобзарському мистецтву.

Важливим етапом розвитку ансамблевого виконавства стала Запорізька Січ. Історик Д.Яворницький називає козаків високими цінителями пісень, дум і рідної музики [272]. На Січі грали на бандурі, торбані тощо. У козацькому війську існувала спеціальна ратна музика, що мала чітке призначення: звучати під час походів та урочистих подій. Інструментальний склад ратних та полкових оркестрів поповнювався духовими та ударними інструментами (труби, сурми, літаври).

Для нашого дослідження важливою є історія формування ансамблів, які мали в народі назву «троїста музика». «Троїста» - три, складалися з скрипки, цимбал та бубна. Характерним для троїстих музик було своєрідне звучання, національний колорит, величезний багаж оригінальних прийомів гри та способів звуковидобування, багатство мелізматики і тембрових барв. Кожен з виконавців мав чітко визначені функції, що залежали від типу інструмента, характеру та призначення музичного твору [75; 96; 97].

Перші згадки про виникнення цього своєрідного ансамблю з'являються в XVI ст., коли в Україні виникає народне видовище «Вертеп» (перша дія Вертепу супроводжувалась кантами, а друга – народною музикою). На Чернігівщині в с. Рогозин Д.Морозом було описано різновид троїстої музики: «...хор складається з двох скрипок, баса і бубна» [96, с. 78-79].

Крім троїстої музики в народі існували найрізноманітніші за складом інструментальні ансамблі. Їхній склад залежав від того, на яких інструментах грають у даній місцевості. Найпоширенішим щодо укомплектування, А.Гуменюк називає інструментальні ансамблі: класичний зразок народного ансамблю – «троїста музика» (склад інструментів міг бути різний, але завжди зберігалася їх кількість – три); народні ансамблі, що утворювалися шляхом розширення кількості вживаних інструментів (уперше був порушений зразок троїстої музики введенням духових інструментів: сопілки, флейти та ін.);

народні ансамблі з басовими інструментами (віолончель, контрабас, бугай, педальний тромбон), введеними для посилення супроводу.

Таким чином, склад інструментального ансамблю поповнюється скрипками, флейтами, іншими дерев'яними духовими інструментами, цимбалами, іншими струнними або язичковими інструментами, віолончелями (басолі) та ударними – бубнами, рідше барабанами з двома мідними тарілками. «Творча ініціатива учасників народних ансамблів нічим не обмежувалася, за винятком дотримування загальних вимог, але думка відповідального (того, хто грає на основному інструменті) музиканта завжди була авторитетною для всіх, тому що він вважався найбільш здібним і діловим у творчому відношенні» [74, с. 42 - 44].

Вивченню та систематизації українського народного інструментарію присвячені праці Є. Бобровнікова, К.Верткова, А.Гуменюка, М.Гуральника, П.Іванова, М.Лисенко, І.Мацієвського, І.Скляра, Г.Хоткевича та ін. В їхніх роботах згадуються ансамблі різного складу, а саме: скрипка, басоля, бубон; дві скрипки, басоля; скрипка, цимбали, бубон; скрипка, цимбали, барабан з тарілкою, сопілка. Вчені зазначають, що поступово склад ансамблів розширюється за рахунок поєднання двох або трьох складів троїстих музик, чи приєднанням до них окремих інструментів (гармошка, баян, бий коза та ін.). До їх складу вводиться сопілка, яка варіювала партію скрипки чи основну мелодію. Це позитивно вплинуло на художній рівень виконання. Для рівноваги звучання мелодії та супроводу почали вводиться басові інструменти: басоля, контрабас, бугай тощо. Так з'явилися більш-менш повні інструментальні ансамблі, у виконанні яких музичний твір звучав виразно і колоритно [74, с. 41 - 46].

Музичні інструменти, які традиційно входять до складу сучасних ансамблів народної музики, зазвичай поділяють на три групи: духові, струнні, ударні. Вивчення першоджерел показало, що основним інструментом троїстих музик різних складів була скрипка. Потрапивши на Україну ще у XVст., вона міцно увійшла у народний побут і до другої

половини XIX ст., коли почалося інтенсивне розповсюдження гармоній, залишалася найважливішим інструментом – як індивідуально-аматорським, так і оркестровим. У Карпатах скрипку називають гусями (або гусями).

Скрипка має дуже великі технічні і тембральні можливості. Музикознавець А.Іваницький вказує, що «народні скрипалі ще ширше, ніж сопілкарі, вдаються до орнаментики – форшлагів, мордентів, дрібних прохідних та допоміжних нот, застосовують гармонічні фігурації, трелі, гліссандо, акценти, подвійні ноти» [96, с. 246].

Крім скрипки типовими інструментами ансамблю «троїста музика» є басоля, цимбали, бубон, великий барабан, сопілка, також використовувались флейта, кларнет, вентиляний тромбон. В історичній практиці відомі троїсті ансамблі розширеного складу, що утворюються від поєднання двох троїстих музик чи від приєднання до них інших окремих інструментів (гармошка, баян, бийкоза тощо).

Духові інструменти за принципом видобування звуку поділяються на губні (лабіальні); язичкові (лінгвіальні) та амбушурні (мундштук, трембіта, козацька труба, ріг, лігава), зазначає у своїй книзі «Українські народні музичні інструменти» А.Гуменюк. Простота видобування звуку, оригінальність виготовлення дозволяють включати до складу дитячого ансамблю народної музики губні духові інструменти, а саме: свистуни та їх різновиди - окарина, сопілка, денцівка (півтораденцівка, дводенцівка, жоломига, флюяра, скісна дудка, свиріль (куниці), теленка (тилінка).

Відомо, що свистуни поширені на Україні як дитячі іграшки із глини у вигляді півників, пташок, баранчиків. Вони мають отвір для вдунання повітря (свистків пристрій), а також один чи декілька бокових отворів на корпусі. Закриваючи боковий отвір і відкриваючи його, виконавець видобуває різні за висотою звуку (від одного до п'яти).

Не менш цікавими для ансамблевого виконавства є керамічні окарини, які належать до різновидності свистунів. Цей інструмент має 7-10 отворів, що дозволяє виконувати мелодії у межах однієї октави. Окарини бувають

різних розмірів та діапазону (від сопрано до контрабаса). Враховуючи особливості нерівномірного фізичного розвитку підлітків, можна підібрати інструмент за розміром і довжиною долоні та пальців дитини.

Давно побутує на Україні сопілка, що використовується як для сольного, так і народно-інструментального ансамблевого виконання. Цей інструмент відомий більшості народів світу: сопель у росіян, дудка – у білорусів, вилепіль – у естонців, тутяк – у азербайджанців, сала мурі – у грузинів тощо. За способом видобування і будовою сопілки діляться на денцівки (один бік трубки закрито денцем), зубівки (з вирізом у верхній частині) та бокові (циліндричні, спосіб гри як на флейті) [96; 97; 156]. Сопілка належить до, так званих, повздовжніх флейт, має свистків пристрій та 6 (діатонічна) або 10 (хроматоматична) отворів. Фізичний розвиток дітей-підлітків дозволяє використовувати в ансамблі сім'ю сопілок (прима - до мажор, альт – соль мажор, тенор - фа мажор, бас - до мажор) конструкції Д.Демінчука. Великі технічні можливості, широке коло тональностей, чистота інтонації, своєрідний, чудовий тембр, рясна орнаментика дають можливість виконувати різноманітні пісенні та пісенно-танцювальні мелодії. Діти, які швидко оволодівають технікою гри на сопілці, можуть реалізувати свої можливості на жоломизі – дводенцівці (інструмент на якому можна грати подвійні ноти в різних тональностях). Цей інструмент має дві трубки однакової довжини, густий, ніжний тембр. Технічні можливості дозволяють виконувати на ньому перші партії в ансамблі.

Своєрідності та чіткості ансамблевого звучання додають ударні інструменти (інструменти з невизначеною висотою). Найдавніший серед них – барабан, який являє собою дерев'яний або металевий корпус циліндричної форми, обтягнутий з одної чи з двох сторін хромом чи пластиком. Хлопці – підлітки із задоволенням грають на різних за формою і розміром барабанах, але не кожна дитина має добре, від природи, розвинений ритмічний слух, та здатна витримати сильне фізичне навантаження, під час гри на цьому інструменті. В народній ансамблевій практиці використовують барабан з

маленькою тарілочкою, закріпленою зверху на його ободі. Грають на інструменті дерев'яною палицею з м'якою колотушкою на кінці, чергуючи удари в барабан з ударами по тарілочці.

Незамінним ансамблевим інструментом є бубон, що має вигляд дерев'яного обруча, обтягнутого з одної сторони шкірою. У стінках решітця прорізано 6 отворів, у які вставляються металеві брязкальця. У деяких бубнів на відкритій стороні натягнуті пружини з маленькими бубонцями. Тримують бубон за мотузки, перетягнуті хрест-навхрест з протилежного від шкіри боку, або за саму основу (за решітце). Цей ритмічний інструмент підтримує темп, метро-ритм музичного твору, додає виконанню запалу, створює динамічні ефекти. Різні ритмічні фігури виконують, ударяючи рукою або колотушкою по шкірі, ефективні тремоло – вогким пальцем проводять по шкірі міцно натискаючи, дзвеніння видобувають струшуванням інструменту. Часто саме він опиняється в центрі уваги як слухачів, так і музикантів.

А.Іваницький у роботі «Українська народна музична творчість» звертає увагу на нескінченні технічні прийоми гри на цьому інструменті: виконавець «б'є по шкірі ложкою, пальцями, ліктем, кулаком, коліном, навіть головою і плечима, підкидає його в гору, переносить за спину, проводить середнім пальцем по шкірі поблизу решітця, одночасно сильно видзвонюючи брязкальцями і т. п.» [96, с. 250].

Оригінальний та гарний вигляд козобаса (бийкоза) приваблює як глядачів, так і виконавців. Це смичково-ударний інструмент, на дерев'яній палиці якого в нижній частині закріплено малий барабан, а у верхній - маленьку, мідну тарілочку. Через барабан перекинута одну чи дві (конструкції К.Євченка), чотири струни (конструкції І.Миколайчика) які фіксуються нагорі. На них грають, водячи смичком, або ударяючи ним по тарілочці або корпусу [74, с. 20]. Козобас надзвичайно важливий інструмент, який забезпечує ритмічну єдність ансамблю, надає звучанню щільності та насиченості.

Не менш цікавим є інструмент бугай (бербениця), який побутує в західних областях України, Молдавії, Угорщини. Корпус нагадує конусоподібне барило, на вузьку частину якого натягнена шкіра – сириця, а через центр проходить жмут кінського волосся, закріпленого у шкірі кільцями та сургучем. Цей інструмент використовується епізодично у жартівливих піснях та веселих творах.

Широко використовуються в ансамблевому музикуванні тріскачки. Багатство видів і форм, способів гри на цьому інструменті надають звучанню яскравості та колориту, дають можливість залучати до музикування дітей з різним рівнем підготовки.

Один з найстаріших ударно-шумових інструментів – маракаси люблять діти незалежно від вікової категорії. На батьківщині, в Латинській Америці, їх виготовляли з висушених плодів тикви чи плели з прутиків у формі невеликого шару з ручкою, наповнюючи мілкими камінчиками. На Україні їх виготовляють з дерева і наповнюють мілкими камінчиками чи дробом. Велика кількість ударних народних інструментів (пандейра, коробочка, тарілки, трикутник та інші) додають різноманітності в процесі навчання, різнобарвності, неповторності у звучанні та виконанні творів.

Надзвичайно цікавим українським інструментом для навчання дітей є цимбали. Цей струнно-ударний інструмент нагадує трапецієподібний плоский ящик, над яким натягнуто струни – групами по три, що настроєні в унісон. Довші з них діляться поріжком. По струнах б'ють двома молоточками. Народні музиканти тримали цимбали на ремені через плече або на колінах. Останнього часу їх ставлять на ніжки, що дає можливість оволодівати технікою гри на інструменті навіть дітям-підліткам. Цимбали мають демпфер, що приводиться в дію ніжною педаллю; демпфер одночасно відкриває та закриває всі струни. Інколи, необхідно застосовувати глушіння струн руками (м'якоттю долоні). Цимбали мають широкі технічні можливості для виконання форшлагів, арпеджіо, гліссандо, що сильно збагачує динамічну і тембральну палітру народного інструментального

ансамблю. Учні з добре розвиненою пам'яттю, стійкою увагою, наполегливі та працюватимуть швидко оволодівають прийомами гри на інструменті.

Проблемі створення ансамблю народної музики присвячені роботи сучасних дослідників В.Вірясова, І.Климчик, М.Лисенко, Н.Слободяник.

М.Лисенко обґрунтовує основні принципи створення музичного колективу: наявність повного хроматичного звукоряду, як темперованого так і нетемперованого строю; можливість виконання музики гомофонного і поліфонічного складу; можливість виконання мелодії; динамічна гнучкість звучання, рівновага у звучанні інструментів; наявність об'єктивних умов, які полегшують колективне навчання і спрощують труднощі [138]. При комплектації ансамблю вчений радить враховувати функції музичних інструментів (виконання акомпанементу або повноцінного ансамблю) і наголошує на тембровій різноманітності такого типу колективів, що надає учасникам можливість не лише слухати різні тембри, а навчитись відтворювати ті, що задані.

При формуванні почуття ансамблю, учасник вокально-інструментального колективу узгоджує своє виконання з виконанням партнерів та власний спів зі своєю грою, а при формуванні звуковисотного відчуття проходить порівняння тембрально різних звуків однакової висоти. М.Лисенко зазначає, що одночасний спів з грою інтенсифікує процес розвитку музичних здібностей дитини (зокрема почуття ансамблю) та відкриває шлях до її самореалізації в різних видах ансамблевої діяльності (в ролі хорового співака, співака-соліста, акомпаніатора, оркестранта) [138].

З іншого боку характеризує спільну ансамблеву діяльність В.Вірясова. Вона вважає найважливішими умовами гарного звучання ансамблю чітке визначення функцій інструментів (провідна партія або супровід); та злагодженість виконання, яке неможливе без певного строю інструментів ансамблю [48].

Ми погоджуємось із думкою В.Попонова та Н.Слободяник, які вважають, що при створенні ансамблю насамперед виникає проблема

організації різних за талантом, темпераментом, вихованням, характером музикантів в єдиний організм. На їх думку, в учасників ансамблю необхідно пробудити бажання спільно створювати єдиний колектив, що потребує від них самообмеження, самопожертви, самовіддачі.

Досвід багаторічної роботи з шкільними народними ансамблями дозволив І.Климчик констатувати, що «виховуючи любов до музикування, розвиваючи музично-виконавські навички гри на інструменті, керівник народного ансамблю допомагає учням виробити творчий підхід до аналізу і оцінки творів, вчить відрізняти зразки справжнього мистецтва від низькопробних одноденок. Це завдання стоїть поруч і навіть вище, ніж завдання придбати практичні навички гри на конкретному музичному інструменті» [112, с. 67].

Наукою і практикою доведено, що в процесі колективного (спільного) ансамблевого музикування у партнерів традиційно виникають міжособові стосунки, які утворюються на засаді предметно визначених функціонально-рольових взаємодій, проте з часом вони набувають відносно самостійного характеру. Активне спілкування в процесі ансамблевої діяльності сприяє розвитку навичок ефективної взаємодії з людьми, полегшує міжособові контакти й поза музично-виконавською діяльністю, сприяє самовиявленню, самовираженню та самореалізації особистості. Метою спілкування підлітків є саморозкриття і пізнання свого реального «Я» з погляду особистісних перспектив.

В педагогіці поняття спілкування розглядається з різних поглядів: як комунікативний процес, пов'язаний з обміном інформацією, збагаченням за рахунок накопичення кожною дитиною певного обсягу знань; як інтерактивність – взаємодія дітей у процесі спільної діяльності, де виявляється здатність до співпраці, допомоги, координації та узгодження дій; як перцептивність – сприймання дітьми індивідуальних особливостей своїх товаришів, творів мистецтва (зокрема музичного).

У працях, присвячених вивченню ансамблевого виконавства, ми досить часто зустрічаємо такі поняття як «співробітництво», «співтворчість», «співпереживання» тощо. Це свідчить про важливу роль спілкування в сфері діяльності ансамблю народної музики. Спілкування пронизує практично всі рівні музично-виконавського процесу, а саме:

- рівень логіко-рефлексивного осмислення багаторівневої системи музичного твору й адекватність її розуміння всіма партнерами;
- рівень ідентифікації виконавських прийомів партнерів;
- рівень міжособових стосунків, психологічної сумісності партнерів.

З погляду сучасних вчених (І.Бех, Л.Божович, Д.Донцов, А.Журавльов, А.Лутошкін, Г.Падалка, Г.Потиліко, О.Рудницька, А.Стрельчук, А.Шевчук, О.Щолокова та ін.), спілкуванню, у вигляді спільної діяльності, співробітництва з дорослим, наслідуванню соціальних моделей поведінки, сприйняття та відтворення творів музичного мистецтва, належить вирішальна роль у особистісному розвитку дитини. За свідченням вчених, «спілкування ... складає обов'язкову умову процесу засвоєння індивідуумом досягнень людства» [266, с. 15].

Дослідники мистецької творчості вважають, що поза художнім спілкуванням суб'єкта з музикою, поза гуманними взаєминами суб'єктів педагогічного процесу взагалі неможливий загальнолюдський та педагогічний вплив її на вихованців (М.Каган, Л.Масол, Г.Падалка, Н.Рождественська, В.Роменець, О.Рудницька, О.Щолокова, Г.Філіпчук та ін.). Враховуючи викладене, будь-яку діяльність дітей, в тому числі із засвоєння культурно-мистецького досвіду, необхідно організувати як процес спілкування дорослих і дітей з мистецькими творами, як взаємодію та співробітництво між суб'єктами художньо-творчої діяльності.

Враховуючи важливу роль спілкування як умови успішної самореалізації особистості, Б.Ломов розглядає цей феномен як суттєву «складову» спільної ансамблевої діяльності, результат якої залежить від

індивідуальних особливостей людей, співвідношення стратегій і засобів спілкування та міжособових відносин [145].

За визначенням Г.Падалки, змістом мистецтва, як особливого художнього виду спілкування, виступає процес вербальної музично-інтерпретаційної взаємодії педагога і вихованця з приводу музичного твору та в процесі його виконання [181]. На думку О.Рудницької, «спілкування суб'єкта з музикою відбувається як процес співтворчості під час її слухання, виконання, імпровізації, висловлювання суджень» [219, с. 78].

Таким чином, формування уміння спілкування з музикою автори пов'язують із запровадженням педагогіки співробітництва, з гуманізацією педагогічного процесу загалом.

З цього погляду цікавим є дослідження Г.Потиліко «Культура спілкування і особистість», де автор, вивчаючи проблему культури спілкування та її ролі в розвитку особистості, розкриває феномен емоційної культури, його сутність він розуміє так: «Емоційна культура – це розвинута здатність особистості до співчуття, жалю, співпереживання, це чуйність до душевного стану іншої людини і відповідна реакція на цей стан» [196, с. 17].

Емоційно-позитивна атмосфера в колективі відкриває для ансамблістів перспективу духовного, творчого розвитку, яка може здійснитись завдяки власним зусиллям учасників колективу і залежить від рівня їх розвитку, свідомості, волі, інтересів. Колектив може бути сильним при повному розкритті та прояву індивідуальності кожного учасника. Як стверджують О.Клепиков та І.Кучерявий, управляти творчістю людини неможливо без урахування її поглядів, переконань, інтересів, потреб, мотивів діяльності [111].

Слід підкреслити, що особливого значення в процесі ансамблевої гри набуває встановлення та підтримка психічних контактів між партнерами, емпатійна обдарованість виконавців. Нерідко ансамблеві та індивідуальні похибки в грі спричиняються не виконавськими, а психологічними факторами (відсутністю необхідної реакції, творчої інтуїції, недостатньо

чуйним сприйняттям художніх намірів партнерів). Інтерпретація твору часто залежить від таких мінливих факторів, як емоційний тонус, настроєність на виконання, стан виконавського апарату, стан здоров'я, погода тощо. Практика доводить: часто помилка одного з учасників ансамблю (фальшива нота, мимовільне прискорення темпу, технічна невправність) спричиняє помилку іншого, що свідчить про наявність емпатійного співпереживання виконавців, або естрадного хвилювання.

Узагальнюючи вищезазначене, можна стверджувати, що емоційно-позитивна атмосфера в ансамблі народної музики передбачає духовне взаєморозуміння та психологічну сумісність партнерів, тобто стає запорукою успішної діяльності колективу та художньо-творчої самореалізації підлітків.

Сьогодні в науковій літературі існує велика кількість дефініцій поняття «ансамбль», пов'язаних з різними тлумаченнями: спільність, сумісність, загальна погодженість, взаємна відповідальність, струнка повнота, явище мистецтва, що складається з окремих, інколи різноманітних частин, які утворюють гармонійне ціле. В музикознавстві також є декілька визначень цього терміну:

- спільне виконання музичного твору кількома учасниками;
- музичний твір, який призначений для виконання групою музикантів;
- група музикантів (від двох до десяти), що виступають як єдиний художній колектив;
- танцювальний або вокальний колектив, який виступає з концертними програмами;
- струнке, злите в єдине ціле звучання голосів або інструментів.

В сучасному українському народному мистецтві традиційно виділяють три основні види ансамблів – вокальні, інструментальні та вокально-інструментальні. Характерним у діяльності ансамблю народної музики є поєднання різних напрямків ансамблевого музикування. «Інструментальна культура українців надзвичайно багата – пише І.Климчик. Вона характеризується своєрідним національним колоритом, багатством

мелізматика, тембральних барв, оригінальними прийомами гри та звуковидобування. Проста, доступна конструкція народних інструментів, відносно простий початковий період навчання гри, демократичний музичний матеріал – це характерні риси сучасного народного ансамблю» [112, с. 9].

Тому, в подальшому ми будемо розглядати поняття «ансамбль народної музики» як дитячий художньо-творчий колектив, де учасники органічно взаємодіють між собою у різних видах музичної діяльності, співають та грають на народних інструментах під час спільного музикування, вивчають та відтворюють твори українського народного мистецтва.

З'ясуванню суттєвих особливостей спільної ансамблевої діяльності, усвідомлення вимог до суб'єкта колективного музикування присвячені дослідження Д.Бабіч, Г.Богонос, О.Борозділова, Л.Бочкарьова, А.Готліба, Р.Давидян, Е.Економової, В.Зеленіна, М.Лисенко, М.Моїсєєвої, В.Попонова, В.Ражнікова. М.Різоля та ін.

Існують різні наукові погляди щодо покращення звучання, узгодженості виконавських намірів, обсягу музичних знань та творчого потенціалу, успішності художньо-творчої самореалізації підлітків, учасників такого роду колективів (ансамблю народної музики). З'ясування оптимальних шляхів художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики потребує вивчення. Своєрідне відчуття, що органічно поєднує здатність помічати та сприймати не тільки музичні наміри, а й чисто психологічні імпульси партнерів вчені означають «почуттям ансамблю» [16; 30; 39; 40; 67; 96; 138; 208].

Для найкращого виконання музичних творів та самореалізації музикантів, О.Борозділов визначає такі ознаки колективного (спільного) ансамблевого музикування: узгодження інтонаційного, темпоритмічного, штрихового та динамічного аспектів виконання, що ґрунтується на засаді наявності почуття ансамблю. Вчений порушив питання про необхідність психологічної підготовки до ансамблевої гри (поряд з іншими важливими моментами професійної підготовки), що спричиняють вплив на такі важелі

успішності виконання, як узгодження інтонаційного, темпоритмічного, штрихового та динамічного аспектів виконання. Комфортний моральний клімат сприяє успішній роботі ансамблю та самореалізації його учасників [39].

Розкриваючи зміст технічно вірного ансамблевого звучання, А.Готліб наголошує на спеціальних вимогах до ансамблістів та визначає такі компоненти ансамблевого виконання: синхронне звучання, єдність темпу і ритму, врівноваженість за силою звучання всіх партій, єдність динаміки, узгодження штрихів всіх партій, єдність прийомів фразування. На думку педагога, здатність слухати партнерів або «ансамблеве фокусування слуху» є засобом успішного спільного ансамблевого музикування [67].

В.Попонов визначає феномен ансамблевої культури в творчому та виконавському плані, викладає основні принципи засвоєння специфічних ансамблевих навичок та обґрунтовує найважливіші критерії рівня ансамблевої культури. Вони вважають, що принцип узгодженості всіх виконавських намірів ансамблістів забезпечує логіку розподілу фактурних елементів (артикуляції, динамки, інтонаційно-синтаксичних, питально-відповідальних), їх розмірність і сполученість у всіх видах ансамблевих передавань [195].

З цього приводу заслуговує уваги дослідження Л.Бочкарьова. Автор виділяє властивості особистості та спеціальні музичні здібності, необхідні для самореалізації дитини в ансамблевій діяльності, а саме: «товариськість, концертна тривога, вольові якості, самооцінка, музичний слух, музична пам'ять, концертна увага, емпатія тощо» [40, с. 25].

Досліджуючи проблему колективної (спільної) ансамблевої діяльності, М.Моїсеєва визначає структурні компоненти: спеціальні музичні здібності (музично-ритмічне чуття, здатність до внутрішніх і музично-слухових уявлень), професійно важливі властивості особистості (виконавська увага, музична пам'ять), професійно-педагогічні здібності (емпатійність, артистизм,

комунікабельність). Дослідниця виділяє суттєві особливості колективної (спільної) ансамблевої діяльності:

- просторова й часова співприсутність учасників, що надає можливості безпосереднього контакту між ними, який виражається в комунікації, перцепції, інтеракції;

- наявність єдиної мети діяльності та спільної мотивації;

- рухомий рольовий статус партнерів під час планування, контролю та координації спільних та індивідуальних дій, розподіл єдиного процесу спільної музично-виконавської діяльності між учасниками, що зумовлений характером мети, засобами та умовами її досягнення, складом та рівнем класифікації виконавців;

- встановлення міжособових стосунків між виконавцями, які здійснюють спільну діяльність, що утворюється на засаді предметно визначених функціонально-рольових взаємодій та з часом набувають відносно самостійного характеру [161, с. 37- 38].

У розгляді феномену колективної (спільної) ансамблевої діяльності вчені В.Зеленін та В.Попонов приділяють велику увагу дослідженню шляхів синхронізації метро-ритму, темпу й агогіки в ансамблевому колективі. Вихідним моментом досягнення єдності в ансамблі дослідники вважають здатність виконавців до сумарних музично-ритмічних уявлень, що містять у собі, на думку авторів, такі компоненти: уявлення про свою партію та партії інших учасників; чуття не тільки себе, а й загального звучання; оперування музичним часом за суб'єктивними параметрами; настроювання рухового апарату згідно до виконавських завдань окремої партії та всього твору в цілому [93; 195].

Досліджуючи професійну діяльність ансамблю баяністів, М.Різолі доводить, що метро-ритмічне відчуття - це фундамент, на якому будується мистецтво ансамблевої гри. Не заперечуючи вимог узгодження ансамблевих партій у смисловому, динамічному, штриховому та темповому відношеннях, він надає особливого значення саме метро-ритмічному компоненту.

Отже, технічно грамотне ансамблеве виконання передбачає в першу чергу: синхронізацію звучання всіх партій (єдність темпу, ритму); врівноваженість у силі звучання всіх партій (єдність динаміки); узгодженість штрихів усіх партій (єдність прийомів, фразування).

Синхронність ансамблевого звучання – це гранично точний збіг найдрібніших тривалостей (звуків чи пауз) у всіх виконавців. Завдання синхронізації містить у собі два компоненти: метро-ритмічний і темповий.

Метро-ритмічний компонент передбачає узгодженість часових та акцентних аспектів мелодії, гармонії, фактури, тематизму тощо. Цілісний підхід до розгляду метро-ритмічного компоненту зумовлений змістом понять «ритму» та «метру». В сучасній музично-теоретичній науці поняття «ритм» трактується як «співвідношення тривалостей звуків у їх послідовності», «система періодичних повторень тих чи інших уривків часу», як чергування наголошених і ненаголошених складів – в поезії, звуків – у музиці, елементів руху у танці, а термін «метр» визначається як «система організації ритмічного руху, що будується на закономірному чергуванні опорних і неопорних долей часу та виявляється в акцентній пульсації й кратності тривалостей» [96, с. 26].

Виконавський процес – необоротний. Помилку, зроблену під час виступу, неможливо виправити. Тому, Е.Економова звертає увагу на те, що «побоювання забути текст, острах не справитися з технічними труднощами та інші специфічні стресори музичного виконавського процесу, можуть стати джерелами надмірного хвилювання, паралізувати творчу волю виконавця» [85, с. 42]. Різні стани виконавця в перед концертній і концертній обстановці породжують естрадне хвилювання різних типів, а саме хвилювання-підйом, хвилювання-паніка, хвилювання-апатія [69, с. 187].

Психологічні дослідження естрадного хвилювання свідчать, що думка про майбутній виступ створює в межах другої сигнальної системи осередок збудження. Цей осередок виникає шляхом умовного рефлексу і набуває характеру домінантного осередку, немов би притягує до себе решту

подразнень і ще більше підсилюється. Створене, таким чином. «тло збудження» в корі головного мозку зумовлює зміни її в нейродинаміці [69]. Проте це не заперечує необхідності високої емпатійної обдарованості ансамблістів. Емоційно-образне відтворення змісту музичного твору неможливе без осягнення емоційного стану, проникнення у переживання іншої людини. З погляду Б.Теплова, специфіка музичного виконавства ґрунтується на передаванні почуттів, емоцій та настроїв і передбачає безпосередність емоційних контактів між виконавцями.

Відомо, що формування різноманітних звукових уявлень є основою музичного розвитку, а вміння вільно оперувати ними є необхідною умовою художньо-творчої діяльності ансамблістів. Звукові уявлення виникають на базі музичних вражень в процесі відповідної діяльності. Якщо дитина не володіє звуковим апаратом і, крім того, не володіє ніяким інструментом, то в неї не може бути і музичних уявлень, формування яких можливо в процесі музичної діяльності [237].

Відносно створення умов для успішного (музичного) ансамблевого виконавства і художньої творчості варто звернутися до психологічних поглядів Л.Виготського на проблему навчання мистецтву. В них привертає увагу положення про те, що розуміння художнього твору потребує особливої, спеціальної виучки, вироблення особливих умінь відтворення художніх творів; хоча «навчити творчому акту мистецтва не можна, та зовсім не означає, що не можна вихователю сприяти його утворенню та появі» [51, с. 348].

Д.Благой, розглядаючи тенденції в розвитку камерно-ансамблевого виконавства, зазначає, що мистецтво ансамблю в своїй сутності базується на рівноправності, своєрідній «поліфонії» у вияві та реалізації творчих намірів усіх виконавців [27, с. 67]. На його думку, специфіка формування ансамблевої майстерності подвійно впливає на розвиток професійних якостей музиканта, а саме: з одного боку, розширює можливості художнього впливу (розмаїття тембрів, джерел художньої виразності, рівноправ'я виявлення

творчої волі кількох музикантів), а з другого – звужує, що пояснюється загальним пристосуванням ансамблістів (скутість окремої особистості рамками спільної гри). Найважливішим умінням і головною вимогою до ансамблістів вчений вважає слухання партнерів як при виконанні теми з супроводом, так і при загальному звучанні ансамблі. Свобода музичного висловлювання (самовиявлення) не сковується ансамблевим виступом, оскільки спільне музикування повністю зберігає внутрішню безмежність такої свободи, хоч й у меншій кількості, ніж при сольному виступі.

Найціннішою якістю виконавського мистецтва Д.Благой називає свободу вираження (самовираження) на естраді при органічному синтезі індивідуальностей, який виникає в процесі тривалої та різноманітної роботи. На цій основі творчий імпульс, зароджений в одного з партнерів, підтримується іншими, знаходить у грі художньо-переконливе продовження. Отже, основна вимога до виконавської майстерності ансамблевого музикування – наявність безпосереднього та миттєвого взаєморозуміння, яке «дозволяє досягнути виключної яскравості та багатогранності без будь-якої скутості у прояві індивідуальності кожного з музикантів» [28, с. 21].

Враховуючи ці точки зору, доречним буде з'ясувати сутність ознак колективної (спільної) ансамблевої діяльності. За переконанням О.Донцова, «спільна діяльність - це організована система творчої активності індивідів, що взаємодіють, спрямована на доцільне вироблення (відтворення) об'єктів матеріальної та духовної культури» [84, с. 24]. На відміну від цього визначення, А.Петровський трактує спільну діяльність як виконання первинною контактною групою разом одного спільного завдання, тобто в межах певного простору й одночасно [188].

А.Журавльов виділяє три основних напрямки аналізу спільної діяльності: предметний (змістовий аналіз), суб'єктний (аналіз засобів та стилю виконання), організаційний. Вчений наголошує, що предмет, суб'єкт та організація спільної діяльності учиняють взаємні впливи за різних умов виконання цієї діяльності [95]. Автор звертає увагу на психологічні

властивості суб'єкта спільної діяльності, а саме: мотивованість, структурованість, цілеспрямованість, інтегрованість (цілісність), узгодженість, організованість та результативність.

Вивчаючи теоретико-методологічні основи формування навичок колективного ансамблевого музикування, дослідник О.Борозділов обґрунтовує таку структуру навичок колективного виконання:

- блок навичок слухового контролю: навички розрізнення елементів музичної мови, слухання себе й партнера в загальному звучанні, охоплення слухом всієї оркестрової фактури;

- блок навичок виконавського ансамблю, що складається з навичок динамічного, темпового, ритмічного та багатоголосного ансамблю.

Кожна з цих навичок поділяється на певні складники. Так, навичку розрізнення елементів музичної мови автор розглядає як сукупність вмінь виділяти елементи ритмічної фактури, розпізнавати динамічні, темпові, регістрові, темброві особливості. Привертають до себе увагу висновки автора про те, що процес формування навичок, необхідних у ансамблевій діяльності, неможливий без опори на такі властивості психіки як увага, воля, пам'ять, а також на добре розвинені музичні здібності: почуття ритму, темпу, темброві та звуковисотні уявлення. Автор виділяє властивості особистості та спеціальні музичні здібності, необхідні для самореалізації дитини в ансамблевій діяльності, а саме: товариськість, концертна тривога, вольові якості, самооцінка, музичний слух, музична пам'ять, концертна увага, емпатія тощо [39].

Можливості самодіяльного музичного колективу як фактора гармонійного розвитку особистості та її музичної активності розкриті у дисертаційних дослідженнях А.Болгарського, Б.Бриліна, Ф.Соломоніка. Так, А.Болгарським і Ф.Соломоніком розглянуто конкретні шляхи підвищення ефективності музичного виховання та навчання підлітків через участь у ансамблевому музикуванні, обґрунтовано важливість формування у підлітків

інтересу до народної музики як засобу формування їх музично-естетичної культури.

Вивчаючи діяльність вокально-інструментальних ансамблів, Б.Брилін виокремив причини домінування популярних жанрів сучасної музики в художніх потребах учнів старших класів. Першорядне місце серед них займають: а) новітні засоби музичної виразності; б) оригінальність творчого самовираження; в) самобутність музичної творчості, яка відображає проблеми сучасності; г) зручність умов для спілкування; д) музична мода [41, с. 30]. Ці дослідники вказують на інтерес до музичної діяльності та доцільну її організацію як на чинники, що спонукають дитину до активності в процесі ансамблевого музикування.

Відомо, що активність дитини є однією з вирішальних умов її розвитку, художньо-творчої самореалізації у ансамблевій діяльності. Вона являє собою складну категорію, що виступає у складі двох аспектів: зовнішнього (ставлення до різних видів діяльності) і внутрішнього (якостей особистості, необхідних для участі у різних видах діяльності).

В педагогічному словнику зазначено, що «активність особистості – це здатність людини до свідомої трудової та соціальної діяльності, міра цілеспрямованого, планомірного перетворення нею навколишнього середовища й самої себе на основі засвоєння нею багатства матеріальної і духовної культури» [184, с. 51]. Активність учнів у навчальній діяльності характеризується цілим рядом факторів: стабільністю та нестабільністю під час виконання завдань; самостійністю чи несамостійністю; зовнішніми (вимагають) та внутрішніми (хочу) мотивами діяльності; позитивним чи негативним ставленням до процесу, результатів, форм і засобів діяльності; готовністю і прагненням до певної дії чи ретельною дією особистості. Педагоги музиканти одностайні у думці про те, що художньо-творча самореалізація неможлива без розвитку активності дитини у музичній діяльності.

Для забезпечення музичної активності дітей під час навчання в ансамблях народної музики вчені В.Лапченко, Г.Богонос радять дотримуватись певних принципових положень, а саме:

- формування музично-виконавських умінь та навичок на кожному етапі гри на музичних інструментах та вивчення нового навчального матеріалу повинно спиратися на раніше засвоєні знання і навички;

- музичний навчальний матеріал та конкретні виконавські дії з гри на музичному інструменті потрібно розподіляти за певним порядком, від найпростіших до поступово ускладнених прийомів, які логічно між собою пов'язані, але водночас можуть поділятися на частини та окремі дози;

- опанувавши частину музично-виконавського комплексу ігрових навичок та засвоївши відповідні відомості з нотної грамоти, учасники ансамблю повинні вміти робити загальні висновки про якісну сторону виконуваних ними музичних завдань і вправ для свідомого закріплення у своїй пам'яті нових навчальних здобутків як компонентів певної системи знань і вмінь. Слід навчати дітей фіксувати увагу на найголовніших питаннях такої системи;

- учасники народно-інструментального колективу повинні розуміти, як пов'язані між собою попередні й наступні заняття. Лише при забезпеченні взаємозв'язку між ними можливе правильне виховання в учнів всього комплексу необхідних виконавських умінь і навичок та утворення в їх свідомості і пам'яті цілісної системи відповідних музичних знань [30; 137].

Основою активного ставлення дітей до музичного мистецтва, на думку Л.Паньків, є педагогічний вплив учителя, що «спрямовується на пробудження і розвиток музичних здібностей учнів, самостійності, ініціативного ставлення до виконання музичних творів, стимулювання та забезпечення їх участі в музично-виконавській діяльності колективу» [182, с. 15].

Т.Вороніна наголошує, що для повноцінного ансамблевого виконавства потрібні знання про музичні інструменти з різними способами видобування,

тембровими властивостями, динамічними можливостями. Вона вважає спільну ансамблеву діяльність та практику гри в ансамблі головним засобом активізації та удосконалення виконавського слуху на всіх етапах навчання та самореалізації музиканта. Поняття «виконавський слух» тлумачиться нею як синтез гарно розвинутого звуковисотного, абсолютного та відносного слуху (здатності чути логіку у сполучені тонів), природного чуття ритму, швидкої і міцної музичної пам'яті, здатності отримувати музичні враження у поєднанні з потребою у самовираженні [53, с. 14].

На думку В.Лапченко, формування умінь і навичок гри на музичному інструменті найдоцільніше здійснювати на основі слухового методу навчання, який найбільш ефективно розвиває музичні здібності виконавця та емоційне сприймання ним музики. (На відміну від механічного методу, де увага дитини зосереджується, насамперед, на засвоєнні ігрових рухів.) Основою слухового методу навчання є створення тимчасових зв'язків за такою умовною схемою: «бачу» (нотний текст), «передчуваю» (слухове уявлення), «граю» (ігровий рух), коли зроблено помилку «виправляю» (слуховий контроль), - стверджує вчений [136, с. 12]. Поступово, в процесі репетиційної роботи, настає злиття всіх компонентів: зорового, слухового та рухового, зростає роль музичних уявлень, навичок, що полегшує учневі контроль за всім ходом виконавської дії, а виконання твору робить більш органічним, досконалим.

Таким чином, значна кількість досліджень свідчить про те, що особливості художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики вимагають від керівника поєднання колективних форм роботи з індивідуальними, допомагаючи окремим учням оволодівати початковими навичками гри на інструменті та одночасно ставити більш складні вимоги до вихованців, які досягли певного рівня виконавства.

Проблемі вивчення різних видів ансамблевої діяльності (навчально-репетиційна, фольклорно-етнографічна, екскурсійна, концертно-виконавська)

присвячені роботи А.Добровольської, А.Завальнюка, А.Іваницького, М.Іванова, М.Семенова та ін.

Досліджуючи психолого-педагогічні особливості роботи з музичним самодіяльним ансамблем, А.Добровольська та М.Іванов наголошують на важливій ролі позитивного мікроклімату та психологічної сумісності юних музикантів, як фактору оптимізації спільної ансамблевої діяльності та успішній художньо-творчій саморелізації виконавців. В зв'язку з цим, пропонується застосовувати педагогічний метод моделювання типових репетиційних ситуацій, а саме: самостійне ознайомлення колективу з новим твором, самостійну репетицію на середньому етапі розучування музичного твору; самостійно проведену генеральну репетицію, де керівник ансамблю присутній в ролі спостерігача та координатора наступного обговорення ситуацій моделювання [82].

На нашу думку, навчально-репетиційна діяльність школярів передбачає засвоєння знань про українські народні музичні традиції, їх осмислення та запам'ятовування, оволодіння навичками співу та гри на інструментах, закріплення нових знань, умінь, навичок у репетиційній та самостійній роботі. Знання про мистецькі явища, набуті в процесі навчально-репетиційної діяльності є необхідними для всіх видів художньо-творчої діяльності (Г.Падалка, О.Рудницька, О.Щолокова та ін.). Їхнє призначення автори бачать у формуванні здатності людини розуміти взаємозумовленість знаків мистецтва та їхнього смислового багатозначного тлумачення [181; 218; 269; 270].

Розглянемо зміст та особливості концертно-виконавської діяльності ансамблю народної музики. Аналіз наукових джерел дозволяє констатувати, що концертно-виконавська діяльність ансамблю народної музики передбачає відтворення й репрезентацію яскравої і самобутньої фольклорної традиції, розширює можливості осягнення її змісту та естетичної природи, забезпечує формування естетичних смаків і національної самосвідомості, сприяє реалізації природних здібностей, саморозкриттю та художньо-творчій

самореалізації дитини як сольного виконавця, учасника ансамблю, носія народних традицій.

Практика доводить, що під час занять доцільно врахувати самостійне виготовлення дітьми атрибутів та елементів до концертних костюмів. Це сприяє розкриттю образу і змісту твору, поважливому, шанобливому ставленню до костюму, самореалізації дитини у творчо-прикладній діяльності.

Концертно-виконавська діяльність ансамблів народної музики передбачає виступи дітей на сцені. Сфера концертно-виконавської діяльності розширюється за рахунок виїзних концертів у навчальні заклади, де навчаються учасники ансамблю, на підприємства, на яких працюють їх батьки, участі в оглядах, конкурсах та фестивалях міста, області, країни. Ми припустили, що бажання самореалізувати себе як найкраще допомагає розвитку впевненості у своїх здібностях, знаннях, уміннях, навичках, сприяє самовдосконаленню, самовпевненості, самоствердженню, самоповазі, та творчій самостійності. Вона згуртовує дітей у прагненні досягти успіху в своїх виступах, дістати належну подяку глядачів, сприяє розвитку традиційно ціннісним якостям учнів: сміливості, волі, працьовитості, національній гідності, емоційності, охайності, моральності в стосунках, комунікабельності, толерантності, креативності.

У сучасному розвитку концертного виконавства простежуються тенденції повернення до живого виконавства. Як відомо з практики керівників ансамблів народної музики, це містить у собі, як позитивні, так і негативні моменти. До позитивних чинників можна віднести такі: виступи колективу завжди відбудуться незалежно від погоди і наявності електричної напруги; можливість виступати у малих залах та перед невеликими аудиторіями сприяє тісному спілкуванню з глядачем, а також є наслідуванням традиціям народно-інструментального виконавства на Україні. Живий звук ансамблю народної музики дає можливість почути всю палітру звуків народних інструментів, оригінальність тембрів і голосів,

ставити перед юними виконавцями завдання впевнено і точно виконати свою партію, відчуваючи партнера, самореалізуватись як досвідчений виконавець.

До негативних чинників відносяться: сучасні технічні засоби дозволяють виступати дитячим колективам на великих сценах, але це передбачає наявність підсилюючих засобів у репетиційній роботі, що далеко не завжди можливо; досить часто підсилюючі засоби змінюють живе звучання і вносять у виступ колективу невпевненість, а виступи під фонограму взагалі досить складні для дитячого ансамблевого виконання. Під час своєї гри дитина має чути те, що вона грає, виконання під фонограму забирає у нею таку можливість.

Особливим видом екскурсійної діяльності в галузі музичного мистецтва є експедиція. З 50-х років ХХ ст. навчальні експедиції почали використовуватися в шкільній практиці. Експедиційна діяльність школярів, що ґрунтується на принципах наочності, локальності, самодіяльності або соціокультурної активності, забезпечує поглиблення набутих знань і зв'язок із реальним життям.

Наступним етапом діяльності ансамблів народної музики стає фольклорно-етнографічна діяльність. Вона дозволяє організувати вивчення традицій народної культури і життя етносу на соціальному рівні у реальних, природних умовах. Прогресивна педагогіка усіх часів вважала за необхідне забезпечувати зв'язок навчання з життям і пропонувала таку форму навчання, як екскурсія. У зв'язку з розповсюдженням і розробкою ідей вітчизнознавства у другій половині ХІХ ст. поширився екскурсійний метод навчання, який активно пропагував у своїх працях К.Ушинський. Наочні екскурсії широко використовуються в сучасних позашкільних освітніх закладах. Вони дозволяють наочно побачити (музеї, виставки, походи тощо), почути і відчувати (концерти, театральні вистави, фестивалі) те, про що розповідає, з чим знайомить, чому навчає вчитель-керівник.

А.Завальнюк, А.Іваницький, М.Семенова зазначають, що фольклорно-етнографічна експедиційна діяльність вчить учнів розглядати факти і явища

соціально-культурного життя у взаємозв'язку та взаємодії, робити їх порівняльний аналіз і висновки, експедиції дозволяють повніше реалізувати вимоги педагогічного принципу зв'язку виховання з життям; відповідають віковим особливостям підлітків, їхній потребі у незвичайній («дорослій») діяльності, творчій активності та через самоствердження особистій художньо-творчій самореалізації.

Як було зазначено вище, фольклор побутує в усній формі і для вивчення його треба зафіксувати у вигляді музичних і поетичних текстів, фоно, фото та відео документів, коментарів та описів (обрядів, атрибутики виконавства). Метою запису дитячих експедицій ансамблів народної музики є пошук талановитих виконавців та знавців фольклору, поповнення репертуару колективу. Вперше почута та самостійно записана під час фольклорної експедиції пісня чи мелодія вивчається і виконується дітьми-підлітками з найбільшим інтересом, бажанням, натхненням і наполегливістю. Підготовка та участь у фольклорних експедиціях розширює коло самостійно набутих знань підлітків про народні традиції українського села, традиції багатоголосного співу, народні інструменти та форми ансамблевого музикування, український народний одяг, спосіб життя та господарювання, традиційні свята, обряди та звичаї українського народу.

Враховуючи вікові особливості підліткового віку, а саме: інтенсивність розвитку інтелектуальних здібностей; бажання розширювати сферу своїх знань, умінь, навичок; намагання реалізувати досвід; вміння виробляти та висловлювати власне ставлення до культурно-мистецьких явищ; загостреність емоційної сфери, прагнення до ідеалу та ідентифікація себе з ним; разом з участю вихованців у навчально-репетиційній, фольклорно-етнографічній, екскурсійній, концертно-виконавській діяльності сприятиме художньо-творчій самореалізації. Наочно структура діяльності ансамблю народної музики подана на рисунку 1.1.



Рис.1.1 Структура діяльності ансамблю народної музики

Таким чином, вивчення досліджень з музичного ансамблевого виховання засвідчили, що успішність художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики залежить від багатьох чинників. Опанування українських народних традицій ансамблевого музикування можливе шляхом урізноманітнення форми роботи з колективом, чергування видів діяльності та створення різних за складом ансамблів на базі одного художньо-творчого колективу, що забезпечить розвиток у вихованців інтересу до ансамблевої діяльності, обізнаність у галузі українського народного мистецтва, знання музичного тезаурусу, оволодіння музично-виконавськими вміннями, емоційно-позитивну атмосферу співробітництва в колективі, художньо-творче спілкування з музикою та їх спрямованість на художньо-творчу самореалізацію.

1.3. Методична модель художньо-творчої самореалізації учнів підліткового віку в ансамблі народної музики

В основу процесу художньо-творчої самореалізації учнів підліткового віку в ансамблі народної музики покладена взаємозалежність емоційно-комунікативної, мотиваційної, змістової, ціннісної та організаційної складових. У розробці експериментального дослідження було використано модельний підхід, що базується на філософському визначенні моделі, як мисленнево уявної чи матеріально реалізованої системи, яка віддзеркалюючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна замінити його таким чином, що її вивчення дає нову інформацію про об'єкт [267, с. 22].

Між моделлю та відображенням об'єктом існує певна аналогія, подібність, схожість. Важливою властивістю методичних моделей є те, що за їх допомогою вдається досягти необхідної конкретності, кількісної визначеності для опису педагогічної ситуації освітнього процесу. Вони є водночас втіленням авторського задуму і відображенням наукових висновків про закономірності навчально-виховного процесу, про педагогічні умови ефективного застосування їх під час засвоєння певної частини змісту освіти, про характер взаємодії учнів і вчителя під час навчання.

Для того, щоб модель, могла використовуватись на практиці, вона повинна відповідати двом основним вимогам: адекватно відбивати всі існуючі властивості досліджених педагогічних систем; мати в наявності методику або технологію вирішення проблеми. Отже, методична модель художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики розглядається нами в якості аналогу до оригіналу такої діяльності, що розширює наші знання про реальність, допомагає конструювати оригінал, змінювати, коригувати його процеси та управляти ними.

Метою діяльності ансамблю народної музики є забезпечення художньо-творчої самореалізації підлітків на основі вивчення українських

народних музичних традицій. Проаналізувавши психолого-педагогічні аспекти успішної художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики та дослідивши особливості українських традицій народного ансамблевого музикування у попередніх параграфах, можна виділити основні **завдання** художньо-творчої самореалізації в ансамблевому колективі:

- залучити учнів-підлітків до музичного мистецтва через їх безпосередню участь у всіх видах діяльності ансамблю народної музики;
- створити умови для систематичного, спрямовуючого та стимулюючого музичного навчання і виховання в художньо-творчому колективі;
- розкрити творчий потенціал кожного учня, розвинути його музичні здібностей на основі традицій народного ансамблевого музикування;
- організувати поступовий розвиток творчої активності та самостійності підлітків;
- сприяти досягненню власної виконавської майстерності підлітків на основі виконання творів українського народного мистецтва.

Виконання наміченої **мети** та завдань потребує суттєвого уточнення змісту, форм та методів діяльності художньо-творчого колективу. Тому характер взаємовідносин керівника з дітьми передбачає, передусім, взаєморозуміння та довіру, створення такого духовного простору, такої атмосфери занять, яка стимулює активність внутрішнього життя кожного учня, підкріплює інтерес та потребу в музичних заняттях.

Діяльність ансамблю народної музики базується на системі педагогічних вимог і принципів положень, дотримання яких забезпечує ефективність навчально-виховного процесу. Вони виступають у ролі керівництва до дії та входять до складу запропонованої методичної моделі художньо-творчої самореалізації підлітків.

Відомо, що поняття «принцип навчання» та «принцип виховання» належать до найважливіших категорій педагогіки. Філософи розглядають принцип «як основоположну ідею, що пронизує всю систему знання».

Педагогічне поняття принципу має свою специфіку. Сукупність принципів навчання і виховання утворює певну систему основних вимог до педагогічного процесу, виконання яких дає можливість визначити орієнтири художньо-творчої діяльності в дитячому ансамблі народної музики, обрати доцільну методику проведення занять та забезпечити її ефективність та високу результативність.

Основним принципом діяльності ансамблю народної музики виступає *принцип гуманізації та демократизації* навчально-виховного процесу, який покликаний утверджувати високе суспільне визнання людини, її гідності, цінності як особистості, право на свободу, виявлення і розвиток здібностей, самореалізацію. Цей принцип передбачає створення для особистості умов гармонізації відносин між людиною і суспільством, людиною і природою. У навчальному процесі його впровадження передбачає перехід від монологу викладача до діалогу та полілогу з учнями, їх взаємодії, співпраці та співтворчості. Найслабша дитина має відчувати, що таке гідність, гордість та самовартість. За таких умов створюються можливості для розкриття здібностей, талантів, їх самопізнання, самопрезентації та самовираження. Адже, за переконанням І. Беха «Дитині важливо зберігати почуття власної гідності, уявлення про себе як про особу, гідну поваги» [25, с. 38].

Другим важливим принципом, що відбиває специфіку діяльності ансамблю народної музики, вважаємо *принцип етнізації* виховання. Як зазначено в «Концепції національного виховання», він зумовлює потребу в формуванні національної свідомості, любові до рідного краю і свого народу. Протягом віків, у результаті виховних дій мільйонів людей, сформувався педагогічний досвід, який згодом викристалізувався в окрему галузь, у велику педагогічну мудрість – народну педагогіку. Виховний потенціал (цілі, завдання, зміст, принципи і засоби) народної педагогіки знайшли своє відображення і втілення у рідній мові, фольклорі, традиціях, народних звичаях, святах, обрядах, символах і різних видах народного мистецтва: дитячих народних іграх та іграшках, народних ремеслах і промислах, живій

практиці трудового і сімейного виховання; родинно-побутовій культурі нашого народу. (М.Стельмахович, К.Ушинський, М.Русова). К.Ушинський наголошував, що «...виховання, створене самим народом і побудоване на народних основах, має ту виховну силу, якої нема в найкращих системах, побудованих на абстрактних ідеях запозичених у іншого народу» [245, с. 11]. Тому, спираючись на загальні педагогічні принципи навчання, діяльність ансамблю народної музики містить елементи родинної педагогіки, основані на народних традиціях, а також специфічні для музичної педагогіки вимоги та положення.

У праці «Серце віддаю дітям» В.Сухомлинський вказував на добродійний вплив українських народних пісень на його вихованців. Рідна пісня допомагала виховати в дітях естетичне бачення навколишнього світу, тонкість сприймання, емоційну чуйність. Вона розкрила перед учнями рідне слово як величезне духовне багатство українського народу. Тому програмний репертуар ансамблю народної музики включає вивчення історії рідного краю, його природи, мови, національних традицій і звичаїв, календарних обрядів, українських народних пісень, мелодій, танців, українського народного одягу, музичних інструментів тощо.

Не менш важливим є принцип *єдності індивідуального та колективного впливів на учнів*. Керівнику ансамблю слід пам'ятати, що яскрава індивідуальність кожної дитини проявляється в особливостях психологічного складу, вольових якостях, характері, ступені товарищескості, зовнішності, стані здоров'я, знаннях, уміннях, артистичних та музичних здібностях. За дитиною визначається її унікальність, що наповнена різного роду стремліннями, прагненнями, інтересами, які необхідно знайти, підтримати, задовольняти, інакше не відбудеться розвиток та самореалізація підростаючої особистості.

Залежність розвитку здібностей від індивідуальних відмінностей у задатках людини розкрив Г.Костюк. «Особистість завжди вирізняється індивідуальною своєрідністю, вона має своє неповторне обличчя», - зазначав

вчений [127, с. 365]. Ці індивідуальні відмінності самі не визначають змісту й характеру здібностей, але обумовлюють різні можливості засвоєння тією чи іншою людиною здобутків культури і розгортання власної творчої діяльності.

За В.Муляром, саме індивідуальність, як ознака цілісності особистості, є ключем для наукового розуміння сутності самореалізації [164]. Творча індивідуальність, стверджує С.Барановська, є вищою характеристикою діяльності, оскільки за ступенем становлення та усвідомлення своєї індивідуальності, здійснюваний процес набуває індивідуально-неповторних рис [19]. Тому, в процесі навчання, керівники колективів, враховуючи індивідуальні особливості підлітків, підбирають необхідні способи, прийоми, методи роботи, з метою максимального розвитку позитивних якостей, задатків і подолання негативних індивідуальних рис, забезпечення на цій основі підвищення рівня всебічного розвитку та художньо-творчої самореалізації учнів.

Так, в процесі навчання гри на музичних інструментах, слід враховувати особливості будови кисті (широка, вузька, нормальна), фаланги (прямі, криві), пальців рук (короткі, довгі), розвиненість та еластичність м'язів рук учня-підлітка. При навчанні співу виникає необхідність враховувати особливості звучання голосу та звукоутворення кожної дитини, які обумовлені індивідуальністю будови і можливостями голосового апарату, а також фізіологічні процеси, що відбуваються в організмі дитини підліткового віку (стрімкий ріст всього організму, мутація голосу тощо).

Особливості діяльності ансамблевого колективу потребують диференціації навчання вихованців. В зв'язку з тим, що музичні твори виконуються багатоголосно, учні в ансамблі розподіляються та відповідають за відтворення окремої партії - голосу музичного твору. Заняття із невеличкими групами вихованців прискорює темп та покращує якість вивчення нової пісні чи інструментальної мелодії.

Важливим принципом діяльності ансамблю народної музики виступає *принцип поєднання активності, самодіяльності та творчої ініціативи* учнів-

підлітків з вимогливим керівництвом вчителя. Колективна діяльність завжди передбачає організацію взаємних дій, спрямованих на реалізацію цієї діяльності, досягнення певної спільної мети. Колективне виконання музичного твору вимагає особливого взаєморозуміння, узгодженості, емпатійного відчуття учасників виконання, їх співпереживання, співтворчості. На це звертав увагу В.Сухомлинський, коли писав: «Творчість це незримі ниточки, що з'єднують серця» [235, с. 109]. Отже, певні норми поведінки, способи співпраці, а також суб'єктивні, особистісні почуття, настрої, оцінки учасників, повинні об'єднуватись та узгоджуватись у колективній музичній діяльності. Завдяки діалоговим відносинам педагогічний вплив можна розглядати з позицій процесу і результату перетворення зовнішніх вимог у внутрішню позицію учня. Організуючи процес навчання, педагог допомагає учням оволодіти певними знаннями, уміннями, навичками, сприяє розвитку їх пізнавальної активності. Учні діляться з педагогом отриманими враженнями від нової пісні, прослуханої музики, демонструють отримані знання та навички під час спілкування у колективній діяльності. Діалог та полілог між учасниками ансамблю сприяє узгодженості всіх виконавських намірів ансамблістів, забезпечує логіку розподілу художніх елементів (артикуляції, динаміки, інтонації), їх розмірність і сполученість у всіх видах ансамблевих передавань. Кінцевою метою цього процесу є досягнення учнями більш високого рівня художньо-творчої самореалізації, самостійності, ініціативності; здатності творчо мислити, впевнено та розкуто виконувати вивчений репертуар; збагачувати гру власними емоціями, почуттями, переживаннями.

Вивчення теоретичних першоджерел та ознайомлення з практичним досвідом художньо-творчих колективів дозволяє стверджувати, що інтерес до музичних занять зростає, коли учні відчувають та усвідомлюють її результативність. Тому в діяльності ансамблю народної музики важливого значення набуває *принцип доступності та послідовності*, який передбачає обов'язковий рух від простого до складного під час ознайомлення з новим

матеріалом, поступове формування навичок гри на музичному інструменті та оволодіння співацькими вміннями. Цей принцип виражає зв'язок між розвитком особистісної якості (естетичної, розумової, моральної, волевої тощо) та успішністю виконання учнем тієї пізнавальної діяльності, у процесі якої він формується.

Дійсно, на початкових етапах навчання гри на струнних музичних інструментах (кобза, козобас) учні часто відчують біль при натисканні на струни, інколи з'являються пухирі, що приводить до зниження інтересу до занять. Навчаючись грати на духових інструментах (сопілці, окарині), пальці не відразу починають «слухатися», виникають труднощі з видобуванням звуку, диханням тощо. На початку занять дитині важко тримати барабан протягом всієї репетиції. Тому, важливо не поспішати, збільшувати навантаження поступово, дотримуючись почуття міри. Нові завдання повинні бути невеликими за об'ємом, посильними для дитини, ґрунтуватись на життєвому досвіді. Нові знання підносять особистість на вищий рівень розвитку, приносять задоволення та додають самовпевненості, ведуть її від простого до складного, від невідомого до відомого, від невпевненості до самореалізації, допомагають учням розібратися у специфіці та складностях мистецтва ансамблевого музикування, полегшують процес навчання.

Підводячи підсумок, можна стверджувати, що методичні засади художньо-творчої самореалізації в ансамблі народної музики підпорядковуються таким *основним принципам* навчання та виховання:

- гуманізації та демократизації;
- етнізації;
- єдності індивідуального та колективного впливів на учнів;
- поєднання активності, самодіяльності та творчої ініціативи учнів-підлітків із вимогливим керівництвом вчителя;
- доступності та послідовності.

Важливим фактором формування світогляду підлітків у сучасних умовах стає середовище, що оточує школяра. Воно є культурним фоном

життя і формування підлітків в колективі однолітків, учнівському та родинному оточені. Оскільки в суспільному середовищі все частіше спостерігаються моральне неблагополуччя, бездуховність і дегуманізація проявів молоді, тому, на нашу думку, слід створити таке педагогічне середовище, в якому вчитель здатен орієнтувати та спрямовувати активність вихованців у необхідному напрямку, зокрема на їх художньо-творчу самореалізацію.

У своєму дослідженні Н.Комісаренко наголошує, «що творча самореалізація учнів як процес самоствердження власного «Я» відбуватиметься ефективно за умови поєднання системи масових, групових, індивідуальних форм організації творчої діяльності учнів» [119, с. 62]. Це дозволить учням проявити свої творчі здібності та нахили у різних формах діяльності та забезпечить їх творчу самореалізацію в адекватному для них виді діяльності.

Н.Батюк стверджує, що результативність процесу формування художньо-образного мислення молодших школярів на уроках музики засобами фольклору зростатиме, якщо забезпечити:

- трактування та сприймання фольклору як синкретичної цілості, органічно пов'язаної із світом людини та природи (недопустимість сегментації фольклору для “вивчення” його окремих частин);
- впровадження інтегрованого підходу до усвідомлення дітьми образів мистецтва і образів дійсності;
- застосування інноваційної форми уроку-образу з цілісною художньою драматургією з метою активізації творчих проявів дітей [20, с. 5].

Л.Паньків бачить технологію керівництва музичним колективом у «гуманістичному особистісно зорієнтованому підході до організації музично-навчальної роботи, що уможливилює максимальний розвиток творчої особистості кожного учня». Дослідниця вважає, що сутність керівництва учнівським музичним колективом полягає у забезпеченні педагогом умов для

творчої самореалізації учнів у процесі їх сумісного музикування. Вона класифікує їх за такими принциповими ознаками:

- використання різнобічного впливу музики (залучення дітей до активного музикування, спілкування з мистецтвом; використання різних жанрів музики, враховуючи індивідуальні особливості учнів; досягнення усвідомлення учнями післядії музики, що об'єднує евристичне з гедоністичним, тобто пізнання з насолодою; створення ситуацій естетичних переживань);

- стимулювання потреби учнів у музичних заняттях (опора на існуючий досвід дітей спілкування з різновидами мистецтва, урахування їхніх музичних інтересів, запитів; розвиток естетичного смаку дітей через спілкування з високохудожніми музичними творами; розширення естетичних почуттів учнів шляхом створення ситуацій новизни сприйняття музичних творів, високий авторитет керівника);

- стимулювання творчої активності учнів (визнання за учнями права на власні судження з приводу мистецтва, самостійний пошук інтерпретації музичних творів, власне творення; створення проблемних ситуацій, що стимулюють уяву, фантазію; обговорення мистецьких вражень; забезпечення свободи дій, що передбачають психологічну захищеність від утиску, емоційну відкритість);

- діалогічна взаємодія та полілог (особлива позиція педагога як натхненника і координатора сумісної музичної діяльності з учнями, які визнаються рівноправними учасниками взаємодії; створення атмосфери емоційної відкритості спілкування з приводу мистецтва; спрямування естетичних вражень на внутрішній діалог з самим собою, рефлексивний аналіз власних дій; спрямування засвоєних учнями знань, умінь на втілення власних почуттів; емпатійне відчуття внутрішнього світу іншого через інтерпретацію музичних творів) [182, с. 59].

Е.Печерська, досліджуючи проблему розвитку творчих здібностей підлітків у фольклорному ансамблі, виокремлює наступні педагогічні умови ефективності цієї роботи:

- наявність певної педагогічної системи, що дозволяє формувати музикально-виконавські вміння й навички у комплексі з творчими здібностями;
- педагогічна майстерність керівника, який не лише має бути творчою особистістю, але й вміє забезпечити творчу атмосферу занять;
- вивчення вчителем і учнями автентичного фольклору, що сприяє формуванню правильних естетичних критеріїв та почуття та почуття міри у процесі творчого опанування народних пісень [189, с. 272].

Враховуючи ці позиції, ми спробували звести різнопланові педагогічні умови в єдину систему, виділити в ній зв'язки і відношення окремих складових, прослідкувати їх можливий вплив на навчально-виховний процес, проаналізувати та порівняти різні педагогічні методики, виходячи з особливостей діяльності ансамблю народної музики.

Перш за все керівнику ансамблю необхідно задовольнити музичні потреби підлітків та спрямувати їх так, щоб музичні цінності стали особисто значущими для них. З цією метою необхідно створити особливі умови спілкування з вихованцями, говорити у невимушеній атмосфері доброти, взаєморозуміння, співпраці, співпереживання та співтворчості.

Керуючись особистісно-орієнтованою технологією, яка заперечує насильство над дитиною в процесі навчання та розвитку, вчитель виступає у ролі натхненника та координатора сумісної музичної діяльності з учнями, створює атмосферу емоційної відкритості спілкування з приводу мистецтва. Вони стають рівноправними учасниками взаємодії та співпрацюють в єдиному емоційно-чуттєвому діапазоні, який запобігає психологічному напруженню, а відкриває можливості отримати гарні емоційні враження та задоволення від художньо-творчого спілкування. В ансамблевому колективі вчителю доречно використовувати демократичний тип спілкування з учнями,

на основі ціннісного підходу поважати індивідуальність підлітків, розуміючи дитячу неповторність та унікальність, приймаючи школяра з усіма перевагами та недоліками, визнаючи за ним право на саморозвиток та самовдосконалення. Отже, *першою педагогічною умовою* художньо-творчої самореалізації підлітків ми вважаємо забезпечення гуманно-демократичного стилю взаємин у системі «керівник-гуртківець» на основі особистісно-орієнтованого підходу до дітей-підлітків.

Друга педагогічна умова - стимулювання потреби художньо-творчої самореалізації підлітків у різних видах музичної ансамблевої діяльності (навчально-репетиційної, концертно-виконавської, фольклорно-етнографічної, екскурсійної) дасть можливість забезпечити інтеграцію міжхудожніх знань, умінь, навичок підлітків, встановити у процесі художньо-творчої діяльності вербальні, комунікативні, рухливі, зорові та слухові асоціації, розвинути творчу уяву, музичне мислення, зробити сприйняття, вивчення, виконання музичних творів більш глибоким, емоційним, усвідомленим. Знання, що засвоюються на асоціативних зв'язках стають ґрунтовнішими, міцнішими, сприяють розвитку емпатії, емоційної чуйності, впевненості. Колективна гра, спільні інтереси, відвідування музеїв, концертів, фольклорні експедиції, участь в конкурсах та фестивалях зміцнюють дисципліну, розвивають відчуття відповідальності за спільну справу, сприяють розвитку творчої самостійності підлітків.

Організуючи навчання дітей в умовах інтеграції різних видів ансамблевої діяльності, слід пам'ятати, що під впливом оточення в учнів формується уявлення про себе, зміст якого визначатиме їх поведінку, успіхи, можливості, бажання самовираження та самовдосконалення. Усвідомлюючи власні потреби і цілі, вихованці реалізують свій творчий потенціал лише тоді, коли розпочинають працювати над собою під впливом внутрішніх спонукань. «У підлітковому віці дітям властиві протиріччя: недостатня критичність до себе і підвищена до інших, невідповідність високого рівня домагань і малого життєвого досвіду, хворобливе самолюбство і схильність

до ризику, прагнення до самостійності і неусвідомлене підпорядкування авторитетам», - наголошують В.Галузяк, М.Сметанський, В.Шахов [185, с. 373]. Науковці стверджують, що для підліткового віку характерний цілий ряд новоутворень: почуття дорослості, критична оцінка оточуючої дійсності, відхилення необґрунтованих заборон, усвідомлення самого себе, прагнення отримати статус в колективі, уникнення ізоляції, прагнення бути авторитетом, прагнення мати товариша, орієнтація на майбутнє, вміння планувати свою діяльність, формування адекватної самооцінки, диференціація пізнавальних процесів, поглиблене вивчення предметів. Тому *третья педагогічна умова* потребує спрямування процесу музичного виховання на поступове входження та активну участь у художньо-творчій діяльності колективу, з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей підлітків.

Досконало вивчивши інтереси, захоплення, музичні дані своїх вихованців, вчитель проводить систематичну роботу з підвищення активності та ініціативності учасників ансамблю, спрямовану на самовдосконалення виконавських навичок. Головним завданням керівника стає допомога учасникам колективу оволодіти технічними прийомами гри на інструменті та навичками гри в ансамблі на основі засвоєння великого об'єму знань з теорії музики, історії ансамблевого музикування, традицій українського народного мистецтва. Виховуючи любов до музикування, розвиваючи музично-виконавські навички гри на інструменті, керівник ансамблю вчить вільно користуватись засобами музичної виразності, допомагає підліткам виробити творчий підхід до аналізу та оцінки творів, прищеплює дітям справжній музичний смак, розвиває вміння та навички самореалізації своїх художньо-творчих можливостей та музичних здібностей. Досвід багаторічної роботи із вихованцями ансамблів народної музики показує, що в процесі систематичних занять в підлітків розвивається музичний слух і пам'ять, почуття ритму та образне мислення, формується емоційне сприймання музики та естетичні погляди й переконання.

Виконання *четвертої педагогічної умови* - вироблення умінь та навичок, необхідних для художньо-творчої самореалізації підлітків на основі традицій ансамблевого музикування - полягає у систематичній копіткій індивідуальній та колективній роботі з підготовки підлітків до концертного виступу. Важливим моментом в творчому житті будь-якого художньо-творчого колективу є виступ перед глядачами. Це дуже відповідальна та святкова подія для учасників ансамблю. Вона часто проходить дещо гірш, ніж репетиція. Причин для цього багато: нові зовнішні умови, можливі зміни у розташуванні ансамблю, а також хвилювання, яке заважає вихованцям зосередитись. Тому в концертних умовах кожному учаснику ансамблю потрібна не тільки внутрішня, а й зовнішня дисциплінованість, яка виявляється в умінні тримати себе на сцені організовано, якісно виконувати свою роль у спільному виступі та гарному його завершенні.

Отже, *педагогічними умовами*, які сприяють ефективності художньо-творчої самореалізації на основі українських народних традицій ансамблевого музикування, а також виявляють та формують музичні здібності, самостійність, активність, ініціативність підлітків стають:

- забезпечення гуманно-демократичного стилю взаємин у системі “керівник-гуртківець” на основі особистісно зорієнтованого підходу до дітей-підлітків;
- стимулювання потреби художньо-творчої самореалізації підлітків у різних видах музичної ансамблевої діяльності (навчально-репетиційної, концертно-виконавської, фольклорно-етнографічної, екскурсійної);
- спрямування процесу музичного виховання на поступове входження та активну участь у художньо-творчій діяльності колективу з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей підлітків;
- вироблення умінь та навичок, необхідних для художньо-творчої самореалізації підлітків на основі традицій ансамблевого музикування.

Виокремлені педагогічні умови є найсуттєвішими. В них відображені не тільки дидактичні та виховні, а й психологічні та музичні закономірності

художньо-творчої самореалізації підлітків. Дотримання цих умов у навчально-виховному процесі сприятиме успішному перебігу формування художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблях народної музики.

Визначення завдань, обґрунтування принципів та педагогічних умов художньо-творчої самореалізації підлітків передбачає включення учнів до певної педагогічної взаємодії за допомогою різних методів і прийомів.

З педагогічної точки зору, метод – найбільш рухливий та динамічний компонент навчально-виховного процесу. В історії розвитку педагогіки вчені завжди приділяли увагу проблемам методів навчання, вважаючи їх «світильником, який освітлює подорожньому шлях у темряві» (Ф.Бекон), «точними та простими правилами» (Р.Декарт), своєрідним психолого-дидактичним інструментом організації пізнавальної діяльності вихованців [172, с. 54]. Завдяки науковим надбанням Я.Каменського, К.Ушинського, П.Каптерєва були закладені теоретичні основи для подальшого дослідження методів навчання на різних етапах розвитку освіти.

Автори педагогічних праць з музичного виховання (Д.Кабалевський, Г.Падалка, О.Рудницька, О.Ростовський, О.Щолокова та інші) звертають увагу на необхідність пошуків методів музично-навчальної діяльності, підкреслюючи, що вони мають відображати специфіку музичного мистецтва, враховувати віковий та особистісний розвиток дітей, спиратись на традиції колективного музикування. Тому важливим питанням нашого дослідження є визначення та систематизація методів роботи в ансамблі народної музики, які увійдуть до складу методичної моделі.

Педагоги-дослідники виділяють різні аспекти методів навчання, тому по-різному їх класифікують: за джерелами отримання інформації; за дидактичною метою; за способами організації навчання; за характером пізнавальної діяльності; за призначенням; за рівнями проникнення в суть вивчених психолого-педагогічних проблем; за ознакою виокремлення діяльності викладача та способами організації художньо-творчої діяльності учнів. Ансамблеве музикування враховує навчальну, виховну, розвивальну

функції освіти та буває переважно двох видів: репродуктивним і творчим (продуктивною). Вважаємо за доцільне розглянути *методи керівництва* художньо-творчим колективом за цими ознаками діяльності.

Репродуктивні методи «орієнтують учня на стереотипне засвоєння та використання знань і вмінь» [219, с. 164]. До *них* відносять вербальні (розповідь, пояснення, бесіда, наведення, коментування), наочні (ілюстрацій, демонстрацій, наслідування) методи повідомлення знань та практичні (вправи та завдання, метою яких є удосконалення технічних навичок та закріплення матеріалу). Ці методи спрямовані на усвідомлення, сприймання, осмислення та запам'ятовування учнями музичної інформації.

Репродуктивні методи є необхідними для відпрацювання та відшліфовування вмінь і навичок сумісного ансамблевого музикування, адже у колективному виконавстві особливого значення набуває, відтворення того, що позначено у нотному тексті. Слід зазначити, що в ансамблях народної музики позашкільних закладів освіти беруть участь діти, які переважно не мають початкової музичної підготовки. Тому для вивчення елементарної музичної грамоти, оволодіння навичками точного відтворення висоти звуку та ритму мелодії, окремих ритмічних малюнків, адекватного розуміння метричної пульсації, зміни характеру та амплітуди руху значне місце належить репродуктивним методам навчання. Ці методи допомагають учням отримати знання для адекватного відтворення музики, непомітно спрямовують розвиток їх музичних здібностей та готують вихованців до самостійного музикування.

Разом з тим, забезпечення ефективності процесу художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики вимагає від керівників застосування *творчих (продуктивних) методів* роботи, які спрямовані на формування в учнів власного погляду на музичну діяльність, орієнтують на самостійне вивчення музичних творів та готують до їх творчого виконання. До них належать методи активного навчання та стимулювання творчої діяльності учнів (проблемний виклад матеріалу, обговорення емоційних

вражень та інтерпретації музичного твору, дискусія, створення проблемних ситуацій, інсценування українських народних пісень, оснащення, оновлення та виготовлення атрибутів до концертних костюмів, концертні виступи, застосування технічних засобів, тощо). Вони спрямовують учнів на самостійні пошуки виражальних засобів музики, індивідуальне розуміння змісту музичного твору, переживання емоційного напруження, змін настрою художнього образу, стимулюють учнів до музичної активності, аналізу та оцінки творчого застосування отриманих вмінь та знань.

У науково-методичній музичній літературі більшість названих методів дістала ґрунтовне висвітлення, особливо у працях Б.Асаф'єва, О.Апраксіної, Н.Гродзенської, Д.Кабалевського, Г.Падалки, Е.Печерської, О.Ростовського, О.Рудницької, П.Халабузар, Л.Хлебнікової, В.Шацької, О.Щолокової та ін. Розглядаючи їх крізь призму завдань художньо-творчої діяльності ансамблю народної музики, виділимо основну ланку, що об'єднує ці методи і забезпечує цілісність навчально-виховного процесу. На погляд О.Ростовського, це - художньо-педагогічне спілкування [212, с. 214]. Воно є інтегруючим методом, який реалізується через репродуктивні та творчі групи методів керування процесом художньо-творчої самореалізації підлітків. Відпрацювання музично-виконавських навичок, технічних прийомів може поєднуватися з проблемним викладанням матеріалу, коли учні стають співучасниками творення нових знань, підпорядковуються художнім задачам, що відповідають рівню розвитку дітей, пробуджуючи в них зацікавленість, інтерес, власне бажання творити.

Спілкування на заняттях ансамблю народної музики має керуватись законами художньої логіки, мати естетичну природу, спрямовуватися на створення атмосфери колективної довіри, естетичної насолоди, творчого натхнення. Такий підхід до взаємодії керівника і учнів на заняттях ансамблю народної музики дає змогу трактувати цей процес як художньо-творче спілкування. Отже, його можна розглядати як метод роботи в ансамблі народної музики. Він дає змогу об'єднати усі засоби педагогічного впливу і

забезпечити цілісність процесу формування художньо-творчої самореалізації підлітків.

Особливе значення для розуміння методу художньо-творчого спілкування мають психолого-педагогічні знання з проблеми спілкування, зокрема, розуміння спілкування як «особливого педагогічного мистецтва» (В.Кан-Калик), як «емоційної діяльності» (П.Якобсон), «творчого процесу» (К.Абульханова-Славська, Г.Костюк, В.Моляко та ін.). Це дозволить вчителю вирішувати художньо-творчі завдання, регулювати та коригувати процес спілкування у колективі, стимулювати учнів до нього, співвідносити ситуації спілкування із змістом навчальних завдань. Спілкування зумовлює співтворчість, співпрацю суб'єктів художньо-творчої діяльності. Саме тому не можна не погодитись з думкою О.Чаплигіна, про те, що «самореалізація особистості – це вміння будувати стосунки з іншими» [260, с. 133].

Особливості художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики вимагають від керівника поєднання колективних форм роботи з індивідуальними, допомагаючи окремим учням оволодівати початковими навичками гри на інструменті та одночасно ставити більш складні вимоги до дітей, які оволоділи певним рівнем виконавства. Бажано організувати взаємодопомогу самих учасників колективу один одному, використовуючи метод «показ ланцюжком».

Інтерес учнів до співу та гри на музичних інструментах дозволяє керівнику висувати перед ними більш складні художньо-виконавські завдання (вимоги), ретельно відпрацьовувати співацьку поставу, навички володіння голосом, правильне вокальне дихання, артикуляцію, дикцію, навички ансамблевого строю, навички гри на інструментах, технічності інструментального виконання, добиватися більшої рухливості голосів, кантиленності звучання, що є необхідним для яскравого та виразного виконання музичних творів. Вокально-інструментальна робота пов'язана з розвитком навичок сприйняття музики, музичної грамотності, а головне - систематичного, послідовного навчання. Тому керівник колективу

застосовуючи певний метод у роботі реалізовує його за допомогою цілої системи способів та прийомів, які базуються на власному розумінні керівником педагогічної дії та варіюються залежно від ситуації.

Ми повністю погоджуємося з висновками П.Образцова, який застерігає, що «будь-який метод стане неефективним, якщо їм користуватися не як «керуючою ниткою», а як готовим шаблоном. Головне призначення методу – на основі принципів положень забезпечити успішне вирішення визначених пізнавальних та практичних завдань, прирощування знань, оптимальне функціонування та розвиток особистості». У зв'язку з цим він радить використовувати метод не ізольовано, а у взаємозв'язку з іншими. Вчений зазначає, що у педагогічній роботі, «надзвичайно важливим є методологічний плюралізм, тобто здатність оволодівати багатоманітністю методів та уміло їх використовувати» [172, с. 55-62]. Будь-який метод модифікується залежно від конкретних умов, мети, характеру вирішуваних завдань, особливостей об'єкта і т.п.

Розглянувши та проаналізувавши існуючі методи керівництва, ми класифікували їх за найсуттєвішими напрямками нашого дослідження:

- *методи діагностування* (методи з'ясування та розвитку музичних здібностей учня - спостереження, бесіди, проблемних ситуацій, навіювання, варіювання; методи колективної та індивідуально роботи з колективом – письмове та усне опитування, індивідуальні завдання та об'єднані репетиції);

- *методи організації навчання і виховання* (методи повідомлення знань - розповідь, пояснення, наведення, ілюстрацій, демонстрацій, наслідування, коментування, переконання, навіювання, наведення, навчальні вправи та завдання, слухання музики; методи активного навчання та стимулювання творчої діяльності учнів (проблемний виклад матеріалу, обговорення емоційних вражень, інтерпретація музичного твору, дискусія, створення проблемних ситуацій, інсценування українських народних пісень, оснащення, оновлення та виготовлення атрибутів до концертних костюмів, концертні виступи, застосування технічних засобів);



Рис. 1.2. Організація музичного виховання підлітків в ансамблі народної музики

- *методи контролю та оцінювання досягнень учнів*: аналіз концертних виступів, схвалення, заохочення, зауваження, змагання, нагородження,

Слід зазначити, що усі ці методи можуть працювати за однієї умови – розвитку педагогом не тільки художніх здібностей учнів, а й індивідуальності, активності та самостійності кожної дитини. Вони дають можливість з'ясувати рівень підготовленості підлітків до художньо-творчої самореалізації та організувати навчально-виховний процес в ансамблі народної музики у необхідному нам напрямку. Схематично організація музичного виховання підлітків в ансамблі народної музики подана на рисунку 1.2.

Наголосимо, що обираючи той чи інший метод роботи, керівнику необхідно знати та враховувати багато залежностей, факторів, які впливають на успішність та якість виконання наміченої цілі. Вони не є головними в навчально-виховному процесі ансамблю народної музики, але їх бажано забезпечити керівнику. На нашу думку, ці фактори можна розподілити на зовнішні (об'єктивні) та внутрішні (суб'єктивні).

До зовнішніх факторів віднесено:

- підтримка адміністрації позашкільних навчальних закладів;
- наявність необхідного інструментарію;
- світле, комфортне приміщення для занять;
- зручний розклад занять;
- не перевантажена концертна діяльність;

До внутрішніх (суб'єктивних) факторів впливу слід віднести наступні:

- творчий потенціал керівника та учнів;
- дотримання визначених норм поведінки;
- любов до української народної музики;
- наявність музичних здібностей;
- комфортний моральний клімат в художньо-творчому колективі;
- творче, кваліфіковане керівництво колективом;
- відчуття необхідності своєї діяльності.

Врахування означених вище факторів в гуртковій роботі позашкільних закладів освіти сприятимуть художньо-творчій самореалізації підлітків в ансамблі народної музики.

Наочно це подано на схемі рисунку 1.3.

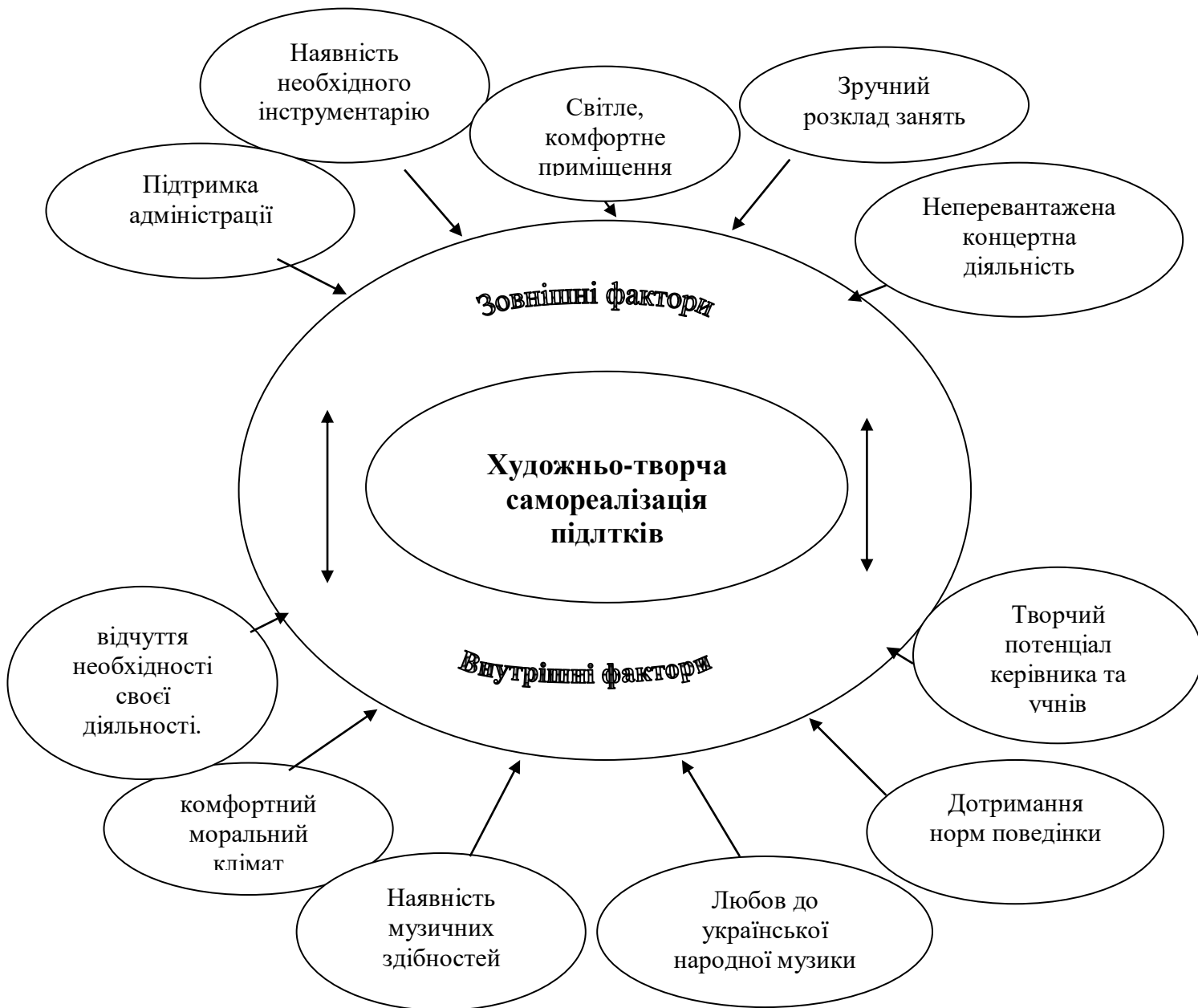


Рис. 1.3. Фактори впливу на успішність художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики

Визначивши складові змісту та організації навчально-виховного процесу в ансамблі народної музики, слід з'ясувати та вивчити стан художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики. Для цього необхідно виділити еталон вимірювання, який відображає сутнісну характеристику предмета дослідження. У психолого-педагогічних дослідженнях таким „еталоном” виступають науково обґрунтовані компоненти та критерії. За їх допомогою можна прослідкувати динаміку процесів, що вивчаються, а також виокремити недоліки роботи, які гальмують процес художньо-творчої самореалізації підлітків. Тому розробка структурних компонентів та критеріїв стала найбільш відповідальним завданням пошукового етапу дослідження, спрямованого на створення, обґрунтування моделі і художньо творчої реалізації підлітків з використанням українських народних традицій ансамблевого музикування.

Розглядаючи цю проблему з позицій суб'єкта соціально-значущої діяльності, В.Муляр виокремлює два аспекти в структурі механізму самореалізації особистості: діяльнісний (індивідуальність особистості, її здібності, цілі, інтереси, спрямованість, самопізнання, як основу для вияву соціальної активності – самосвідомість, самооцінку, самодіяльність) та технологічний (засоби вияву соціальної активності особистості – культура, творчість, життєтворчість [164, с. 115].

Згідно з відомими питаннями І.Канта «що я можу знати?», «що я мушу робити?», «на що я можу сподіватись?», Г. Нестеренко умовно виділила когнітивний, практичний і корекційний блоки в структурі самореалізації особистості. Автор відзначає, що когнітивний блок спричинений здатністю людини до саморефлексії. Його складовими є самостереження, самопізнання, самоусвідомлення, самовизначення. Практичний блок включає самовповноваження, самопрограмування, самовдосконалення, самоактуалізацію. До корекційного блоку дослідниця відносить самоаналіз, самооцінку, самоконтроль та самоврядування [170, с. 49].

Інший підхід до проблеми самореалізації особистості знаходимо у роботі М.Недашківської. Дослідниця виокремлює: когнітивні (самосвідомість, самопізнання, самовизначення); керуючі (самооцінка, самоконтроль, саморегуляція) та комплексні (самоактуалізації, самовиховання, саморозвитку) компоненти [169, с. 5].

На прикладі діяльності самодіяльних музичних ансамблів М.Бамбурова розкриває соціально-психологічні характеристики взаємодії ансамблів, на основі яких виділяє такі компоненти творчої самореалізації учасників ансамблю: когнітивний (пізнавальний) – вироблення загальної думки, визначення спільних позицій, висловлювання думок, усвідомлення власних відносин з іншими; емоційний (афективний) – співпереживання, взаєморозуміння, співробітництва; конативний (поведінковий) - обмін музично-виконавськими діями, виконавська інтерпретація, спільне виконання творів [18].

І.Краснощок процес самореалізації розуміє як усвідомлення і співставлення (самооцінювання) компонента «потрібно» з комплексом внутрішніх умов особистості, а саме компонентом «хочу» - бажаннями, прагненнями, ціннісними орієнтаціями, домаганнями, цілями і планами; компонентом «можу» - потенційними можливостями й здібностями; компонентом «маю» - готовими, стійкими фізичними й психічними якостями, досвідом, рисами характеру. Співвідношення виділених компонентів і прийняття на їх основі життєво важливих рішень з втіленням у життя дослідниця вважає найважливішою характеристикою самореалізації особистості як суб'єкта життєдіяльності. Вибір життєвої сфери, що відповідає значущій меті, виступає вузловим моментом і поворотним етапом у процесі особистісної самореалізації [130; 131].

Ми погоджуємося з думкою І.Краснощок про те, що самореалізація може бути розглянута на окремих етапах життєдіяльності особистості. Нас цікавить етап підліткового віку дитини та характер усвідомлення і

співвідношення підлітками компонентів «хочу», «можу», «маю», «потрібно» в умовах діяльності ансамблю народної музики.

Привертає до себе увагу зауваження Л.Мови про те, що особистість - це складна самоорганізуюча система, якій не можна нав'язувати шляхи розвитку. Важливо створити умови, що сприяли б тенденціям розвитку дитини [160, с. 20].

Досліджуючи педагогічні умови самореалізації старшокласників, А.Ковальова виділяє три компоненти: мотиваційний – наявність мотивів і особистісних потенціалів, інтересів, бажань, захоплень, схильностей; рефлексивний – самосвідомість, «образ Я», здатність до самовизначення (суб'єкт, яким він є насправді; суб'єкт, яким він бачить себе; суб'єкт, яким він бачиться іншими; взаємне бачення суб'єктів) та операційний - система вправ, спрямованих на вироблення вмінь постійно здійснювати самопізнання і творчу діяльність, задоволення потреб в саморозкритті, самовираженні, самореалізації. [115, с. 7]

Враховуючи розглянуті підходи до визначення компонентної структури, можна стверджувати, що **художньо-творча самореалізація є складним, свідомим, особистісним процесом, який забезпечує активність, самостійність підлітка, його адаптованість в умовах діяльності ансамблю народної музики, мобілізацію на якісний розвиток та втілення у музичній діяльності свого природного (художньо-творчого) потенціалу.** Як інтегральний показник результату ансамблевої діяльності підлітків, художньо-творча самореалізація характеризується складною динамічною структурою. На нашу думку, вона включає п'ять компонентів:

- **емоційно-перцептивний** розкриває індивідуальну природу емоційної сфери дитини, наявність умінь емоційно сприймати музичні образи, володіння засобами емоційного спілкування, потреба у художньому самовираженні;



Рис. 1.4. Структура художньо-творчої самореалізації підлітка

- **мотиваційно-вольовий** - усвідомлює потреби у вольових якостях, наявність мотивів та особистісних інтересів, бажань, захоплень, схильностей до художньо - творчої діяльності;

- **пізнавально-активний** - містить спеціальні знання з теорії музики, українського народного мистецтва, ансамблевого музикування, специфіку виконання народної музики;

- **ціннісно-орієнтаційний** - дозволяє диференціювати цінності та уподобання підлітків, за допомогою яких вони виражають та висловлюють своє „Я”;

- **художньо-діяльнісний** - передбачає розвиненість музичних та творчих здібностей, оволодіння виконавськими навичками, вміння презентувати свої досягнення в процесі виконавської діяльності.

Структура взаємопов'язаних компонентів художньо-творчої самореалізації схематично подана на рисунку 1.4.

Вихідною основою музичного виховання стає педагогічна мета та залежна від неї дія. Шлях від визначення навчально-виховної мети до її реалізації передбачає побудову стратегії і тактики педагогічної діяльності. В нашому дослідженні - це створення методичної моделі художньо-творчої самореалізації учнів підліткового віку в ансамблі народної музики. На переконання О.Ростовського, для засвоєння навіть невеликої кількості знань потрібна організація педагогом учнів на чотирьох етапах процесу навчання: сприйняття, осмислення, закріплення та застосування знань [212, с. 170].

Для досягнення результативності та успіху в художньо-творчій самореалізації підлітків ансамблю народної музики у нашому дослідженні цей процес умовно розподілено на такі *чотири етапи*:

- *адаптаційний* (знайомство з діяльністю колективу, створення позитивної мотивації, підкріплення бажання вивчати та відтворювати українську народну музику);

- *підготовчий* (оволодіння навиками гри на музичному інструменті, робота над співацькою поставою, засвоєння знань про особливості ансамблевого музикування, традиції української народної музики, розвиток вміння емоційно сприймати художні образи та музичні твори);

- *корекційний* (вибір додаткового інструменту, відшліфовування рухів, жестів, міміки, що додають виконанню емоційності та неповторної виразності; ансамблеве виконання творів, досягнення мелодійного, гармонійного, ритмічного ансамблю в партіях та цілому колективі);

- *художньо-творчий* (самовладання над емоціями під час виступів та подорожей, володіння навичками сценічного виконання, безпомилкове знання та виконання партій, вміння виконати сольну партію, володіння навичками гри на декількох (2-3) музичних інструментах, навичками ансамблевого співу та гри, реалізація кращих творчих задатків та музичних здібностей, почуття ансамблю, рухова імпровізація учнів-підлітків під час

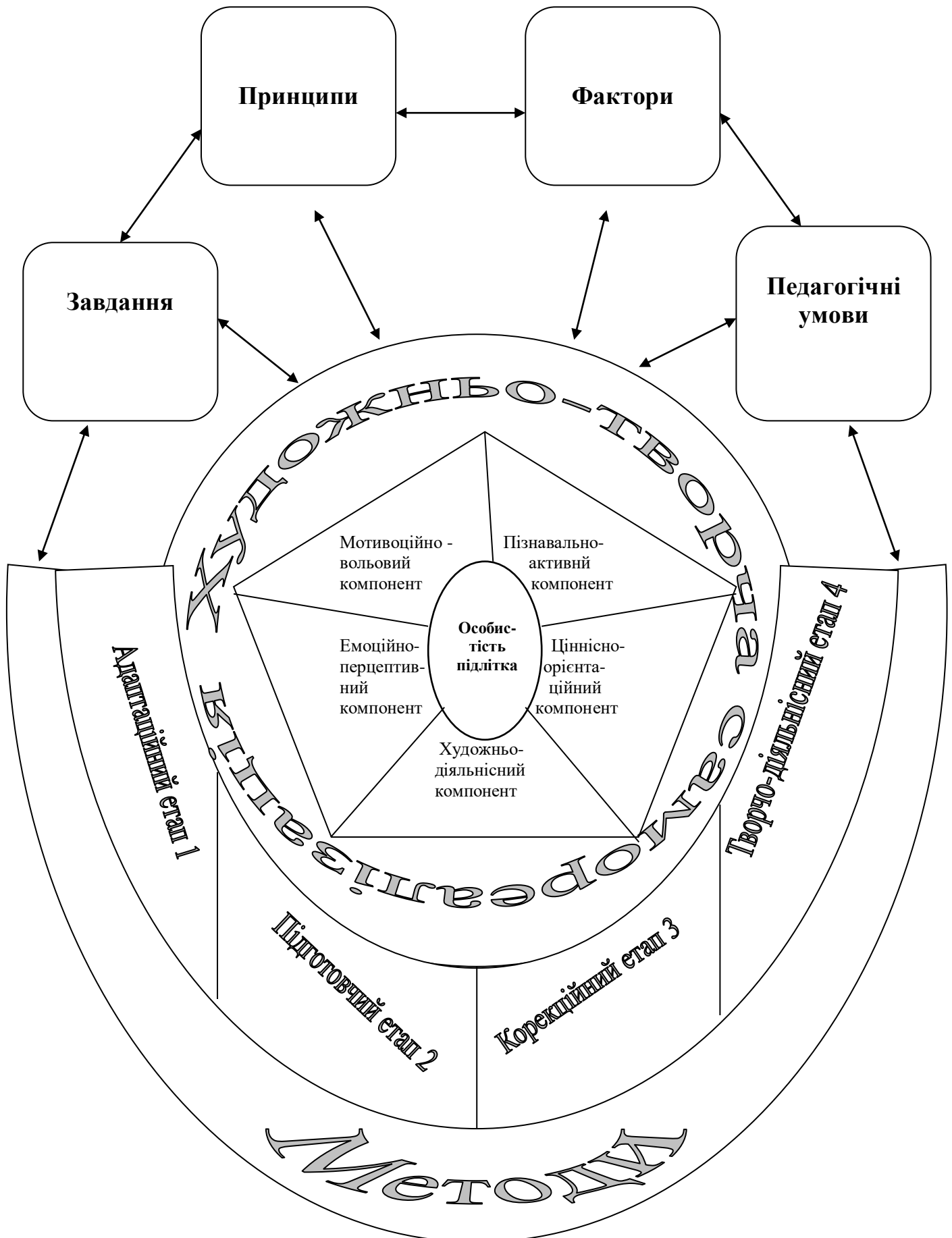


Рис. 1.5. Методична модель художньо-творчої самореалізації підлітків

показу концертних номерів, фольклорно - етнографічних експедицій тощо).

На рисунку 1.5 наочно зображена методична модель художньо-творчої самореалізації підлітків, яка поєднує в собі складові навчально-виховного процесу в ансамблі народної музики та структурні компоненти художньо-творчої самореалізації підлітка.

Розглянута методична модель художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики спрямовує діяльність керівника на творчий розвиток учнів, забезпечує поетапність педагогічної роботи, взаємозв'язок педагогічних принципів і методів, створення педагогічних умов для реалізації наміченої мети. Врахування всіх складових сприяє розвитку музичних здібностей, творчої активності, самостійності, потенціалу, значному підвищенню ефективності художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики.

Висновки до першого розділу

У розділі проаналізовано вітчизняну та зарубіжну філософську, психолого-педагогічну літературу щодо художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики; розкрито теоретичний зміст понять «художньо-творча самореалізація» та «українські народні традиції ансамблевого музикування»; окреслено основні принципи навчально-методичної роботи; виявлено педагогічні умови, які впливають на результативність досліджуваного процесу.

На основі аналізу літературних джерел визначено, що філософська категорія «самореалізація» має історичне походження. Диференційоване зарубіжними філософами за ознаками «ставлення самої себе до себе», воно пройшло тривалий еволюційний шлях і стало помітним явищем у науці другої половини ХХ століття. Попри відсутність однозначного трактування поняття «самореалізація» представники сучасних наукових шкіл мають

спільні погляди на структуру, форми, фактори самореалізації, що дає підстави розглядати її як свідомий, цілеспрямований процес розкриття і здійснення сутнісних сил особистості в її багатоманітній діяльності.

У психолого-педагогічній теорії та практиці існують різні підходи до трактування поняття «самореалізація» та визначення його сутності. Погляди вітчизняних та зарубіжних вчених можна розділити на тих, хто розглядає поняття «самореалізація», аналізуючи його і як процес становлення особистості, і як засіб виховання. З позицій процесу, «самореалізація» розглядається як усвідомлення особистістю власних мотивів, інтересів, потреб, які вона втілює в практичній діяльності. Сутність процесу самореалізації як засобу виховання полягає в упредметненні всього комплексу індивідуальних здібностей, що веде до перетворення особистості.

Художньо-творча самореалізація залежить від визначення цілей та прогнозування очікуваних результатів. З позицій такого підходу, головною метою художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики слід вважати досягнення ними такого рівня виконання, який би відповідав їхньому особистісному потенціалу і тим самим створив би основу для продовження освіти і власного розвитку.

Згідно із сучасними педагогічними підходами художньо-творча самореалізація у дослідженні розглядається як складний, свідомий, особистісний процес, який забезпечує активність, самостійність підлітка, його адаптованість в умовах діяльності ансамблю народної музики, мобілізацію на якісний розвиток та втілення у музичній діяльності свого природного (художньо-творчого) потенціалу,

Як інтегральний показник результату ансамблевої діяльності підлітків, художньо-творча самореалізація характеризується єдністю п'яти компонентів: емоційно-перцептивного; мотиваційно-вольового; пізнавально-активного; ціннісно-орієнтаційного; художньо-діяльнісного.

Провідними чинниками розвитку художньо-творчої діяльності виступають навчально-репетиційна, концертно-виконавська, фольклорно-

етнографічна та екскурсійна діяльність ансамблю народної музики, які стимулюють творчі пошуки, самостійне відкриття нових знань, пізнавальний інтерес, розкривають творчі здібності та створюють цілеспрямованість у розвитку художньо-творчої самореалізації підлітків.

Методичні засади художньо-творчої самореалізації в ансамблі народної музики підпорядковуються таким *основним принципам* навчання та виховання: гуманізації та демократизації; етнізації; єдності індивідуального та колективного впливів на учнів; поєднання активності, самодіяльності та творчої ініціативи учнів-підлітків із вимогливим керівництвом вчителя; доступності та послідовності.

В процесі діяльності ансамблю народної музики художньо-творча самореалізація формується і розвивається за таких педагогічних умов: забезпечення гуманно-демократичного стилю взаємин у системі “керівник-гуртківець” на основі особистісно зорієнтованого підходу до дітей-підлітків; стимулювання потреби художньо-творчої самореалізації підлітків у різних видах музичної ансамблевої діяльності (навчально-репетиційної, концертно-виконавської, фольклорно-етнографічної, екскурсійної); спрямування процесу музичного виховання на поступове входження та активну участь у художньо-творчій діяльності колективу з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей підлітків; вироблення умінь та навичок, необхідних для художньо-творчої самореалізації підлітків на основі традицій ансамблевого музикування.

Розроблена і теоретично обґрунтована методична модель художньо-творчої самореалізації підлітків включає різні засоби педагогічного впливу, які розподілені відповідно завданням кожного етапу. Їх комплексне використання здійснюється за допомогою визначених груп методів, що максимально сприяють розвитку музичних здібностей, творчої активності, самостійності, значному підвищенню ефективності художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В АНСАМБЛІ НАРОДНОЇ МУЗИКИ

2.1. Діагностика художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах ансамблевого музикування

Програмою дослідно-експериментальної роботи передбачалось вивчення структури художньо-творчої самореалізації підлітків, її емоційно-перцептивного, мотиваційно-вольового, пізнавально-активного, ціннісно-орієнтаційного та художньо-діяльнісного компонентів; їх прояву з урахуванням динаміки змін, що відбуваються в процесі діяльності ансамблевого колективу.

Обґрунтування даної структури було тісно пов'язано з розкриттям змісту художньо-творчої самореалізації підлітків. Передбачалась наявність зв'язку між формуванням художньо-творчої самореалізації та розвитком музичних здібностей, творчого потенціалу та самостійності підлітків, що вивчали українські народні музичні традиції, займаючись у художньо-творчих ансамблевих колективах.

Теоретичне вивчення філософської, психолого-педагогічної та музикознавчої літератури з проблеми художньо-творчої самореалізації, а також узагальнення передового досвіду роботи, аналіз документації (навчальні програми, робочі плани, конспекти) керівників ансамблів народної музики дозволили розробити і обґрунтувати експериментальну частину дослідження формування художньо-творчої самореалізації підлітків

Відповідно до наукових вимог, вона ґрунтувалась не тільки на загально-педагогічних принципах гуманізації та демократизації навчально-виховного процесу, доступності та послідовності, особистіно-орієнтованого підходу, а й на специфічних принципах. Для ансамблевої діяльності характерні: принцип поєднання активності, самодіяльності та творчої

ініціативи учнів з вимогливим керівництвом вчителя (він передбачає об'єднання різних видів ансамблевої діяльності в єдиний комплекс, тобто слухання, сприйняття, вивчення, відтворення, аналіз, оцінка; а також навчально-репетиційна, екскурсійна, фольклорно-етнографічна, концертно-виконавська), принцип етнізації (організація навчання в ансамблі на основі вивчення українських народних традицій ансамблевого музикування та творів українського народного музичного мистецтва).

Мета констатувального експерименту полягала у визначенні стану сформованості художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблях народної музики, виявленні її типових рис та індивідуально-неповторних особливостей у підлітків. Для досягнення мети були висунуті такі завдання:

- визначити вплив творів українського народного мистецтва на розвиток музичних здібностей, розкриття творчих сил та формування самостійності підлітків;
- з'ясувати потенційність розвитку художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблях народної музики;
- виявити в учасників ансамблю народної музики визначені структурні компоненти художньо-творчої самореалізації;
- розробити критерії та виміряти показники художньо-творчої самореалізації підлітків;
- встановити типові ускладнення, що виникають під час навчання та виховання учнів у напрямку їх художньо-творчої самореалізації в ансамблі народної музики.

У констатувальному експерименті взяли участь учні-підлітки таких художньо-творчих колективів: ансамбль «100 сопілок» м. Тернопіль, ансамбль «Дударик» та ансамбль «Веселі передзвони» м. Вінниця, ансамбль сопілкарів «Жайвір», ансамбль народної музики «Щедрограй» Бершадського району та ансамбль «Дивоцвіт» Тиврівського району Вінницької області (додаток А). Всього дослідження охопило 320 підлітків, 7 керівників колективів, 50 батьків.

У зв'язку з тим, що специфіка діяльності ансамблю народної музики передбачає невелику кількість учасників, застосувався пролонгований експеримент, констатувальна частина якого проходила впродовж двох років. Це дало можливість охопити дослідженням більшу кількість учнів та дістати об'єктивні результати. Респондентами стали підлітки, які вперше прийшли в колектив. У відповідності з поставленими завданнями, педагогічний експеримент здійснювався в процесі навчально-репетиційних занять, концертних виступів та творчих звітів колективів, використовувались групові та індивідуальні методи діагностування.

У процесі визначення особливостей художньо-творчої самореалізації підлітків ми враховували:

- сутність художньо-творчої самореалізації та рівень її розвитку;
- активність та ініціативність підлітків у художньо-творчій діяльності колективу;
- форми реалізації музичних потреб учнів;
- розвиток музичних здібностей та творчого потенціалу респондентів.

Для здобуття об'єктивних даних результатів констатувального етапу експерименту розроблявся комплекс критеріїв та показників, які характеризували потенційний розвиток музичних здібностей, творчого потенціалу, самоактивності респондентів та визначався у сукупності рівень художньо-творчої самореалізації підлітків ансамблю народної музики. Для досягнення мети ми спирались на твердження В.Чернілевського про те, що «критерії повинні розкриватись через якісні ознаки (показники), за мірою виявлення яких можна судити про більший або менший ступінь наявності даного критерію; вони повинні відбивати динаміку якості, що вивчається у часі та культурно-педагогічному просторі і, по можливості, охоплювати основні види педагогічної діяльності» [262, с. 300].

Враховуючи сучасні дослідження в галузі художньо-творчої самореалізації, розглянуті у попередньому розділі, було виділено 5 груп

критеріїв та показників художньо-творчої самореалізації, які відповідають його структурним компонентам.

Критеріями емоційно-перцептивного компоненту художньо-творчої самореалізації є прояв емоційного збудження та естетичного задоволення під час слухання, сприймання, вивчення та виконання творів української народної музики. Показниками емоційно-перцептивного компоненту стали: відчуття характеру музики; емоційна чутливість; наявність концентрованої уваги в процесі сприймання, вивчення та виконання музичних творів; ладове відчуття (здатність емоційно відгукуватись на музику); вміння розрізняти основні засоби музичної виразності.

Критеріями мотиваційно-вольового компоненту виступають мотиви та особистісні якості, які допомагають продуктивній участі у художньо-творчій діяльності колективу. Про стійкість мотиваційно-вольового компоненту свідчили такі його показники: бажання вивчати твори українського народного мистецтва; розвивати власні музичні здібності, розкривати свій творчий потенціал; прагнення навчитися грати на музичних інструментах; прагнення виступати у складі ансамблю.

Пізнавально-активний компонент характеризується спрямованістю на здобуття нових музично-теоретичних знань, практичних умінь і навичок. Розвиненості пізнавально-активного компоненту відповідали наступні показники: знання творів української народної музики за різними жанрами; знання музичного інструментарію; оволодіння практичними вміннями, навичками співу та гри на музичних інструментах; самостійне перенесення знань та умінь у нову ситуацію (нову мелодію, музичний твір, діяльність).

Ціннісні уявлення про особливості художньо-творчої діяльності ансамблю народної музики виступають критеріями ціннісно-орієнтаційного компоненту. Його сформованість визначалась згідно таких показників: потреба у художньо-творчому спілкуванні; об'єктивна самооцінка власних

Критерії та показники художньо-творчої самореалізації підлітка

Критерії	Показники
<p>Емоційно-перцептивний (вияв емоційного збудження та естетичного задоволення під час слухання, сприймання, вивчення та виконання творів української народної музики)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - відчуття характеру музики; - емоційна чутливість; - наявність концентрованої уваги; - ладове відчуття (здатність емоційно відгукуватись на музику); - вміння розрізняти основні засоби музичної виразності; - адекватність музичних суджень про зміст художніх образів;
<p>Мотиваційно-вольовий (мотиви та особистісні якості, які допомагають продуктивній участі у художньо-творчій діяльності колективу)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - бажання вивчати твори українського народного мистецтва; - бажання розвивати власні музичні здібності, розкривати свій творчий потенціал; - прагнення навчитися грати на музичних інструментах; - прагнення виступати у складі ансамблю;
<p>Пізнавально-активний (спрямованість на отримання нових музично-теоретичних знань, практичних умінь і навичок)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - знання творів української народної музики за різними жанрами; - знання музичного інструментарію; - оволодіння практичними вміннями, навичками співу та гри на музичних інструментах; - самостійне перенесення використання знань та умінь у нову ситуацію (нове завдання, вправу, діяльність); - ступінь інформованості про музичне мистецтво; - розуміння смислу художньо-творчої самореалізації,
<p>Ціннісно-орієнтаційний (сформованість ціннісних уявлень про художньо-творчу діяльність ансамблю народної музики)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - потреба у художньо-творчому спілкуванні; - об'єктивна самооцінка власних досягнень; - бажання самостійно виконувати твори української народної музики; - характер художньо-ціннісних орієнтацій; - творча спрямованість на особистий розвиток; - прагнення до вдосконалення своєї майстерності.
<p>Художньо-діяльнісний - (самовираження та самопрезентація музичних здібностей, знань, умінь, участь у ансамблевій (концертній) діяльності)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - розвиток емпатії; - потреба в самостійній музично-творчій діяльності; - артистичність, виразність та стабільність виконання музичних творів; - наявність інтересу до різних видів художньо-творчої діяльності.

досягнень; прагнення до самовдосконалення своєї майстерності, творча спрямованість на особистий розвиток; бажання самостійно виконувати твори української народної музики.

Критеріальною основою художньо-діяльнісного компоненту є самовираження та самопрезентація музичних здібностей, знань, вмінь, участь у концертній діяльності колективу. Показниками цього компоненту стали: розвиток емпатії; артистичність, виразність та стабільність виконання музичних творів; безпомилкове виконання партій (табл. 2.1).

Для визначення рівнів сформованості у підлітків структурних компонентів художньо-творчої самореалізації використовувалися адаптовані до проблеми дисертаційного дослідження діагностичні методики сучасних представників педагогічної думки та науковців (Н.Батюк, Н.Гузій, Г.Падалки, О.Ростовського, О.Рудницької, О.Щолокової), які досліджували проблеми музичного розвитку школярів. Кожен рівень художньо-творчої самореалізації має діагностичні характеристики, необхідні для визначення стану відповідної підготовки підлітків. У своїй цілісності вони відбивають змістовний і операційно-процесуальний плани досліджуваної категорії та вказують на рівень індивідуального творчого потенціалу учнів: низький, середній, високий.

Отже, на низькому рівні визначені компоненти мають такі діагностичні характеристики: учні емоційно сприймають твори українського народного мистецтва, активно реагують на зміни у характері музики, щиро висловлюють думку про свої враження, але їх судження часто однослівні та орієнтовані на висновки інших дітей або вчителя; теоретичні знання з основ музичної грамотності виокремлюють не оперативно, допускають помилки у визначенні засобів музичної виразності; під час сприймання, виконання українських народних пісень їх міміка, жести не завжди відповідають змісту та характеру музики, низький рівень музичної ерудиції, переважає неусвідомлене копіювання дій керівника. Треба відмітити, що при сприйманні та вивченні українських народних пісень, мелодій відчувається

помітна зацікавленість музичним інструментарієм та майстерністю виконання.

Учні, що були віднесені до середнього рівня досліджуваних компонентів вміють уважно слухати та точно визначати характер та зміст музичних творів, але користуються лише загальноживаними висловами щодо характеристики українського народного мистецтва, не виражають власних міркувань про смислову та естетичну спрямованість даних категорій; мають велике бажання грати на музичних інструментах, прагнуть гарно співати народні пісні та виступати на сцені, але не достатньо наполегливі та працьовиті; вони активні та уважні на репетиційних заняттях, але ще не здатні систематично та самостійно працювати над закріпленням знань та самовдосконаленням навичок співу та гри на музичних інструментах у позанавчальний час; намагаються виразно й артистично виконати музичний твір, але допускають незначні помилки при виконанні та відчують скутість та невпевненість у діях та рухах.

Підлітки третьої групи (високий рівень) мають значний багаж знань, вміють самостійно переносити та практично застосовувати їх під час виконання нових творів, завдань; вивчені твори виконують артистично, виразно, без помилок; самостійно, із задоволенням працюють над удосконаленням вмінь та навичок у поза навчальний час, вміють оперативно коригувати свої дії та емоції під час концертних виступів, впевнено орієнтуються у нових умовах (нова сцена, відсутність одного з учасників ансамблю тощо), добре знають концертний репертуар колективу.

Констатувальна частина дослідження проводилась на основі комплексного підходу за трьома напрямками, а саме:

- вивчення педагогічного досвіду з формування художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблів народної музики, з'ясування педагогічних підходів та створення умов для художньо-творчої самореалізації учнів на основі вивчення традицій українського народного мистецтва;

- виявлення мотивів, інтересів підлітків до зазначеної діяльності та вивчення їх музичних здібностей і творчого потенціалу;
- з'ясування необхідності участі батьків та впливу сімейного оточення на творчі успіхи та невдачі, активність та ініціативу підлітків під час занять в ансамблі народної музики.

На першому напрямку застосувалися взаємодоповнюючі методи аналізу педагогічної документації, індивідуальні бесіди та опитування керівників художніх народних колективів та спостереження за їхньою роботою (додаток Б). Використання цих методів наукового пізнання дозволило засвідчити, що сьогодні проблема розвитку художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблевих колективів стоїть надзвичайно гостро. Це зумовлено залученням до занять підлітків без спеціальної музичної підготовки, з різним рівнем музичних здібностей та творчим потенціалом, недостатньою орієнтацією педагогів на художньо-творчу самореалізацію дітей при визначенні основних цілей та завдань діяльності ансамблів народної музики, відсутністю методичної літератури з питань організації діяльності ансамблів народної музики. Педагогічні спостереження дозволили визначити додаткові дані (скутість, невпевненість, невиразність виконання творів українського народного мистецтва залежить від кількості та якості здобутих музичних знань, умінь та навичок підлітків, наявності творчої, дружньої атмосфери у колективі, зацікавленості та бажань дітей виконувати твори українського народного мистецтва, якості підбраного, відповідно до підліткових інтересів та можливостей, репертуару, виконавського досвіду). Ці результати були використані для аналізу стану художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблів народної музики.

У процесі розробки другого напрямку констатувального етапу експерименту ми виходили з теоретичних положень про те, що художньо-творча самореалізація підлітків - це процес змін і результат формування, розвитку музичних здібностей, розкриття творчого потенціалу та

самостійності учня, зумовлений віковими особливостями загального розвитку підлітків та залежить від творчої активності та ініціативності учнів, їх мотивів, інтересів щодо художньо-творчої діяльності ансамблю народної музики.

В межах цього напрямку проводилось анкетування, тестування, бесіди з реципієнтами (додаток Б.) Оскільки для здобуття інформації про існуючий стан явища у масовій педагогічній практиці доцільно використовувати анкетування, то цей метод був основним. У ході анкетування респондентів орієнтували на зважені відповіді, які б висвітлювали реальний стан проблеми. Забезпеченню об'єктивності результатів сприяли анонімність анкетування, співставлення кількісних і якісних даних, статистична обробка інформації.

У процесі реалізації третього напрямку дослідження використовувались методи інтерв'ю, бесіди, анкетування, тестування, узагальнення результатів цілеспрямованого спостереження батьків та членів сім'ї за художньо-творчою діяльністю, музичним розвитком дітей (додаток Б).

Констатувальна частина дослідницької роботи була розподілена на три етапи. На кожному з них розв'язувалися діагностичні завдання з виявлення рівнів сформованості структурних компонентів досліджуваного феномену в учнів, які вперше прийшли у художньо-творчий колектив.

Перший етап був спрямований на з'ясування рівня розвитку у підлітків вмінь та навичок за показниками емоційно-перцептивного компоненту. Він проводився в умовах роботи дитячих художньо-творчих колективів: ансамблю народної музики, ансамблю сопілкарів, ансамблю народної пісні. Застосовувались методи аналізу педагогічної документації, індивідуальні бесіди та опитування керівників художньо-творчих колективів, спостереження за їхньою роботою.

Доцільним було цілеспрямоване спостереження за проявами у дітей адекватних (чи неадекватних) реакцій сприймання нових художніх образів

під час репетиційних занять. Одночасно йшов пошук тих проявів, за якими можливо визначити рівень художньо-творчої самореалізації підлітків. Зверталася увага на міміку, жести дітей при сприйманні та виконанні творів, на чуттєвість сприймання, наявність співпереживання, на словесні характеристики художніх образів. Учням пропонували різного роду творчі завдання: прослухавши відому мелодію пісні, спробувати створити свій віршований варіант тексту; на задані слова придумати мелодію, ритмічний супровід тощо.

Аналіз результатів спостереження довів, що при сприйманні художніх образів, деякі підлітки прагнули висловлювати свої роздуми з приводу прослуханого художнього матеріалу, іноді їх відповіді були настільки яскраві, що вражали глибиною порівнянь, умовидів, узагальнень (20 учнів. – 6,25%). Було відмічено природну музикальність та емоційність підлітків під час сприймання різнохарактерних творів. Переважна більшість респондентів 71,9% (230 учнів.) з більшим задоволенням слухають, вивчають і виконують ритмічні, веселі, грайливі мелодії, жартівливі пісні. Вони відчувають зміну темпу, ритму, характеру музики. На нашу думку, цьому сприяє фізичний розвиток респондентів, який у підлітковому віці характеризується найбільшим енергетичним потенціалом для росту, руху, розвитку, самовдосконалення та самовираження.

Для керівників та батьків вихованців досліджуваних колективів розроблялися опитувальні листи (додаток В). За 5-ти бальною шкалою пропонувалось оцінити рівень показників (відчуття характеру музики; емоційна чутливість; наявність концентрованої уваги під час слухання та вивчення творів; ладове відчуття (здатність емоційно відгукуватись на музику); вміння розрізняти основні засоби музичної виразності у респондентів на основі власних систематичних спостережень за дітьми. Учні, які дістали 1-2 бали ми віднесли до низького, 3-4 бали – середнього, 5 балів – високого рівня емоційно-перцептивного компоненту художньо-творчої самореалізації.

На думку більшості керівників, недостатньо сформованими залишалися емоційна чутливість (відповідність міміки, жестів, рухів характеру художніх образів) - (низький рівень – 55,9% (179 учнів.); середній – 36,9% (118 учнів)), вміння розрізняти основні засоби музичної виразності - (низький рівень – 34,9% (111 учнів.); середній – 58,1% (186 учнів.). Інші показники: відчуття характеру музики, наявність концентрованої уваги під час сприймання, вивчення та виконання творів, ладове чуття, музикальність за оцінками керівників мали переважно середній рівень художньо-творчої самореалізації.

Опитувальний лист розроблявся і для самих респондентів. Кожному з них потрібно було оцінити за 5-ти бальною системою емоційність свого товариша по художньо-творчому колективу, якого вказував керівник. Опитування проводилось анонімно. За ранжуванням здобуто такі результати. Показники емоційно-перцептивного компоненту були оцінені у середньому в 2-4 бали. Низькими оцінками були відзначені: відповідність міміки, жестів, поз, рухів характеру художніх образів під час сприймання або відтворення музичного твору – 63,4% (203 учнів.); скутість та невпевненість під час виконання вивчених творів – 66,8% (214 учнів.); вміння розрізняти основні засоби музичної виразності – 50,9% (163 учнів.). Обробка даних опитувальних листів здійснювалась за допомогою методу математичної статистики. За формулою:

$$M = \frac{\sum x_i}{n},$$

де \sum - знак суми, x – здобуті у дослідженні значення (варіанти), n – кількість варіант, ми знаходили середнє арифметичне значення. Це дозволило нам визначити кількісну характеристику, тобто найтипівішу властивість ряду показників.

Середнє арифметичне процентне значення вираховувалося за формулою:

$$M \% = \frac{\sum_{i=1}^n x_i \%}{n},$$

де $\sum_{i=1}^n x_i$ - сума однакових результатів, n – кількість спостережень.

Наочно результати рівнів емоційно-перцептивного компоненту художньо-творчої самореалізації підлітків подано у вигляді діаграми (додаток Д рис.2.1).

Отримані результати свідчать, що підлітки зазнають значних труднощів у процесі емоційного виконання музичного твору та відтворення художнього образу, не вміють розрізнити засоби музичної діяльності, не спроможні самопрезентувати здібності, не володіють вербальними засобами спілкування, не спроможні впоратися з хвилюванням. В період експериментальної роботи з'ясовано, що більшість вихованців виявляються неготовими до розкутого відтворення художнього образу. Вони відчують скутість, невпевненість у рухах, жестах, не володіють мімікою, деякі підлітки (34,38% - 110 учнів.) бояться негативної реакції своїх товаришів, керівника на помилки у виконанні або ще не зовсім досконалі спроби вираження власних почуттів та емоцій. Тому респонденти не могли на належному рівні продемонструвати навички співу, організувати свою поведінку.

Таким чином, проведення цілеспрямованого спостереження за досліджуваними дають підстави стверджувати, що значних труднощів у ансамблевій діяльності підлітки зазнавали через відсутність умінь розподіляти увагу на різних аспектах ансамблевої діяльності, недостатнім багажем музичних знань, виконавського досвіду, необхідних для того, щоб передати свої відчуття, емоції, характер, настрої музичного твору глядачам. Результати цього аналізу переконують нас у доцільності організації систематичного, спланованого, поетапного музичного виховання підлітків.

Другий етап педагогічного діагностування спрямовувався на з'ясування рівнів пізнавально-активного, мотиваційно-вольового та ціннісно-орієнтаційного компонентів художньо-творчої самореалізації підлітків за

визначеними показниками. На даному етапі було застосовано наступні методи: анкетування, інтерв'ю, творчих завдань, аналізу документації (учбових планів, програм).

Ми запропонували батькам тест-анкету «Чи знаєте Ви здібності своїх дітей» на визначення характерних ознак здібностей дитини. Учасники ансамблю заповнювали аналогічну тест-анкету «Чи знаєте ви свої здібності?». На осі-абсцис написані шість здібностей дитини (музичні, артистичні, літературні, художні, технічні, наукові), а на осі ординат дванадцять рівних відрізків. Кожну вимогу тесту-анкети оцінювали по 6-бальній системі (дитина і окремо батько, а тоді зіставляли здобуті результати). Інколи це ставало приводом для зацікавленої бесіди про доцільність розвитку музичних здібностей дитини у сім'ї. Всі оцінки (батьків і самооцінки вихованців) за кожну вимогу додавались та ділились на кількість вимог. Узагальнені оцінки відкладались на осі абсцис. По завершенні тестування стало видно, яка із здібностей переважає її треба розвивати. Результати такого тестування стали у нагоді для керівників ансамблів. Знаючи здібності дитини, керівнику ансамблю легше залучати дитину до улюбленого виду діяльності, яка є супутньою музичній (читання віршованого тексту, підключення технічних засобів, невеликий ремонт інструментів, виготовлення декорацій, оздоблення костюмів тощо).

Було проведено дозоване опитування (інтерв'ю) учнів за такими проблемними питаннями.

1. Ви поїхали на свято Івана Купала у село. Вам а) не було цікаво – 25 учнів, тобто 6,7% опитуваних; б) підете подивитися як проходить дійство – 119 учнів - 7,2%; в) візьмете участь у святі – 78 учнів - 24,4%; г) дізнаєтесь більше про історію цього свята від родичів, місцевих мешканців – 101 учнів – 31,7%.

2. По телебаченню йде трансляція святкового концерту. Ви віддаєте перевагу: а) виконавцям розмовного жанру – 37 учнів – 11,5% ; б) виступам

народних колективів – 64 учнів – 19,9%; в) популярним естрадним виконавцям – 173 учнів – 53,9%,

3. Ви поїхали за кордон в гості і потрапили на народне свято. Після цього вас запитали про народні свята вашої країни (місцевості). Ви розповісте про: а) Різдво – 120 учнів - 37,6%; б) 8 березня – 34 учнів – 10,6%; в) 1 квітня – 49 учнів - 15,3%; г) Великдень – 136 учнів – 42,4%.

4. Подорожуючи, ви почули невідому Вам, дуже гарну народну пісню. Ви: а) з цікавістю прослухаєте її – 238 учнів - 74,4%; б) намагаєтесь запам'ятати та вивчити, для цього запросити виконавця заспівати ще раз – 92 учнів – 28,7%; в) вивчите та розпитаєте про її географію та історію – 17 учнів – 5,4%.

5. Ви взяли участь у народному святі. Ви: а) дізнались багато нового про норми та правила поведінки, моральні якості – 63 учнів – 19,6%; б) дістали емоційний підйом під час підготовки – 56 учнів - 17,5%; в) відчули радість та гордість під час проведення свята – 158 учнів – 49,1%.

Здобуті дані про рівень зацікавленості та глибину знань підлітків щодо українських народних свят, традицій, обрядів, народного мистецтва, про бажання вивчати українські народні пісні, про низьку самоактивність підлітків у здобутті знань. Необхідно відзначити домінування інтересу до популярної естрадної музики та недостатній розвиток вольових якостей, необхідних для виявлення та самопрезентації своїх музичних здібностей.

Для більш широкої інформації про знання, уміння, навички, мотиви та цільові орієнтири дітей було розроблено анкети, які містили питання закритого і відкритого типу, прямі та полупроєктивні, що потребували однозначної відповіді, ранжування, підрахування балів. До складу анкет входило 12 запитань, які утворили три блоки.

Питання першого блоку анкети спрямовувалися на з'ясування рівня обізнаності підлітків у галузі українського народного мистецтва, ансамблевого виконавства та вміння застосовувати набуті знання на практиці, музично-естетичній ерудиції респондентів (пізнавально-активний

компонент). Всі питання були підпорядковані цілям нашого дослідження. Вони дозволили дати всебічне уявлення про стан розвитку художньо-творчої самореалізації підлітків, визначити недоліки, що існують у цій сфері навчання.

Узагальнення результатів анкетного опитування, індивідуальних та групових бесід показало, що більшість учнів (80% -256 учнів) добре знають жанри українських народних пісень, але їх пізнавальні інтереси обмежені знаннями програмного матеріалу. 203 підлітка (63,44%) володіють інформацією про українські народні свята, традиції та обряди. Діти знають імена українських композиторів (235 респондентів (73,44%) назвали 1-5 композиторів), але ці знання поверхові, тому що тільки 5,63% - 18 опитуваних назвали їх твори. Підліткам добре відомі популярні естрадні співаки. 273 респондента (85,31%) назвали від 2 до 6 виконавців. 255 учнів (79,6%) слухають композиції сучасних українських естрадних ВІА «ВВ», «Океан Ельзи», «Віа Гра», але слід відзначити, що більшість респондентів називають серед українських зарубіжні групи що вказує на недостатню обізнаність підлітків у цій галузі музичного мистецтва,

Підлітки не мають чіткого уявлення про особливості діяльності та музичні можливості ансамблевого колективу. 149 респондентів (46,6%) не змогли дати визначення поняттю «ансамбль» або «ансамблевий колектив». Характерно, що 218 опитуваних (68%) розуміли особливості зразкового виконання музичних творів в умовах концертних виступів. Типовими стали такі відповіді: виконання музичного твору перед глядачами повинно бути «емоційним, естетичним, емоційним, яскравим, виразним, артистичним, майстерним, досконалим, довершеним, оригінальним, без фальшу, помилок тощо». Це свідчило про те, що респонденти мають потенційні можливості для усвідомлення завдань ансамблевої діяльності з орієнтацією на їх художньо-творчу самореалізацію.

Спілкування з респондентами та керівниками ансамблів показало, що більшість батьків проявляють небайдужість до творчого зростання

колективу, а отже і до художньо-творчого розвитку своїх дітей. Вони із задоволенням відвідують виступи колективу, забезпечують їм моральну підтримку, допомагають впоратись із хвилюванням тощо. Деякі батьки, що взяли участь в експерименті, знають репертуар ансамблю, в якому займається дитина, заохочують дітей під час виконання вивчених творів на сімейних концертах.

Для з'ясування потенційності художньо-творчої самореалізації дітей в ансамблі народної музики та встановлення типових труднощів підлітків в цьому виді діяльності, ми провели анкетування серед батьків. Отримані дані підтвердили наші припущення про позитивний вплив родинної підтримки на творчий розвиток дитини, взаємозв'язок між шануванням, використанням українських народних пісенних традицій у сім'ї та успіхами підлітків у навчанні багатоголосному співу, оволодінні музичним інструментом, рівнем художньо-творчої самореалізації дитини. В сім'ях, де традицією є виконання українських народних пісень під час подорожей, роботи на присадибних ділянках, сімейних святах, діти мають помітно кращий розвиток музичного слуху, пам'яті, метро-ритмічного чуття, під час співу відмічається краща чистота інтонування, виконання творів більш природне, розкуте та виразне.

Узагальнені дані розподілу підлітків за рівнем вираження показників пізнавально-активного компоненту художньо-творчої самореалізації наочно подані у вигляді діаграми (додаток Д рис. 2.2).

Таким чином, діаграма наглядно показує, що переважна більшість підлітків – 65,3% (209 учнів) мають низький рівень пізнавально-активного компоненту Вони не володіють достатніми музичними знаннями, не мають необхідних навичок ансамблевого музикування. Тільки 1,9% (6 учнів) показали високий рівень обізнаності в галузі музичного ансамблевого мистецтва. Це підлітки, які дістали початкову музичну підготовку (навчались в музичній школі). Тому керівникам колективів необхідно враховувати це під час планування навчальних занять.

Другий блок питань спрямований на вивчення індивідуальних уподобань, смаків підлітків в галузі музичного народного мистецтва, усвідомлення їхньої мотивації щодо участі в художньо-творчій діяльності дитячих колективів. З'ясування рівнів вияву мотиваційно-вольового компоненту художньо-творчої самореалізації підлітків проводилось за такими показниками: бажання вивчати твори українського народного мистецтва; розвивати власні музичні здібності, розкривати свій творчий потенціал; прагнення навчитися грати на музичних інструментах; прагнення виступати у складі ансамблю.

За ранжуванням відповідей на запитання другого блоку анкет «Чим подобаються тобі заняття?», «Який вид діяльності подобається тобі більше?», «Чи допомагають заняття в ансамблі набути нових знань, правильно поводити себе в колективі, зрозуміти свої недоліки, проявити свої музичні здібності та творчі можливості?» з'ясувано, що переважна більшість підлітків (172 учнів – 53,8% респондентів) почали займатися в ансамблевих колективах з метою навчитись грати на різних музичних інструментах та співати українські народні пісні; 96 учнів – 30% опитуваних прагнули познайомитись з новими друзями. На жаль, тільки 72 респондента (22,6%) прагнули виступати на сцені та презентувати свої музичні здібності.

Улюбленим видом діяльності 120 підлітків (37,5% відповідно числа опитуваних) є слухання музики, 101 респондент (31,6%) із задоволенням виконують вивчені музичні твори, 74 учням (28,4%) подобається процес вивчення нових пісень та мелодій. За результатами анкетного опитування підлітків, заняття в художньо-творчих ансамблевих колективах допомагають їм здобути нові знання, зрозуміти свої недоліки, на них створюються умови для прояву та розвитку музичних здібностей та творчих можливостей кожного вихованця.

В межах констатувального етапу експерименту проводились бесіди з керівниками колективів та батьками учнів, які допомогли встановити рівень розвитку вольових якостей підлітків необхідних у процесі музичних занять

та художньо-творчої самореалізації. Зіставлення даних анкетного опитування учнів з результатами бесід дозволило констатувати, що мотиваційні бажання підлітків навчитись грати на музичному інструменті, прагнення виступати на сцені у переважній більшості не підкріплювались наполегливими тренуваннями та самостійною роботою по закріпленню знань та навичок.

Узагальнені дані отриманих результатів подані на діаграмі (додаток Д рис 2.3). Їх підрахування показали домінування у підлітків середнього та низького рівнів мотиваційно-вольового компоненту художньо-творчої самореалізації. При цьому, середнім рівнем володіють 47,8% (153 учня), низьким 45,6% (146 учнів). Згідно з інтерпретацією рівнів художньо-творчої самореалізації, середній рівень свідчить про активність та уважність учнів на музичних заняттях, про бажання грати на музичних інструментах, але вони недостатньо наполегливі та працьовиті, не здатні самостійно відпрацьовувати необхідні навички. Низький рівень вказує на те, що у підлітків помітний інтерес до різних музичних інструментів, вони хочуть оволодіти навичками гри на них, але не можуть зосередитися на заняттях, тому не мають необхідних знань. Отже, вихованці потребують спрямування на нові знання, вміння, розвиток вольових якостей, набуття розвинутих музичних здібностей, творчого самопочуття, які дозволяють сформувати нову стійку піраміду творчих мотивів та спроможностей школяра.

Питання третього блоку анкети дозволили виявити розвиненість ціннісних уявлень підлітків про свою участь у художньо-творчій діяльності ансамблю народної музики за такими показниками: потреба у художньо-творчому спілкуванні; об'єктивна самооцінка власних досягнень; прагнення до самовдосконалення своєї майстерності, творча спрямованість на особистий розвиток; бажання самостійно виконувати твори української народної музики.

Узагальнення результатів відповідей на блок питань для визначення рівня ціннісно-орієнтаційних уявлень підлітків показав, що більшість з них - 72,19% (231 учнів) не виявляють бажання стати солістом ансамблю. Ті, хто

прагне виконувати головні партії в ансамблі вказує на недостатній об'єм музичних знань, відсутність технічних навичок гри та співу, брак виконавського досвіду. Підлітки розуміють необхідність самовдосконалення та розвиток музичних здібностей, вмінь, але вказують на брак часу, власну ліню, відсутність особистої наполегливості та систематичності у відвідуванні занять.

Враховуючи результати аналізу анкетного опитування підлітків та дані опитувальних листів керівників художньо-творчих колективів, респонденти розподілилися таким чином: 5,94% (19 учнів) - високий рівень; 33,75% (108 учнів) - середній рівень; 60,31% (193 учнів) - низький рівень (додаток Д рис.2.4).

Отримані результати констатують що у більшості респондентів переважає низький рівень сформованості ціннісних уявлень підлітків. Учні нажалі не розуміють необхідності та цінності вивчення творів українського народного музичного мистецтва, а отже потребують активного залучення до художньо-творчого спілкування з музикою, підтримки та допомоги керівника у здобутті музичних знань, умінь, виконавського досвіду, поетапної підготовки орієнтованої на самовдосконалення навичок гри та співу, без чого неможливо досягти успіхів у художньо-творчій ансамблевій діяльності.

На третьому етапі констатувального етапу нашого дослідження ми з'ясували рівень художньо-діяльнісного компоненту досліджуваного феномену за такими показниками: розвиток емпатії; потреба в самостійній музично-творчій діяльності; артистичність та виразність виконання музичних творів; наявність інтересу до різних видів художньо-творчої діяльності.

Проводилось систематичне спостереження керівниками та батьками за поведінкою респондентів під час репетицій, освітніх екскурсій, фольклорних подорожей тощо. Ми застосували емпіричний метод вивчення продуктів діяльності, який дозволив нам опосередковано спостерігати за респондентами. Спостереження фіксувались на фото та відео плівку. Фотознімки дали можливість зафіксувати та охарактеризувати багато деталей

дій підлітків: проявів їх емоцій, рухів, самовладання тощо. Відео-сюжети дозволили точно зафіксувати та прослідкувати прояви поведінку респондентів під час підготовки до виступу, за кулісами, під час виступу. Перегляд відеозаписів дозволив нам із сторони аналізувати події, в яких ми приймали участь. Здобуті у такий спосіб дані допомогли з'ясувати недоліки, зробити об'єктивні висновки та намітити перспективні напрямки подальшої роботи.

Результати третього етапу констатувального експерименту подані у вигляді діаграми (додаток Д рис.2.5).

Узагальнені результати діагностики художньо-творчої самореалізації підлітків подані в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Узагальненні дані результатів констатувального експерименту

Рівні	Компоненти художньо-творчої самореалізації									
	Емоційно-перцептивний		Мотиваційно-вольовий		Пізнавально-активний		Ціннісно-орієнтаційний		Художньо-діяльнісний	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Низький	129	40,3	146	45,6	209	65,3	193	60,31	219	68,44
Середній	173	54,1	153	47,8	105	32,8	108	33,75	97	30,31
Високий	18	5,6	21	6,6	6	1,9	19	5,94	4	1,25
Всього	320	100	320	100	320	100	320	100	320	100

Був проведений аналіз документації (учбових планів та програм) керівників ансамблів народної музики. Вони відрізнялися різноманітністю форм та обсягом змісту. В деяких були відсутні теми з основ музичної грамотності, постановки голосу, гри на інструменті або ансамблевого музикування. Такі розбіжності виникли в зв'язку з тим, що керівники не мали єдиної базової програми діяльності ансамблю народної музики.

На основі аналізу результатів констатувального етапу експерименту було підтверджено актуальність і доцільність обраної проблеми. Результати констатувального експерименту дали можливість встановити:

- художньо-творча самореалізація виконує роль суб'єктивного фактору, окреслює перспективу і розвиток дитячої особистості;
- її атрибути: творче самопочуття, набуття розвинутих музичних здібностей, вмінь формує нову піраміду творчих мотивів, бажань, можливостей;
- ціленаправлене спрямування на художньо-творчу самореалізацію пов'язане зі зміною поглядів підлітків і дозволяє виховувати потреби, які відповідають завданням художньо-творчої діяльності колективу.

Отриманні результати переконують нас у необхідності здійснити апробацію та перевірити ефективність розробленої методики художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики.

2.2. Дослідно-експериментальна робота з художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики

Визначені концептуальні засади дослідження та отримані результати констатувального діагностування стали основою для розробки методики формувального експерименту, яка ґрунтувалась на положенні, згідно з яким народні українські традиції ансамблевого музикування, завдяки своїй синкретичній природі, розглядаються як мистецьке явище, що містить значний потенціал впливу на розвиток художньо-творчої самореалізації підлітків. Впровадження цієї методики в умовах педагогічного процесу можливе на основі застосування інтегрованого підходу до використання фольклорного матеріалу на заняттях ансамблю народної музики, який

виявляється в активізації взаємодії між сприйманням художніх образів, варіативним оперуванням їх окремими елементами та цілісним відтворенням у художньо-творчій діяльності ансамблів.

Підґрунтям цієї методики було визнано об'єктивно існуючі закономірності: взаємозв'язок і взаємодоповненість образів мистецтва; глибинність музичного пізнання та ефективність формування музичних здібностей та творчого потенціалу; різноманітність видів музичної діяльності і виховні можливості традицій ансамблевого музикування.

Означені вище закономірності утворюють відносно цілісну систему, яка відображає внутрішній суттєвий зв'язок явищ музичного навчання та виховання, дозволяє систематизувати основні чинники розробленої методики.

Формувальний експеримент тривав протягом двох років. У ньому взяли участь колективи, в яких вихованці не проходять спеціальний відбір-прослуховування та не мають спеціальної музичної підготовки. Вони утворили дві групи: експериментальну (ансамбль «Дударик» - 25 учнів) та контрольну (ансамбль «Веселі передзвони» - 25 учнів).

Основним завданням дослідницько-експериментальної роботи стала перевірка педагогічних умов, що сприяють активізації механізмів розвитку стійкого інтересу та творчої активності (мотивів, потреб, установок) підлітків, розвитку музичних здібностей, створення простору для їх втілення у музично-ансамблевій діяльності, без чого неможливо забезпечити художньо-творчу самореалізацію учнів-підлітків. Робота з музичного виховання та навчання підлітків в ансамблі народної музики проводилась відповідно виділених етапів (Р.1.3): адаптаційного, підготовчого, корекційного, художньо-творчого. Така поетапність умовна, оскільки ми прагнули розв'язати поставлені завдання протягом двох років.

Перший рік навчання передбачав адаптаційний та підготовчий етапи, другий рік - корекційний та художньо-творчий етапи. В залежності від рівня підготовки учнів-підлітків тривалість кожного етапу могла варіюватись.

Разом з тим заключний (художньо-творчий) етап не означає, що в цей період виконавці показали найвищі свої результати. У них залишається перспектива покращити свої результати у наступні роки навчання.

На наш погляд, головною особливістю занять в ансамблі народної музики є художньо-творча спрямованість музичного виховання і навчання. Вона виявляється в змісті, структурі занять, методах і прийомах, які застосовує керівник, в осмисленні учнями різних музичних явищ українського народного мистецтва. Заняття з ансамблістами спрямовувались на розвиток їх музичних здібностей – музичного слуху, пам'яті, ладової чутливості, метро-ритмічного відчуття, на поступове вдосконалення музично-виконавських навичок гри та співу, застосування здобутих знань та вмінь під час художньо-творчої самореалізації.

Метою першого (адаптаційного) етапу було створення та закріплення позитивної мотивації з розвитку інтересу до вивчення, використання та відтворення традицій українського народного музичного мистецтва. Адаптація – це процес пристосування учня до умов та вимог нового середовища (колективу ансамблю народної музики). Це досить тривалий процес, пов'язаний із значним навантаженням усіх систем організму підлітка (додаткова завантаженість, зменшення вільного часу, необхідність домашніх музичних занять з удосконалення та закріплення музичних навиків і вмінь, систематичне відвідування, підготовка до занять колективу). Її результатом стає пристосованість як особистісна якість, що виступає показником художньо-творчої самореалізації підлітків.

Завданнями цього етапу стали:

- знайомство учнів-підлітків з учасниками концертного складу та діяльністю художньо-творчого колективу;
- демонстрація та показ інструментів ансамблю, українських концертних костюмів колективу;

- вивчення та врахування керівниками ансамблів бажань учасників колективу щодо проведення фольклорно-етнографічних експедицій та навчальних екскурсій;
- виявлення творчих задатків та музичних здібностей підлітків, які почали навчатися в колективі;
- створення атмосфери творчої та емоційної активності на заняттях ансамблю.

Колективне музикування як форма організації гурткової діяльності надала можливість залучити до музичних занять чимало дітей. В процесі проведення початкових занять керівник глибше пізнавав музичні здібності кожної дитини-підлітка, особливості її психіки, можливості творчого зростання та накреслював шляхи подальшого розвитку.

Знайомство учнів з учасниками концертного складу та діяльністю ансамблю народної музики починалось з організації та проведення творчого концерту «Ми завжди раді друзям» (додаток Е). Цей захід проходив на початку навчального року. На нього запрошувались нові учасники ансамблю з батьками, рідними, друзями. Така форма роботи в колективі дозволила ознайомити нових вихованців з досягненнями та успіхами концертного складу ансамблю, підкріпила їх мотивацію та інтерес до музичних занять. Припускалося, що залучення батьків до художньо-творчої діяльності колективу та ознайомлення їх з перспективними планами роботи ансамблю, допоможе встановити контроль за систематичним відвідуванням занять, налагодженням дисципліни, організацією подальших фольклорно-етнографічних, екскурсійних подорожей учасників ансамблю, участю у концертах, конкурсах, фестивалях, виготовленням та оздобленням костюмів, оновленню інструментарію ансамблю.

Розробляючи програму ансамблю народної музики ми керувались принципом етнізації, тому намагалися з перших занять оточити підлітків зразками українського народного мистецтва.

Кожне заняття в ансамблі народної музики починалось з розпіву вихованців. Використовувалися звичні, прості за мелодичним та ритмічним рисунком (малюнком) українські народні мелодії, які легко запам'ятовувались. Вихованці співали їх у вигляді моделюючої секвенції за півтонами вгору і вниз. Розспівування проходило з гармонічною підтримкою, а також без інструментального супроводу з попередньою ладовою настройкою. В разі, якщо інтонація при співі була не стійка, мелодія вправи підігрувалась на інструменті, але значно тихіше, ніж співали діти, щоб не заважати їм себе слухати.

Розглянемо деякі з вправ для розспівування, ми практично застосовувались під час навчально-репетиційних занять. Наприклад: «Біла квочка», «Ой, сад виноград», «Люлі, люлі», «Через балку», «Котилася торба» (зі збірника Є.Козака) та ін.

Ко-ти-ла-ся то-рба за чо-ти-ри го-рби

Че-е-ре-ез ба-лку ле-е-ти-ить га-лка.

Коли мелодія розпівки була добре засвоєна, її виконали різним сполученням складів, що пожвавило активність учнів в процесі роботи над створенням різних співацьких позицій, а саме: мі-но, мо-но, ду-ду, ту-ку, ві-во, ла-ла, розпів власних імен тощо. Спів без слів концентрував увагу на мелодії та сприяв розвитку музичного слуху, метро-ритмічного чуття.

Наприклад:

Мі-но, мі-но, мі-но, мі-но, мі-но, мі-но

Ве-ро-ні-ка, Ні-ка, Ве-ро-ні-ка, Ні-ка.

З перших занять намагались ввести учнів в атмосферу колективного музикування, яке має свою специфіку, пов'язану з набуттям навичок співу (гри) в ансамблі, а саме: співати (грати) за диригентським жестом, чути не тільки себе, а й сусіда, зливатися своїм голосом із загальним звучанням за висотою, тембром, динамікою. Зверталась увага на виразність виконання. Вираз обличчя був певною мірою показником настрою, участі емоцій, роботи думки та уяви підлітків. Доречним стала особиста робота

вихованців перед дзеркалом, в якому одразу відображались похибки та недоліки міміки, рухів, жестів під час роботи над емоційним та виразним виконанням музичного твору, тощо.

Корисним для формування співацьких навичок кантиленного звучання стало розучування колискових та ліричних пісень, які відомі та знайомі учням з дитинства. Вони приваблювали своєю простотою, безпосередністю, ніжністю, співучістю, мелодійністю: «Ой, вербо, вербо», «Котику, коток», «Ой, сивая та я зозуленька», «Ой летіла зозуленька» та ін. Мелодія вивчалась та виконувалась різними складами.

З перших навчально-репетиційних занять в ансамблі проводились ознайомчі бесіди: «Троїсті музики та історія мого краю», «Калинова сопілка», «Українські вечорниці», «Українські обряди та їх музичний супровід», «Дивує весь світ українська народна пісня», «Стрічки та квіти українського віночку», «Вишиванки подільського краю», «Символіка українського одягу», «Автентика і час» та інші. Керуючись принципом доступності та поступовості навчання, пізнавальний матеріал музичних бесід був адаптований відповідно до підліткового віку школярів, як з погляду доступності викладу, так і художності. Е.Печерська з цього приводу зазначає, що «Доступність інформації полягає в тому, що керівник спирається на життєвий досвід і знання, набуті учнями; пояснює незнайомі для них поняття і явища; не дає занадто багато інформації за одне заняття, чергуючи бесіди з музичною діяльністю (співом, грою, слуханням)» [190, с. 123].

Цікавими для підлітків були художні розповіді про музику, збагачені образними порівняннями, епітетами, метафорами; викладалися емоційно, виразною мовою, з відповідною мімікою та жестикуляцією; де зверталась увага школярів на художні особливості надбань української народної творчості, морально-естетичну основу людських взаємин.

Музичні бесіди справляли на дітей (гарний) певний розвивальний вплив, становили пізнавальний інтерес тому, що знання, як правило, були для них новими, невідомими. Вони супроводжувались поступовим знайомством

учнів-підлітків з різноманітним інструментарієм ансамблю. Відома українська мелодія чи пісня були прикладами того, як простими, лаконічними засобами керівник досягав її виразного звучання на різних музичних інструментах, що не залишало байдужим жодного підлітка та підсилило бажання зіграти самому. Методи особистого прикладу та демонстрації стимулювали творчу ініціативу підлітків, підкріплювали бажання спробувати свої сили та навчитись самостійно грати українські мелодії, співати народні пісні.

Наступним кроком стало детальне знайомство з музичним інструментарієм ансамблю. Багатий інструментарій ансамблю народної музики пов'язаний з віковою традицією. Але існує чітка його диференціація: більша частина входить до основного складу, менша – використовується епізодично або у різних однорідних ансамблях (сопілкарів, окарин тощо). Враховуючи те, що у наш час учні не знайомі з українськими народними інструментами ми намагалися продемонструвати максимальні художньо-виразні можливості всіх інструментів.

Керівник розповідав про кожний інструмент, супроводжуючи розповідь цікавими історичними прикладами, легендами, спогадами, цитатами знавців та збирачів фольклору, пояснював та демонстрував можливості того чи іншого інструменту. Наприклад: «Талановитий народний виконавець на бубні не тільки відбиває ритміку мелодії, а й прикрашає її виклад несподіваним, але доречним акцентом, то дзвіночками бубна, то ударом ліктя, то проведенням великого пальця по колу натягнутої шкіри тощо. Все це настільки природно, оригінально, свіжо, що бубнист, як не диво, завжди є центром уваги слухача. Це одноразово служить доказом того, що не існує другорядних інструментів, а існують другорядні виконавці» [74, с. 44]. Поступово підлітки починали розуміти, що в ансамблі народної музики важливий кожен інструмент, йому належить окрема партія, яка виконує певну функцію - мелодії, гармонійного чи басового голосу, тим самим додає неповторного колоритного звучання ансамблю в цілому.

На цьому етапі було виділено кілька годин учбового часу на перегляд, обговорення та аналіз відеозаписів концертних виступів ансамблів народної музики «Дударик», «Щедрограй», «Щедрик», «Брикса», «Жайвір», «Дивоцвіт» та інших музичних колективів. Підлітки побачили відтворення вихованцями етнографічних свят, українських народних обрядів, записи фрагментів фольклорних експедицій, в яких брали участь старші учасники ансамблю. Методологічно важливою стала думка Ш.Амонашвілі про те, що спілкування – це не лише взаємовплив людей один на одного, не тільки обмін інформацією, а й можливість реалізувати свою діяльність, свою індивідуальність і неповторність. «Спілкування є і основа, і суть, і інтегральний метод виховання», - писав учений [5, с. 62]. Доречним було застосування методу художньо-творчого спілкування (взаємообмін думками та зауваженнями учнів різних років навчання, вчителя щодо побаченого, почутого). Така групова форма роботи дозволила нам спостерігати за невимушеним, живим обміном думками та враженнями підлітків, зробити висновки щодо їх уподобань, інтересів, музичного розвитку.

Для підтримки полілогу, під час обговорення побаченого, керівник ставив навідні питання: «Назвіть найемоційніших виконавців, «Яке, на Вашу думку, розташування учасників доречніше на цій сцені?», «Охарактеризуйте зовнішній вигляд виконавців», «Назвіть недоліки виконання вокальної партії, музичного супроводу», тощо. Створенню атмосфери розкнутості, довіри сприяло те, що відповіді не оцінювались, але керівник надавав слово учням, пояснюючи важливість кожної особистої думки чи невеликого зауваження. Така форма роботи допомагала розвитку спостережливості, прагнення до спілкування, діалогу, прояву якостей толерантності, здатності розуміти та поважати будь-яку точку зору опонента, бути звичним до багатоманітності думок, виробляти самостійність та гідність під час відстоювання думок та власних поглядів. З перших занять всім новим учням стало зрозумілим, що успішне гарне виконання української народної музики потребує емоційної,

впевненої та невимушеної гри, що досягається не одразу, а є наслідком кропіткої, систематичної, наполегливої роботи.

На другому (підготовчому) етапі ми прагнули створити сприятливий емоційний простір для розкриття та розвитку творчих задатків, музичних здібностей підлітків. Першочерговими завданнями цього етапу були:

- вивчення елементарної нотної грамоти; розвиток слуху, метро-ритмічного чуття;
- оволодіння інструментом сопілка-прима;
- робота над чистотою інтонування звуків та мелодій;
- створення однорідного ансамблю сопілкарів та вокального ансамблю.

Другий етап дослідно-експериментальної роботи передбачав використання методів активної співучасті та співтворчості, ілюстративного пояснення, групового музикування, діалогічної взаємодії, створення творчої атмосфери.

Для нашого дослідження цінним стало використання методичної системи К.Орфа, зокрема його «Шульверк» – посібник з музичного виховання дітей. В ньому К.Орф. представив збірку п'єс для колективного творчого музикування всіх дітей, - як обдарованих, так і менш здібних. Основу цих п'єс складає так звана «елементарна музика». «Елементарна музика - пише К.Орф, - це не музика сама по собі, вона пов'язана з рухом, танцем, словом, її потрібно самому створити, до неї треба підійти не як слухач, а як співучасник» [177, с. 51-64]. Це положення стало головним у нашій методиці, а формувальний експеримент в ансамблі народної музики проходив за допомогою методу активної співучасті та співтворчості керівника з вихованцями.

Оскільки діти не мали попередньої музичної підготовки, то перш, ніж перейти до вивчення невеличких п'єс, вони засвоювали елементарний курс теорії музики та оволодівали початковою технікою співу та гри на інструменті. На кожному занятті цього етапу учні отримували і закріплювали знання з основ музикальної грамоти, вивчаючи теми:

«Звукоряд», «Тривалості нот», «Сильні та слабкі доли», «Знаки альтерації», «Синкопа», «Затакт», «Фразування мелодії» «Особливості будови музичної мови». Тематика занять розподіляється таким чином, щоб діти могли з опорою на попередній досвід збагачувати свої знання.

Для активізації мислення та уваги учнів на занятті, їм пропонувались музично-дидактичні ігри: ребуси «Слова», «Ноти», головоломки «Жанри пісень», «П'ять слів з літерою «л»», «Компас», «Музичні інструменти», «Співочі голоси», чайнвод «Ключ» (додаток Ж). Такі завдання виконувались учнями-підлітками самостійно, після засвоєння теоретичного матеріалу, а також для його закріплення і повторення. На розв'язання кожного завдання відводилось не більше 3-5 хвилин, після чого вони разом перевірялись. Це дозволило значно урізноманітнити теоретичну частину занять, підвищити активність учнів та сприяло росту інтересу до українського народного музичного мистецтва серед підлітків. Так під керівництвом вчителя здійснювався принцип поєднання активності, самостійності та ініціативності підлітків у процесі навчання.

Теоретичний матеріал одразу закріплювався на практиці, під час навчання співу та гри на українському народному інструменті - сопілці (прима). Голос та діапазон цього інструменту близькі до людського за діапазоном, тембром, силою звуку, тому навчання гри та співу на заняттях колективу проводились одночасно. Щоб прискорити отримання навичок гри на сопілці, ми взяли за основу методику німецького педагога А.Штира. В ній основна тактова метрична доля позначається відповідним складом. Для зручності, ритмічні одиниці були позначені іншими складами (цілі, половинні, четвертні ноти – «ту», восьмі – «ту-ку», шістнадцяті – «ті-кі»). Такі зміни допомогли нам у формуванні в учнів правильного звуковидобування, звукоутворення, розвитку дихання, поліпшили метро-ритмічне чуття, сприяли кращому розумінню та

засвоєнню тем: «Тривалості нот», «Групування нот у тактах», «Нота з крапкою», «Ритмічний малюнок».

Жодне практичне заняття не обходилося без найрізноманітніших вправ. Як відомо, «вправа - це багаторазово повторювана, спеціально організована дія, котра спрямована на покращення якості її виконання». Всі три компоненти вправи — «повторюваність, певна організація та цілеспрямованість - є обов'язковими, але суть вправи визначають два останні з них. Будь-яка дія, котра використовується як вправа, перетворюється в просте повторення, якщо вона не буде організована належним чином, щоб забезпечити виконання дії на більш високому рівні у порівнянні з початковим» [185, с. 160]. Тому на підготовчому етапі ми застосовували вправи на розвиток уваги, спостережливості, творчого мислення, музичної пам'яті, техніки, моторики, а також такі, що сприяли розвитку вольових якостей, працьовитості, вимагали наполегливості у подоланні труднощів, відповідальності, самостійності та стійкості у прагненні покращити результат.

Учні спочатку вчилися правильній поставі, диханню, далі зверталась увага на аплікатуру та поставу рук. Гра на сопілці вимагає майже непомітної сили вдунання. Момент звукоутворення здійснюється м'якою атакою звуку (вимовою пошепки складу «ту», чи «ті», язик відштовхується від верхніх зубів). Отвори затуляються щільно, але без надмірного натиску, не кінчиками пальців, а серединою пучок. Виконання цих вимог потребувало тренування. Тому спершу учні грали вправи на один, два, три звуки (ноти «соль» - «ля» - «сі» першої октави), паралельно йшло закріплення основ музикальної грамоти. Ми розуміли, що простота мелодії та нескладність ритмічного малюнку стануть особливостями перших навчальних вправ. Переважно це були мелодії чи уривки з творів українського дитячого музичного фольклору: забавлянки, заклички, примовки, прозивалки (зі збірника О.Смоляка). Наприклад: «Що ти, діду, робиш?» «Вигрій, вигрій, сонечко» «Ой вітре, вітроньку»,

«Дощик, дощик перестань», «Прийди, прийди, сонечко», «Бузьок-чапля»; «Щедрик-ведрик» та інші. На цих заняттях вперше здійснилося бажання учнів «зіграти на інструменті», яке було домінуючим серед мотивів підлітків, що прийшли вивчати традиції ансамблевого музикування та стало гарним стимулом для подальших тренувань.

Поступово нота стала для учнів-підлітків не абстрактним позначенням, а асоціювалась із записом та звучанням конкретного музичного звуку чи декількох звуків. На цьому етапі вихованці вчилися групувати звуки (ноти) у такти, за допомогою складів „ту”, „ту-ку”, використовуючи набуті знання про тривалості нот, паузи та розмір. Учням пропонувались завдання по групуванню нот у такти, а також вправи-ігри: «Співай і далі вистукуй», «Зіграй, а потім заспівай». Всі вони були неоднакові, написані у різних розмірах, з затактом і без, з використанням пауз і без. Такі завдання сприяли прискореному вивченню нот, вільному їх читанню, грі та співу. Поступово у підлітків розвивалося висотне, метро-ритмічне відчуття звуку; з'явилася чистота інтонування, інструмент (пальці) та голос почали «слухатися». Учні відчували себе музикантами-виконавцями. Здійснювалась їх мрія - навчитися грати нескладну мелодію. Вони не тільки показували своє вміння перед товаришами, а демонстрували своє сприйняття музичного твору, своє бачення та емоційне відношення до нього.

Кожне заняття-репетиція тепер починалось з розігрування вихованців на сопілках. Матеріал для тренувальних вправ підбирався таким чином, щоб закріпити отримані на попередніх уроках теоретичні знання, удосконалити навички гри, розширити виконавські вміння. Переважно це були гами, мелодії по тетра хордах вверх та вниз. Вони виконувались різними штрихами, у повільному темпі з поступовим його прискоренням.

Наступним завданням стала гра (спів) заданої мелодії по нотах. Спочатку учні розбирали нотний текст, програвали мелодію,

запам'ятовували, потім співали записану мелодію за допомогою складів «ті», «ту», «ту-ку», порівнюючи з зіграною внутрішнім слухом. Співаючи голосні «і» та «у» ми намагалися активізувати роботу голосових зв'язок та дихання учнів, пам'ятаючи, що формування цих голосних не потребує широкого відкриття роту, але сприяє розвитку дихання та (м'якої) вірної атаки звуку. Саме на цьому етапі учні отримували початкові знання та психологічну підготовку до свідомого виконання більш складних завдань вчителя.

Увага учнів зосереджувалась на таких особливостях музики як відмінність відтворення звуків за їх висотою, тривалістю, силою; вивчалися засоби музикальної виразності: тембр, лад, ритм, агогіка, динаміка, темп, розмір, метр, штрихи і т.п.; йшло ознайомлення з формами та жанрами музичних творів, видами характеру мелодій; удосконалювався музичний слух та чистота інтонування. Усвідомлювалась важливість значення художньо-творчого осмислення музичної термінології. Пояснення нових слів та термінів проходило за допомогою проблемних запитань та активізуючи фантазію вихованців, «загострюючи протиріччя в їх свідомості» [185, с. 318].

Наприклад: ми не просто пояснювали учням, що реприза – знак повторення, а намагалися розвинути в учнів навички творчого підходу до виконання творчих завдань (мислення). Тому разом, за допомогою методу активної співучасті та співтворчості, створювали проблемні ситуації, спонукаючи підлітків до роздумів, намагаючись з'ясувати, чому той чи інший фрагмент української народної пісні (танцю) повторювався двічі? Відповіді дітей були різними. Ось деякі з них: «сподобалася музична інтонація, треба повторити мелодію так, щоб вона пролунала дещо інакше, необхідно підкреслити головну думку, зробити даний уривок популярним, легко запам'ятовуваним тощо».

Вивчення теми «Синкопа», супроводжувалось активізацією творчого мислення дітей. Пропонувалось дати відповідь на питання «Чому відбувається зміщення сильної долі?», «Які характерні зміни Ви чуєте в

звучанні мелодії?» Намагаючись забезпечити інтелектуально-емоційну активність учнів, спрямувати їх до самостійного пошуку нестандартних відповідей, ми створювали атмосферу колективного напруженого мислення, аналізу, пошуку, невимушеного спілкування. Результатом цієї роботи стали такі відповіді вихованців: «проходить боротьба між сильними та слабкими долями, складається враження у необхідності підкреслити виразність мелодії, виділити повторювану інтонацію, підсилити чіткість, складність, характерність ритму». Одразу звучали різноманітні мелодії коломийок. Пропонувалось зіграти теми (мелодії) коломийок, з характерним синкопованим ритмом та систематичним його повторюванням у кожній фразі, незважаючи на мелодійні зміни.

Художньо-творче осмислення музичних термінів неоднозначне, варіативне як і народна музика, тому застосування проблемного методу навчання сприяло розвитку самостійності думки, творчого підходу до виконання музичних завдань, вмінню активно відстоювати та обґрунтовувати думку.

Підготовчий етап включав переважно практичні завдання, що доповнювали навчальні програми. Одним з провідних на даному етапі став метод - показ «ланцюжком», який діє за принципом поєднання активності самостійності та творчої ініціативи учнів-підлітків із вимогливим керівництвом вчителя. Він став одним з головних у ансамблевому навчанні. Ще з давніх-давен саме завдяки «ланцюжку» передавався досвід від старшого покоління молодшому. Така форма передачі досвіду вмінь і навичок була і залишається найдоступнішою у будь-якому віці.

У нашій методиці широко використовувались методи прямого наслідування та ілюстративного пояснення. Вони спрямовували на усвідомлене осмислення та засвоєння інформацій. Ми вважали, що не слід давати на одному занятті великий об'єм нового матеріалу, важливіше включити їх в саму дію (відтворення мелодії на інструменті, інтонування,

ритмічний супровід, хороводи, ігри, обрядові дійства, інсценізація пісенного сюжету, звичаєві правила поведінки).

На підготовчому етапі значна роль надавалась вокальним вправам на розширення співацького діапазону, чистоті інтонування, роботі над дикцією, звукоутворенням. Продовжувалась робота над вокальним ансамблем. Вивчались жартівливі пісні-забавлянки, прозивалки, небилиці, цікаві за змістом, різноманітні за художнім задумом, з динамічною зміною подій. Твори дитячого фольклору відповідали психофізіологічним особливостям дітей, сприяли розвитку почуття ритму, збадьорювали, спонукали до активних дій, допомагали з інтересом працювати над дикцією, активністю, чіткістю мовлення, виразністю виконання.

Наприклад: Куєм, куєм ніжку,
 Поїдем у доріжку.
 Треба коня підкувати,
 Будем в баби ночувати.

Тексти підбирались таким чином, щоб у наступному їх можна було використати для зв'язок між номерами у концертній програмі.

Продовжувалась робота із розвитку зосередженої уваги, пам'яті, розмовної та співацької дикції, активізації артикуляційного апарату. Ми пропонували підліткам заучувати, а потім промовляти та співати скоромовки, ритмізуючи їх та поступово прискорюючи темп:

Роса росить ноги босі.
 Босий хлопчик сіно косить.
 Ворона проворонила вороненя.

Вивчались скоромовки, що співались на одній чи декількох нотах. Підлітки самостійно ритмізували вірші, створювали нескладні мелодії, які добре запам'ятовувались та прискорювали вивчення скоромовок. Найбільш активні учні підбадьорювались добрим словом керівника та заохочувались до нових самостійних дій. Наприклад:

1. Бором брів бобер до брата
2. Жив жук на жоржині.

- | | |
|---|---|
| Борошна собі набрати,
Бо бобреха й бобренята
Будуть бублі виробляти. | Жук все скаржився дружині:
Не полежиш тут ніколи,
Заважають жовті бджоли. |
| 3. Сорока скроїла на свято
Сорочечки сороченятам,
Але сорочині синочки
Пересварилисись за сорочки. | 4. Так-сяк, абияк.
Виріс ярий Яків мак,
Та щось коле, як їжак. |

Одним із провідних елементів навчання стало внесення моменту імпровізації. Така організація музичного навчання дозволила учням практично використати набуті знання, спираючись на розвинені слухові навички. Участь у колективній творчій діяльності допомогла розкритися навіть тим підліткам, яким важко самореалізуватись.

Припускалося, що позбутися вад голосового співу допоможе опора словесних уявлень на чуттєвий досвід дітей. Тому на заняттях ми не обмежувались словами «голосний», «тихий» звук, а застосовувати художньо-образні вирази, побудовані на різних асоціаціях. Наприклад: «Заспівати, неначе в'ється ниточка» – заспівати зв'язано, легато; «заспівати, немов дзюрчить струмочок, неначе голубиш, пестиш маленьке котеня, улюблену іграшку» - ніжно, тихо, лагідно тощо.

Якщо виникали ускладнення при вивченні вокальної мелодії, залежно від задачі, підлітки співали її на склади з сонорними (м, н, л, р) і вибуховими (б, д, п) приголосними. Активізації м'якого піднебіння й округленому звучанню сприяли вправи на склади -ку, -гу, зібраному звучанню – спів на склади ду, да, льо, мо. Для досягнення дзвінкого світлого звучання корисно було співати на склади ді, зі, лі, ля.

Водночас ми брали до уваги асоціативність сприймання музики. Це допомогло учням-підліткам в усвідомленні характеру художніх образів, почуттів, настроїв переданих в музиці. В навчально-репетиційній роботі з вихованцями ансамблю ми застосовували педагогічний показ, адже у зв'язку з невеликим музичним досвідом у дітей-підлітків ще недостатньо сформовані

внутрішні музично-слухові уявлення. Їм важко уявити потрібний темп, динаміку, характер звуку пісні (мелодії), яку вони виконують. Ми вважали доцільним поєднувати педагогічний показ та словесні пояснення.

Позитивних наслідків у формуванні творчого ставлення до ансамблевого музикування ми досягли, використовуючи метод зорових уявлень, а також прийом уявних ситуацій («Уявіть собі, що ви на вершині гори ... голосно вигукніть привітання один одному», «...рання весна, де-не-де зеленіє перша травичка, діти, парубки та дівчати вийшли на вулицю святкувати прихід весни – створення радісного весняного настрою при виконанні веснянок та гаївок»).

Як показує досвід, без опори на знання, якість виконання подібних творчих завдань невисока. Чим більше у дітей знань та досвіду, тим краще, легше йде формування виконавських навичок, тим кращий результат у художньо-творчій діяльності.

Вивчаючи нову мелодію чи пісню у складі ансамблю ми намагалися задіяти та активізувати всіх дітей. Слабко розвинені музичні здібності тут не стали гальмом, оскільки керівник спочатку надавав учню полегшену партію (простий ритмічний акомпанемент, супровід мелодії довгими нотами). Активна участь дітей у колективному виконанні музичного твору допомагала їм подолати психологічний бар'єр недостатньо розвинених здібностей, підтримувала інтерес до занять, надавала можливість показати, продемонструвати свої досягнення, виявити недоліки виконання. Усвідомлення своїх сил позитивно вплинуло на музичний розвиток та успішність формування вмінь та навичок необхідних під час художньо-творчої самореалізації.

Одним із завдань підготовчого етапу стала робота над багатоголоссям, яке вводилось у колективах у різний час, залежно від професійної підготовки дітей. Йому передувала робота з формування навичок чистого інтонування, унісонного співу, правильного звукоутворення, звуковедення, атаці звуковидобування.

На цьому етапі корисними виявилися творчі завдання, спрямовані на пошук українських народних пісень, які можна виконати каноном. Це спонукало дітей згадати знайомі мелодії, за допомогою внутрішнього слуху уявити їх звучання. Для розвитку музичного слуху підлітків ми пропонували різні варіанти однієї і тієї пісні (мелодії) для виконання каноном. Так, в українських народних піснях «Вийди, вийди, Іванко», «Подоряночка», «Ой, вербо, вербо», нижній голос може вступати не тільки з другої долі, а й з третьої. Доцільно виконати обидва варіанти та запропонувати дітям визначити, який з них більше сподобався. Спочатку діти співали пісню каноном на два голоси, потім виконували її на сопілках, контролюючи виконання розвинутим слухом. Поступово завдання ускладнювалися. Пропонувалося виконати канон на три голоси. Можна було імпровізувати підголоски до головної мелодії. Спочатку не всі діти вільно виконували запропоновані творчі завдання, але керівник поступово заохочував та прилучав їх до творчості.

Одночасно проводилась робота по вивченню 2-х, 3-х голосних вокальних та інструментальних творів для однорідного ансамблю. Навчальний репертуар підбирався, удосконалювався та оброблявся так, щоб вивчені твори можна було виконати як інструментальним складом (ансамблем сопілкарів, ансамблем окарин) так і вокальним, під гармонійний супровід або без супроводу. Наприклад: «Ой, вийду на двір», «Гиля, гиля сірі гуси», «Гиля, гиля, гусоньки на став» та інші.

Така варіативність ансамблевого складу дозволила підготувати декілька концертних номерів, в яких підлітки продовжуючи традиції українського народного ансамблевого мистецтва виступали у різноманітних ансамблях, реалізуючи та презентуючи свої вміння в різних амплуа.

Перші виступи відбулися перед батьками, старшими гуртківцями. Вони виявили, що під час хвилювання, з'являються технічні помилки, впливають вади звукоутворення, недоліки у чистоті звучання, виразності та емоційності виконання. В основі діяльності колективу лежав принцип доступності і

послідовності у музичній діяльності. В роботі з учнями ми спиралась на теорію ритмічного виховання швейцарського музиканта Е.Жак-Далькроза, який один із перших зрозумів активну рухову природу музично-ритмічного почуття. Вона спрямована на те, щоб використовуючи спеціальні вправи, розвинути в учнів музичний слух, пам'ять, чуття ритму, пластичну виразність рухів. Відповідні дослідження проводились у вітчизняній педагогіці Н.Ветлугіною, М.Румер, С.Шевчук.

Чуття ритму являє собою провідну музичну здібність, від якості і рівня розвитку якої, у вирішальній мірі, залежить музикальність людини, її творчий потенціал. З приводу цього Б.Теплов писав: «Будь-який ритм є рух... Без тілесного відчуття ритму ... не може бути сприйнятий ритм музичний.... Почуття музичного ритму має не тільки моторну, а і емоційну природу: в її основі покладено сприйняття виразності музики» [237, с. 112]. Через те, що зміст музики емоційний, то і музичний ритм завжди є виразником деякого змісту. Отже, чуття музичного ритму можна визначити як здібність активно переживати музику та відчувати емоційну виразність часового процесу музичного змісту.

Виходячи з вищезазначеного, одним із завдань на даному етапі навчання стало поступове залучення дитини в активну моторну діяльність. Завдання-вправи, які пропонувалися дітям для гри та співу були переважно веселого танцювального характеру. Їхній настрій та ритмічний малюнок можна легко передати за допомогою оплесків, кроків, притопів і т.п. Так підлітки вчилися рухатися в такт виконуваної мелодії або пісні. Наприклад: ми співставляли сильну долю з оплеском (кроком), а слабку з розведенням рук (зупинкою). Такі найпростіші вправи дали можливість легко пояснити учням метроритчну будову музики.

На цьому етапі проводилась робота по формуванню кінестезії дитини (довільним виразним володінням своїми руками, пальцями, ногами в

просторі і часі). «Довільність, а потім і недовільність володіння музикальними рухами забезпечує успішність музикального виховання і навчання», - доводить у своїх дослідження С.Шевчук [266, с. 161]. Тому наступну групу складали танцювально-ритмічні вправи, спрямовані на відпрацювання певних рухів (починаючи від найпростіших (кроки з просуванням в сторони, уперед, назад) з подальшим ускладненням (притупи, плескачі, підскоки, доріжки, вихилясики) танцювальних елементів.

В процесі репетицій вичались вправи на розвиток уваги, творчої уяви, виконавської майстерності. Прикладом є вправа на розвиток виконавської майстерності. Керівник пропонував дітям виконати певну послідовність рухів. Спочатку вони виконувались у повільному темпі, поступово темп виконання прискорювався. У подальшому завдання ускладнювалася попутними завданнями наступного плану – проспівати або зіграти пісню, мелодію, виконуючи танцювальні рухи тощо. У наступному такі вправи стали основою для виконання музичного номеру «Дергунець».

Послідовне, систематичне виконання низки зазначених завдань допомогло нам у підготовці дітей до самостійного розбору та вивченню незнайомих нотних текстів, нових музичних творів, концертних номерів, на що були спрямовані завдання корекційного етапу.

Особлива увага в творчості колективу приділялася вивченню характерних ознак та особливостей українського народного костюму, які роблять його гарним, яскравим та неповторним. Тому що народний одяг тісно пов'язаний саме з його історією. Відродження народних традицій веде до воскресіння глибинних пластів пам'яті. З розповіді керівника вихованці дізнавалися, про життя і працю наших предків, про буденний та святковий одяг, про звичаї та обрядові дійства. Предмети одягу споконвіку мали не тільки практичне значення, а й були пов'язані з широким колом духовних понять. Наприклад, одяг свідчив про становище людини в суспільстві; у різні часи існували чітко визначені вимоги до вбрання у святковий та будній день. Він становив важливу складову

частину духовної та матеріальної культури народу, був виразником соціальної та індивідуальної характеристики людини, її віку, статі, характеру, естетичному смаку. Здавна одяг виконував різні функції: практичну, захисну, обрядову, знакову, соціальну, національну.

Знайомство дітей з концертними українськими костюмами ансамблю проходило одночасно із слуханням бесід-розповідей «Українська вишиванка», «Особливості жіночого та чоловічого одягу подільського краю», «Стрічки українського віночку», «Значення кольорів-символів на українських вишиванках», «Сорочка моєї бабусі». Поступово в учнів зростала повага, любов до українського народного одягу, бажання відроджувати давні традиції українського костюму. Вони навчилися охайно, акуратно, шанобливо ставитись до концертного вбрання під час виступів та його зберігання. Дівчатка навчалися правильно одягати спідницю – плахту чи запаску, підперізуватися крайкою, зав'язувати стрічку, прикрашати голову віночком; хлопчики вміло та спритно одягали чоботи, шаровари, різними способами зав'язували пояс-кушак тощо. Одночасно пропонувались творчі завдання: розробити, намалювати ескізи костюмів, головних уборів до нових номерів, підібрати елементи до оновлення існуючих. Головною вимогою стало те, що вони повинні бути сучасними, колоритними, яскравими, тобто сценічними. За браком коштів деякі деталі, головні убори до костюмів діти створювали разом з керівником та батьками. Такі практичні сумісні завдання сприяли розвитку творчої фантазії, спостережливості, а головне розкриттю та вираженню художньо-творчих можливостей підлітків.

Наприкінці першого року навчання починалась підготовка до фольклорно-етнографічної подорожі, місце проведення якої, після вивчення внесених пропозицій, обирав керівник. Вивчались географічні та етнографічні особливості місцевості, складався опитувальник, розподілялись обов'язки щодо фотозйомки, фонозапису. Бажання взяти участь у подорожі без нагляду батьків стимулювала учнів до

самопідготовки, якнайкраще справитись із завданням, а також вимогливого відношення до себе та відповідального до колективу.

Таким чином, на підготовчому етапі активізувалась інтелектуально-емоційна сфера підлітків, емоційно-перцептивний, мотиваційно-вольовий та пізнавально-активний компоненти художньо-творчої самореалізації, створили основу для емоційної, орієнтаційної та творчої діяльності учнів.

З метою закріплення набутих музичних знань, саморозкриття та самопрезентації своїх художньо-творчих можливостей на **третьому (корекційному) етапі** виконувались наступні завдання:

- удосконалення навичок гри на сопілці-примі;
- вибір та оволодіння технікою гри на додатковому українському інструменті;
- розвиток вміння самостійно опрацьовувати музичний твір;
- формування навичок ансамблевого музикування;
- створення ансамблю типу „троїста музика”, на базі основного складу колективу з поступовим розширенням та видозміною інструментарію.

На цьому етапі ми спрямовували вільний вибір учнями додаткового інструменту, враховували бажання гуртківців, їх музичні здібності, вольові (наполегливість, працелюбність, старанність, терплячість) та виконавські (самовладання, емоційність, виразність) якості та фізичні можливості. Ми вважали, що на деяких інструментах (цимбали, козобас, барабан, бубон, кобза-гітара) бажано починати навчання одразу двом (трьом) учням, готуючи таким чином дублюючий склад ансамблю. Керуючись принципом особистісно-орієнтованого підходу, на репетиційних заняттях корекційного етапу більше часу відводилось індивідуальним заняттям. Вивчався стрій, діапазон інструментів, проводилась робота над поставою рук, посадкою за інструментом, тощо. Одразу звертались увага на те, що правильна посадка та утримання інструмента важливі не тільки для розвитку техніки, а й для гарного естетичного вигляду художньо-творчого колективу.

Продовжувалась робота по вивченню українських народних пісень. На заняттях прослуховувались та розшифровувались фонозаписи фольклорних експедицій. Зіставлення мелодій пісень «Зелене листя, жовті каштани», колядок «Ген, високо в темнім небі», «Ой, у полі плужок оре» показав, що вони дещо різняться з нотними текстами знайденими дітьми у виданих збірках-пісенниках. Підлітки власноруч впевнились у варіативності народного мистецтва.

Наступним кроком стали творчі завдання типу: достворити мелодію на віршований текст; на відому українську мелодію написати нові слова, пов'язані з навчанням, діяльністю у вільний час, природою, порами року тощо, які учні виконували з великим інтересом.

Нариклад: українська народна пісня **«Ти казала в понеділок»**.

- | | |
|--|---|
| 1. Ти казала в понеділок.
Назбираєм маргариток
Я прийшов тебе нема
Підманула підвела. | 1. Ти казала в понеділок
Підем годувати білок
Я прийшов тебе нема
Підманула підвела. |
| 2. Ти казала у вівторок
Вивчим разом віршів сорок... | 2. Ти казала у вівторок
Вилікуєш звірів сорок.... |
| 3. Ти казала у середу
Підем у бібліотеку... | 3. Ти казала у середу
Вулики поставиш з медом |
| 4. Ти казала у четвер
Буде в школі феєрверк... | 4. Ти казала у четвер
Ми посадимо дерев |
| 5. Ти казала, що в п'ятницю
Ми спечемо паляницю... | 5. Ти казала у п'ятницю
Ми почистимо криницю |
| 6. Ти казала, що в суботу
Ми поїдем на охоту... | 6. Ти казала, що в суботу
Зробим добру ми роботу |
| 7. Ти казала у неділю
Підем разом на дозвілля. | 7. Ти казала у неділю
Допоможемо ми звірям. |

Українська народна пісня «Ой, там на веселім на базарі»

- | | |
|---|---|
| <p>1. Ой, там на веселім на базарі,
Нечупурика малого продавали.
Стали думать і гадать,
Що за нього можна дати, можна дати.</p> | <p>2. Ой, радились ми, говорили,
Та на тому усі разом порішили.
Нечупуру не продать,
Бо не хочуть купувати, купувати.</p> |
| <p>3. Ой, там на веселім на базарі,
Лежебоку молодого продавали.
Стали думать і гадать,
Що за нього можна дати (2р.)</p> | <p>4. Ой, радились ми говорили,
Та на тому усі разом порішили.
Лежебоку не продать,
Бо не хочуть купувати, купувати.</p> |
| <p>5. Ой, там на веселім на базарі,
Продавали, купували, жартували.
І з покупками потому,
Поверталися додому, додому</p> | |

Зазначені приклади демонструють розвиток творчої уяви, варіативності мислення, пам'яті, допомагають впевнитися у своїх силах, глибше засвоїти українські народні традиції та особливості музичного мистецтва.

В процесі занять постійно зверталась увага на чистоту та красу звуку, оскільки гарна техніка звуковидобування давала можливість учням ансамблю покращувати якісну і виразну сторону виконання музичних творів. Учні розуміли, що характер виконання, інтерпретація музики залежить від тих чи інших засобів музичної виразності, а саме: ритмічної організації твору, особливостей мелодії, фактури, супроводу. З метою досягнення більшої різноманітності, виразності та колоритності звучання українських народних музичних творів, ми пропонували вихованцям вправи на удосконалення техніки гри різними штрихами, з різними динамічними та агогічними відтінками.

Наприклад: Українська народна пісня «Гиля, гиля сірі гуси» ліричного характеру, спочатку виконувалась на чотири голоси ансамблем сопілкарів. Створювалась картина тихого сільського ставу, спокою, навіть суму,

переливу голосів та барв. На другому куплеті, ми додали ритмічний сучасний барабанний супровід, прискорили темп - з'явилась енергія, жвавість, рух. Голоси інших музичних інструментів ансамблю (баян, цимбали, козобас, кобза, ударні) додали гармонійності, соковитості, колоритності, яскравості, сучасності звучання ансамблевого супроводу мелодії. Це допомогло розкрити драматургію сюжету, а виконавці вокальних партій змогли продемонстрували свої вокальні та артистичні здібності.

Основним завданням на даному етапі було навчити учнів самостійно опрацювати музичний твір українського народного мистецтва, з метою самовдосконалення та підкріплення самовпевненості в своїх знаннях та потенційних можливостях. З цією метою нами був розроблений план, який спрямовував учнів при виконанні низки формуючих завдань. Елементарний аналіз засобів музичної виразності є неоціненним методом активізації творчої самостійності учнів, досягнення ними виразного виконання музики, - підкреслює Г.Падалка [181]. Тому процес підготовки музичного номера починався не з розбору нотного тексту, а з його аналізу.

1. Виділити свою партію у партитурі та опрацювати її по-елементно, зосереджуючи увагу на а) виразності інтонування мелодії, ритму; б) якості технічного втілення; в) «точності» артикуляції, фразування, динаміки, агогіки; г) на основі прийому порівняння встановити подібності та відмінності у нотному тексті партії.

2. Виділити складні місця у своїй партії, самостійно їх вивчити, досягнувши безпомилкового, технічного виконання.

3. Встановити динаміку настрою партії.

4. Зіграти її по нотах, зупиняючись та повторюючи цифри, в яких були помилки.

5. Проаналізувати партію стосовно засобів музичної виразності (темп, характер, штрихи, вступ та завершення гри інших голосів, співвідношення інструментальних голосів, інструментальної та вокальної партій);

6. Поступово, по цифрах (епізодах), вивчити нотний текст напам'ять.

7. Самостійно підібрати необхідні вербальні засоби та зображувальні прийоми для яскравого та емоційного виконання твору.

8. Зберігати чутливість і свіжість емоційної реакції на виразність «живого звучання».

Робота проводилась на нескладному, але художньо-цікавому музичному матеріалі. Наприклад: «Мелодії Карпат», «Вінницька полька», обробки українських народних пісень Д.Леонтовича, Є.Козака М.Лисенко та ін. Головні зусилля зосереджувались на самостійному пошуку виконавського втілення художнього образу, на вмінні передавати враження від художньо-творчого спілкування у вигляді індивідуальних вербальних та музичних інтерпретацій. У зв'язку з цим підлітки спільно з керівником здійснювали аналіз музичного тексту, вивчаючи його без інструменту, читаючи з аркуша, уповільнено його виконуючи, реалізуючи принцип поступового осмислення змісту музичного твору. На заняттях ми звернули увагу учнів на вміння слідкувати за змінами в темпі, диференціювати фактуру твору, аналізувати, на основі суб'єктивних емоційних станів, інтонаційні особливостей музики (мелодичні, гармонічні, ладо тональні, метро ритмічні).

Важливо, що для вивчення підбирались яскраві твори українського народного мистецтва, які подобались учням, будили в них живий, гарячий, емоційний відгук. Складність твору не перевищувала реальні виконавські можливості вихованця. Така направленість занять сприяла формуванню творчого потенціалу учнів, здатності мислити образами, будити фантазію, викликати відповідний емоційний відгук на музику, допомагала самовираженню та самоствердженню дитини. Навчання носило самостійний, ініціативний, активний характер, спрямований на засвоєння елементів власного досвіду. Результати одразу оцінювалось самими учнями. Керівник, при необхідності, допомагав побачити та виокремити позитивні та негативні моменти під час виконання формуючих завдань та створював стійку орієнтацію учня на художньо-творчу самореалізацію.

Досконале самостійне вивчення партій дозволило підійти до створення інструментального ансамблю мішаного складу. Тому ми зосередили увагу на вихованні у гуртківців «почуття ансамблю»: чуття ансамблевої злагодженості при виконанні музичного твору, вміння погоджувати свою гру з грою партнера по партії, з іншими партіями. Успішній роботі сприяли творчі стосунки з вихованцями, які виникли внаслідок того, що процес навчання та виховання звільнили від примусовості, абстрактності, заорганізованості і заформалізованості. Робота ґрунтувалася на педагогічних принципах поступового подолання труднощів та умілому підході до кожного учня зокрема, бажанні кожного учасника спільно подолати труднощі, що виникали під час навчальної діяльності. Одночасно в дію вступали такі емоційно-естетичні фактори (довіра, доброзичливість, доброта), які забезпечили відсутність психологічного тиску на дітей у навчально-виховному процесі. Підлітки часто не відчували, що їх навчали чи виховували старші (викладачі, керівники, батьки), оскільки виховання відбувалося здебільшого у формах і способах, притаманних буттю і максимально наближених до потреб, інтересів дітей.

На корекційному етапі робота спрямовувалась на закріплення здобутих знань, удосконалення навичок колективного ансамблевого музикування, якості та виразності виконання вивчених творів. Дістати позитивний результат дозволило включення до репертуару ансамблю жартівливих українських народних пісень «Мала баба три сини», «Чум-ба-ра», «Ярема», «Та орав мужик край дороги», Ой, я, молода, на базар ходила» та ін. Швидкий темп, цікавий сюжет, гумористичний характер, енергія та рух цих творів вимагали концентрації зусиль та реалізації знань, вмінь, навичок ансамблевого виконавства, потребували злагодженості та відточеності дій учасників колективу, емоційності виконання. Фольклорні твори містять надзвичайну образність слова, тому вони сприяли розвитку мовлення підлітків, допомогли сформувати естетичний, музичний смак, активізували дитячу творчість, виховували любов до українських традицій. Включення їх

у репертуар сприяло засвоєнню правил хорошої поведінки, прищепленню ввічливості, коректності у стосунках з дорослими та однолітками, розумінню українського гумору, спрямовувало на художньо-творчу самореалізацію в ансамблевій діяльності.

Участь підлітків у концертно-виконавській діяльності колективу (перед старшими учасниками ансамблю, у загальноосвітній школі, перед батьками, у позашкільному закладі), підкріпила бажання проявити себе з найкращої сторони, підвищила активність, ініціативність та результативність їх роботи спрямовану на художньо-творчу самореалізацію. Важливою була психологічна настройка керівника на гарний виступ та гра керівника у складі ансамблю.

Виступи фотографувались та записувались на відео плівку. Після концерту підлітки оцінювали свій виступ та виступ колективу в цілому. Такі завдання сприяли розвитку об'єктивного критичного ставлення вихованців до недоліків, орієнтували на виправлення помилок, похибок. підкріплювали бажання покращити свої вміння та навички музикування.

Активна концертно-виконавська діяльність стала певним засобом художньо-творчої самореалізації підлітків, синтезувала різнобічні знання, вміння, навички підлітків в єдину систему, допомогла звільнитися від надмірної сором'язливості, сприяло знаходженню певної свободи, надала можливість втілити свої погляди, розвинути їх ціннісні орієнтації, виховати художні смаки. Живе виконання музики та безпосереднє художньо-творче спілкування з глядачами активізували процес особистого самовдосконалення підлітків, спрямували його на художньо-творчу самореалізацію.

Велике значення у навчально-виховному процесі ансамблю мали освітні екскурсії у театр, на концерти танцювальних та фольклорних ансамблів, професійних виконавців. Відвідування таких заходів стало живим прикладом продовження, збереження та популяризації традицій українського народного мистецтва. Освітні екскурсії дозволили урізноманітнити навчальний процес та пов'язати його з реальним життям, сприяли розвитку згуртованості, морально-

вольових якостей, закріпленню норм та правил поведінки в ансамблевому колективі.

Одним із видів стимулювання підлітків у навчанні була підготовка та участь у фольклорно-етнографічній подорожі. У межах експерименту здійснені подорожі у село Буша Ямпільського району Вінницької області (додаток 3) та у село Бохоники Вінницького району Вінницької області. Безпосереднє тісне спілкування з місцевими мешканцями О.Гірняком, Олексієм та Людмилою Альошкініми, Г.Коваль та іншими, які щиро піклуються про збереження історичних пам'яток та матеріалів свого краю, змінило відношення підлітків до вивчення українських народних традицій. Записані під час експедиції відомості про забуті обряди, звичаї, українські народні пісні з натхненням вивчалися на заняттях. З ініціативи вихованців було підготовлено та проведено свято «Пташок викликаю із теплого краю», а вивчені колядки та щедрівки ввійшли у новорічну програму «На крилах різдвяної пісні».

Метою **четвертого (художньо-творчого) етапу** була художньо-творча самореалізація підлітків у концертній діяльності ансамблю народної музики. Завданнями даного етапу стали:

- вивчення творів з солістами;
- реалізація знань, вмінь, навичок художньо-творчої самореалізації підлітків у ансамблевій діяльності колективу;
- рухова імпровізація підлітків під час показу концертних номерів;
- проведення майстер-класу вихованцями ансамблю;
- виступ з концертною програмою.

Ми постійно пам'ятали, що змістом музики є «емоції, настрої й почуття» (за Б.Тепловим).

Чільне місце в розробленій методиці посідала робота над циклами пісень, їх постановкою, театралізацією, яка вимагала поєднання різних видів діяльності. Однією з умов успішної постановки номеру стало розуміння суті, задуму, логіки, призначення тієї чи іншої дії, що відбувалась в давнину. Крім того, велике значення надавалось володінню вокальними навичками в

русі, вмінню поєднати професійне виконання з вокального боку з елементами танцю, іграми, розмовним жанром, музичним супроводом.

На цьому етапі підліткам пропонувались наступні творчі завдання перед дзеркалом:

- самостійно вирішити, як відобразити зміст, настрій, характер пісні (мелодії) за допомогою виразної міміки, жестів, щоб виконання музичного твору було цікавим для слухача;

- продемонструвати швидку зміну емоційного стану, передачу настрою музичного твору акторськими засобами (міміка, пантоміміка). Для цього використовувались тренінгові вправи «Актуальне самопочуття», «Представ свого сусіда», «Розвесели сумного», що сприяли розвитку спостережливості і уваги дітей один до одного, усвідомленню широких можливостей впливу на емоційний стан інших дітей.

Проводились тренінгові вправи «Допоможи другу», «Мова тіла», які допомогли розкрити особисті якості підлітків, вчили бути уважними один до одного, вбачати в людях більше хорошого ніж поганого і за це їх цінувати, спостерігати за емоційними станами людей, виявляти ті прояви емоцій, які можливо виразити невербальними засобами. В процесі виконання тренувальних завдань підлітки активно включались в творчу роботу, проявляли зацікавленість та ініціативність.

Корисними стали заняття з ритміки, на яких підлітки вчилися вільно пересуватися та рухатися по сцені, відчувати всю площину залу, виконували деякі танцювальні елементи. Так створювались концертні номери «Весняночка», «На крилах різдвяної пісні», «На небі зірка», «Ой, на Івана».

Проходила підготовка підлітків до проведення майстер-класу «Повір у себе» з гри на інструменті для учнів, які не вміють грати на інструменті. Учні, які проводили майстер-клас, самостійно готували розповідь про свій інструмент; вивчали та виконували музичні твори (українські народні мелодії), демонстрували виконання різних прийомів та штрихів звуковидобування на інструменті. За підготовкою підлітків до проведення

формуючого завдання слідував керівник ансамблю, застосовувалась допомога учнів концертного складу колективу. Відчуття підтримки та взаємодопомоги додавало їм впевненості у собі, своїх діях, дозволило перебороти скованість та продемонструвати свої музичні та творчі здібності, самопрезентувати здобутті вміння та навички музикування перед молодшими товаришами, виступаючи у ролі старшого наставника під час художньо-творчої самореалізації. Опитування респондентів підтвердило нашу думку, про те, що «майстер-клас» як групова форма роботи є гарною та корисною школою художньо-творчої самореалізації дитини.

Завершальним етапом формувального експерименту стала підготовка звітнього концерту колективу. Програма створювалась з творів, які вивчались учнями на протязі всього періоду навчання.

Таким чином, формувальний етап дослідно-експериментальної роботи був спрямований на художньо-творчу самореалізацію підлітків і відбувався у чотири етапи (адаптаційний, підготовчий, корекційний та художньо-творчий), являючи собою цілісну організаційно-методичну систему, в межах якої формування кожного компонента (емоційно-перцептивного, мотиваційно-вольового, пізнавально-активного, ціннісно-орієнтаційного, художньо-діяльнісного) здійснювалось у динамічній єдності та підпорядковувалось осмисленню і відпрацюванню методики художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики (навчально-репетиційної, фольклорно-етнографічної, екскурсійної, концертно-виконавської (додаток II)). Вона спрямовувалася на розвиток музичних здібностей, творчої активності, ініціативності, самостійності, стимулювання творчого самовираження підлітків у процесі ансамблевого музикування. Якісний і кількісний аналіз результатів проведеної експериментальної роботи висвітлено в наступному параграфі.

2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи з художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики

Формувальний експеримент нашого дослідження передбачав здійснити розробку та впровадження методики та педагогічних умов художньо-творчої самореалізації підлітків. Він полягав у проведенні трьох діагностичних зрізів (початкового, проміжного та контрольного). В процесі цієї роботи, з метою отримання достовірних даних щодо рівня художньо-творчої самореалізації здійснювався добір педагогічних методів діагностування: опитування, спостереження, порівняльний та узагальнений аналіз результатів творчих завдань, тестів, концертних звітів, виступів.

Метою проведення першого діагностичного зрізу стало встановлення однорідності вибраних для формувального експерименту груп учнів за допомогою отриманих вихідних даних про рівні художньо-творчої самореалізації підлітків, що взяли участь у дослідженні. Він здійснювався в межах адаптаційного етапу навчання. Ця робота передбачала участь підлітків в анкетуванні, індивідуальних та групових бесідах, виконанні тестових завдань.

По завершенні обробки даних було встановлено, що у вихованців контрольної та експериментальної груп (КГ, ЕГ) переважає середній рівень сформованості емоційно-перцептивного компонента – 60% (15 учнів) КГ, 56% (14 учнів) ЕГ. Ці діти відчують та емоційно реагують на характер музичного твору, намагаються передати настрій під час виконання, допускають помилки у визначенні засобів музичної виразності. Низький рівень вираження емоційно-перцептивного компонента мають – 32% (8 учнів) КГ та 36% (9 учнів) ЕГ відповідно. На жаль, тільки 8% (2 учнів) в КГ та 8% (2 учнів) в ЕГ продемонстрували вміння вслуховуватися, емоційно сприймати та співпереживати художнім образам творів українського народного музичного мистецтва, отримуючи при цьому емоційне задоволення.

Слід відзначити, що в 40% (10 учнів) КГ та в 48% (12 учнів) ЕГ ми помітили незбалансованість між сформованістю мотивів, смаків, бажань щодо художньо-творчої самореалізації в ансамблевому музикуванні та розвитком вольових якостей респондентів. Проявляючи інтерес до музичного інструментарію, вони прагнуть майстерно виконувати музичні твори, але не вміють наполегливо працювати та самовдосконалювати свої вміння, проявляючи нестабільність та непосидючість під час навчання. Респондентів з такими характеристиками ми віднесли до низького рівня мотиваційно-вольового компоненту художньо-творчої самореалізації. Середній рівень мали відповідно 48% (12 учнів) КГ та 44% (11 учнів) ЕГ. Збалансованість розвитку мотивів і вольових якостей підлітків ми зафіксували у 12% (3 учнів) КГ та 8% (2 учнів) ЕГ.

Нами було встановлено, що більшість респондентів мають низький рівень розвитку пізнавально-активного компоненту 60% (15 учнів) КГ та 68% (17 учнів) ЕГ. Знання цих підлітків в галузі українського народного музичного мистецтва поверхові, діти не вміють їх продемонструвати, застосувати у різних видах діяльності. 40% (10 учнів) КГ та 32% (8 учнів.) ЕГ нами були віднесені до середнього рівня сформованості досліджуваного компоненту. Високого рівня знань, тобто широкі знання з теорії музики, історії українського народного мистецтва, розуміння вимог щодо ансамблевого музикування, вміння самостійно застосовувати отримані знання на практиці, на жаль, не продемонстрували підлітки жодної групи.

З'ясовано, що для 60% (15 учнів) КГ та 64% (16 учнів.) ЕГ підлітків характерні відсутність сформованих ціннісних уявлень про значущість вивчення українського народного музичного мистецтва, невміння об'єктивно оцінити виконання музичного твору. Отже, вони мають низький рівень сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента досліджуваного феномену (процесу). Середній рівень показали 32% (8 учнів) контрольної та експериментальної груп. Стабільне прагнення до самовдосконалення та покращення рівня виконавської майстерності, орієнтацію на переведення до

концертного складу виконавців ми встановили у 8% (2 учнів) КГ та у 4% (1 учень) ЕГ.

64% (16 учнів.) КГ та 72% (18 учнів) ЕГ відчували значний дискомфорт та труднощі під час виконання музичних творів перед керівником, однолітками та глядачами. Була помітна їх сором'язливість, скутість та невпевненість у рухах, жестах, міміці. Учні не вміли впоратись із хвилюванням, тому що не мали достатнього виконавського досвіду, вмінь та навичок гри на інструментах та співу, необхідних під час художньо-творчої самореалізації. Тому, на нашу думку, у цих респондентів був низький рівень сформованості художньо-діяльнісного компоненту. Середній рівень зафіксовано у 36% (9 учнів) КГ та 28% (7 учнів) ЕГ. Вміння артистично, емоційно, оригінально, виразно та стабільно виконати музичний твір, вільно та розкуто поводитися на сцені на сцені, перед глядачами не зміг продемонструвати на даному етапі жоден респондент. Результати отримані в процесі проведення початкового діагностичного зрізу надані у табл. 2.3.

Научно узагальнені результати співвідношення низького, середнього та високого рівнів художньо-творчої самореалізації в експериментальній та

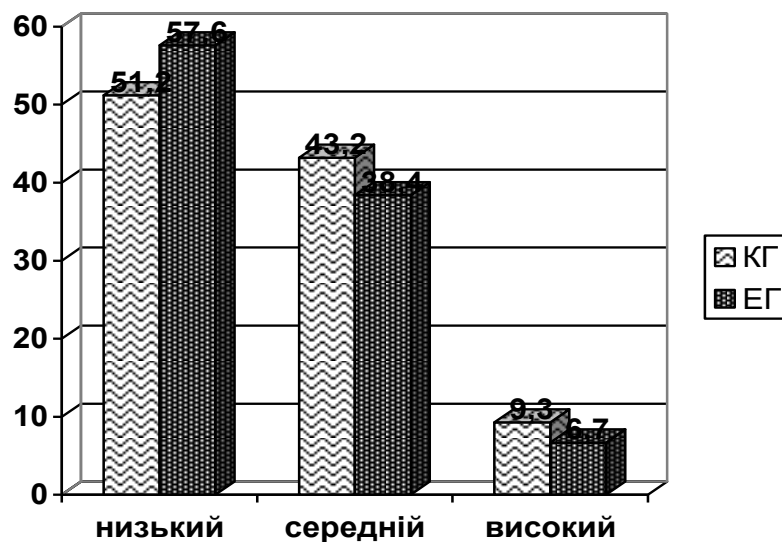


Рис. 2.1 Діаграма співвідношення низького, середнього та високого рівнів художньо-творчої самореалізації підлітків (початковий зріз)

контрольній групах на початку експерименту ми надали у вигляді діаграми (рис. 2.1).

Таким чином, у підлітків експериментальної та контрольної груп був зафіксований переважно низький рівень художньо-творчої самореалізації (57,6% - ЕГ та 51,2% – КГ). Високий рівень мали 6,7% респондентів експериментальної групи та 9,3% контрольної; середній рівень - 38,4% ЕГ і 43,2% - КГ. Отже, у підлітків, які взяли участь в експерименті був недостатній розвиток пізнавально-активного, ціннісно-орієнтаційного та художньо-діяльнісного компоненту.

Враховуючи результати початкового діагностичного зрізу здійснено перевірку однорідності вибраних для експерименту груп. За нульову була прийнята гіпотеза, яка не передбачає істотної різниці між експериментальною та контрольною групами. Використовуючи метод Стьюдента, знаходилось значення довірчого коефіцієнта спостереження $t_{СП}$

$$t_{СП} = \frac{x_1 - x_2}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{n_1} + \frac{\sigma_2^2}{n_2}}},$$

де x_1 x_2 середнє значення першої та другої вибірок; σ_1 та σ_2 – дисперсія (середнє квадратичне відхилення) відповідно до першої та другої вибірок; n_1 та n_2 - кількість оцінок першої та другої вибірок.

В зв'язку з тим, що варіанти відповідей анкетування, тестового опитування повторювались різну кількість разів, обчислювалась середня зважена арифметична за такою формулою:

$$M = \frac{\sum xm}{\sum m} = \frac{x_1 m_1 + x_2 m_2 + \dots + x_n m_n}{m_1 + m_2 + \dots + m_n},$$

де x_1, x_2, \dots, x_n - отримані у дослідженні значення; m_1, m_2, \dots, m_n – частота або статистична вага варіант.

Це дало можливість узагальнити кількісні ознаки ряду однорідних показників сукупності. Середня зважена арифметична M допомогла визначити одним числом деяку сукупність, начебто послабити вплив випадкових індивідуальних відхилень та акцентувати певну узагальнену кількісну характеристику, найтипівішу властивість показників, котрі вивчаються.

Щоб відобразити відхилення усіх результатів та мати їх узагальнену характеристику, ми знайшли середній квадрат відхилень або дисперсію за такою формулою:

$$\sigma^2 = \frac{\sum_{i=1}^x (x_1 - x_2)^2}{N},$$

де $(x_1 - x_2)^2$ – квадрат відхилень окремих значень показників від середньої арифметичної; N - кількість при знаків. Узагальнені дані надані у табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Порівняння результатів вибірок експериментальної та контрольної груп (початковий зріз)

Компоненти	Групи	Рівні			Середньо зважена арифметична (M)	Дисперсія (σ)	Стандартна помилка середньої арифметичної (m)	Довірчий коефіцієнт спостереження (t _{сп})
		низький	середній	Високий				
Емоційно-перцептивний	КГ	8	15	2	3,75	1,38	0,27	0,03
	ЕГ	9	14	2	3,67	1,4	0,28	
Мотиваційно-вольовий	КГ	10	12	3	2,94	1,33	0,26	0,7
	ЕГ	12	11	2	2,7	1,28	0,27	
Пізнавально-активний	КГ	15	10	0	2,3	0,98	0,2	0,57
	ЕК	17	8	0	2,14	0,93	0,19	
Ціннісно-орієнтаційний	КГ	15	8	2	2,46	1,28	0,26	0,42
	ЕГ	16	8	1	2,3	0,95	0,19	
Художньо-діяльний	КГ	16	9	0	2,22	0,96	0,19	0,59
	ЕГ	18	7	0	2,06	0,9	0,18	

Здобуті результати показали, що табличне значення t більше розрахункового $t_{\text{сп}}$. Отже, можна зродити висновок, що вибірки експериментальної та контрольної груп відносяться до одної генеральної сукупності, тобто вони однорідні для рівня достовірності 0,05 (5%), що потрібно було нам довести.

Виходячи з вище наданих результатів, на перших етапах формувального експерименту ми прагнули розвинути емоційність підлітків, їх здатність до розуміння та співвідношення художніх образів творів українського музичного мистецтва, активізуючи бажання самостійно виконувати музичні твори, граючи та співаючи у складі ансамблевого колективу, формуючи тим самим свідоме прагнення учнів до художньо-творчої самореалізації.

Знайомство на перших заняттях нових учнів з художньо-творчою діяльністю колективу, з успіхами та труднощами старших учасників, проведення концерту силами старших вихованців ансамблю сприяло створенню атмосфери довіри, розкутості, захопленню єдиною творчою справою. Особистий приклад старших товаришів ансамблю підсилив віру учнів у свої творчі сили, музичні можливості, окреслив шлях перспективного розвитку необхідних здібностей, умінь, орієнтував на художньо-творчу самореалізацію.

На даному етапі для підлітків була характерна відсутність творчої активності, самостійності, ініціативи, недостатніми знаннями в галузі музичного мистецтва (зокрема українського народного), невмінням використовувати теоретичні знання в процесі ансамблевого музикування. Тому ми спланували навчання таким чином, щоб підлітки, отримуючи нові знання, обов'язково використовували та закріплювали їх у практичній музичній діяльності.

На наш погляд, особливо цікавими для підлітків виявилися лекції-бесіди про музичні інструменти, на яких вони вперше перебирали струни, самостійно видавали звуки тощо. Про яскравість дитячих вражень свідчать

дивовижні висловлювання, які ми почули від учнів після проведення низки таких занять протягом адаптаційного періоду навчання. Враження від сопілки: Катя 10 років – «вона така тендітна, навіть не віриться, що можна грати стільки різних мелодій»; Оля 10 років – «вона маленька, струнка – неначе калина»; Володя 11 років – «ніколи не думав, що бувають такі великі сопілки, звук у них низький, але благородний, бархатний»; Костя 10 років – «дуже чутлива». Враження від барабану Дмитро 12 років – «невеликий, гарний, але досить важкий; хочу грати, бо не треба вчити ноти, але завжди потрібен в ансамблі». Стає зрозумілим, що така форма проведення занять значно підкріпила інтерес підлітків до ансамблевого музикування, допомогла подолати замкненість та сором'язливість деяких учнів, дозволила зрозуміти їх наміри, прагнення, бажання, мрії.

Творча взаємодія керівника та учнів в період навчання дозволила отримати позитивні результати виконання діагностичних завдань репродуктивного та частково-пошукового характеру. До них належали завдання типу «Поясніть значення терміну?», «Що зайве у даному переліку?», «Знайдіть спільне та відмінне», візуальні тести (колажі).

Приклад 1. Українські народні інструменти (зайві викреслити).

Арфа, *басоля*, *бубон*, *бугай*, віолончель, балалайка, *сопілка*, лютня, *трембіта*, *кобза*, *бандура*, клавесин, кларнет, *козобас*, *торбан*, *цимбали*, *скрипка*, фагот, орган, флейта.

Приклад 2. Провідні танцювальні жанри українського народу (необхідне підкреслити). Менует, *метелиця*, *гопак*, вальс, *козачок*, танго, *коломийка*, чардаш, самба, рок-н-рол.

Аналіз низки виконаних завдань такого типу дозволив зафіксувати значний підйом рівня пізнавально-активного компоненту, а саме: на 36% (14 учнів) зменшилась кількість підлітків з низьким рівнем в експериментальній групі, тоді як в контрольній групі тільки на 20% (5 учнів); на 24% (6 учнів) збільшилась кількість учнів з середнім рівнем знань в експериментальній та

на 12% (3 учнів) в контрольній групах. Високий рівень виріс на 12% (3 учнів) в експериментальній та на 8% (2 учнів) в контрольній групах.

Інтерес до музичних занять підтримувався завдяки створенню інструментальних партитур, які не були складними, підкорялися початківцям. Це допомогло досягти помітної результативності у закріпленні знань, підсилило бажання підлітків оволодівати технічними прийомами гри на інструменті.

Застосування проблемного методу навчання в процесі вивчення нового матеріалу з основ теорії музики та ансамблевого музикування допомогло розвинути вміння дітей самостійно висловлювати та обґрунтовувати думки, узагальнювати спостереження, робити аналіз музичного твору, краще засвоювати теоретичний матеріал.

З метою посилення педагогічного впливу на підлітків використалися технічні засоби навчання: магнітофони, відеоапаратура. Особливо ефективним стало застосування методу аналізу та дискусійного обговорення відеозаписів, котрі забезпечували повноцінність музичного сприйняття, давали можливість почути і побачити особливості виконання та трактування музичних творів, створювали атмосферу художньо-творчого спілкування та співпраці, дозволяли учням відчувати та зрозуміти варіативний, імпровізаційний, неповторний характер виконання творів українського народного ансамблевого мистецтва різними виконавцями.

Запровадження цих форм дало змогу визначити готовність підлітків до переходу від констатації свого рівня художньо-творчої самореалізації до усвідомлення та аналізу пов'язаних з ними власних проблем та недоліків, а також визначення програми дій спрямованої на подолання труднощів, виправлення недоліків та самовдосконалення. Результати проведення дискусій дозволили з'ясувати, що в експериментальній групі накреслилась тенденція до зростання кількості підлітків середнього та високого рівнів художньо-творчої самореалізації.

Середній рівень сформованості показників мали 54,4% підлітків експериментальної групи, що на 16% більше ніж на початку експерименту. Високий рівень ми зафіксували у 17,6% вихованців. Це на 10,9% більше ніж за результатами початкових результатів. На 29,6% зменшилась кількість підлітків, що мали низький рівень. Узагальнені дані подані в табл. 2.5. Діаграма рис. 2.2 надає наглядне зображення співвідношення отриманих результатів.

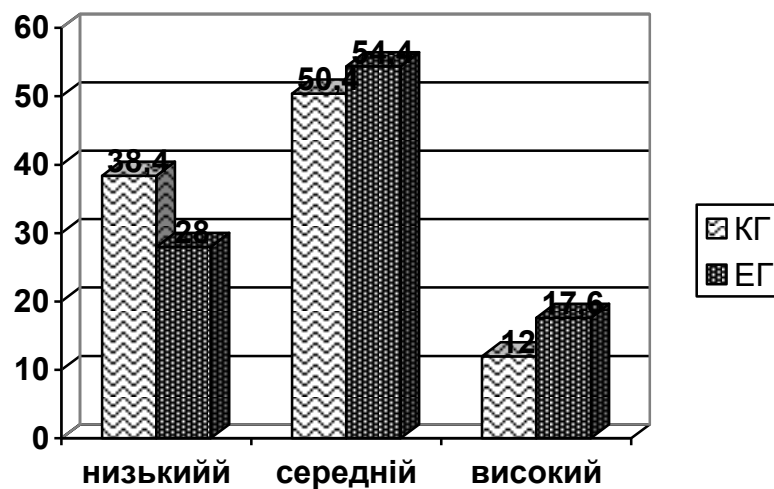


Рис. 2.2 Діаграма результатів співвідношення низького, середнього та високого рівнів художньо-творчої самореалізації (проміжний зріз)

Таким чином, на протязі першого року формуального експерименту були закладені основи умінь та навичок художньо-творчої самореалізації, духовні сили підлітків спрямовувались на творчу співучасть в здійсненні корекції власних можливостей і бажань. Важливу роль відігравала емоційна схильність, бажання спілкуватись з однолітками, вивчати нові зразки музичного народного мистецтва. Однак художньо-творчу самореалізацію характеризують не окремі компоненти, а їх взаємодія. Всі компоненти структури взаємозалежні між собою. Функціонуючи вони активізують дії інших. Скажімо функцією емоційно-перцептивного компоненту є активізація прояву пізнавально-активного та мотиваційно-вольового компонентів. Натомість функція пізнавально-активного компоненту вимагає забезпечення

рівня використання ресурсних можливостей інших компонентів для досягнення мети. (художньо-творчої самореалізації). У свою чергу, функція художньо-діяльнісного вимагає співвідношення всіх компонентів у процесі ресурсного потенціалу у просторі і часі.

Можемо вважати, що після підготовчого етапу вихованці експериментальної групи були зорієнтовані на творчість, набули стійкого інтересу до ансамблевого музикування, значно розширили обсяг спеціальних музичних знань і вмінь.

З метою перевірки результатів корекційного та художньо-творчого етапів формувального експерименту був проведений контрольний діагностичний зріз. Учням пропонувалось виконати письмові та усні творчі завдання, заповнити анкети, проводились спостереження за поведінкою та результативністю досягнень вихованців в процесі репетиційних занять, концертних виступів, майстер-класів, вивчались та обговорювались відеозаписи, фотознімки фольклорної подорожі, екскурсій, виступів тощо.

Введення в програму другого року навчання тем з оволодіння основами гри на додатковому інструменті, дозволило урізноманітнити репетиційну діяльність ансамблю, створити ансамблі різних видів у складі основного. Так виникли ансамбль сопілкарів, ансамбль окарин, ансамбль типу «троїста музика», вокальний ансамбль. Це дозволило силами одного колективу вихованців, урізноманітнити та прикрасити концертні програми «На крилах різдвяної пісні», «А вже весна», «Від серця до серця».

Підтвердилось припущення про те, що залучення батьків до художньо-творчої діяльності ансамблю, ознайомлення їх із перспективами роботи (метод перспективних планів) сприяло налагодженню дисципліни, організації та здійсненню фольклорно-етнографічних експедицій, конкурсних і фестивальних концертів, сприяло росту активності, наполегливості самих вихованців. Підсумок результатів анкетування показав, що намітився значний прогрес у розвитку самостійності підлітків в області

підготовки до занять, організації колективних свят, прийняті доречних рішень щодо вербальних інтерпретацій народних пісень.

За результатами аналізу анкетних даних було виявлено значний ріст інтересу до занять ансамблевого музикування, розвиток самостійності у підлітків експериментальної групи, що сприяло творчим успіхам колективу. Якщо на початку учбового року діти займалися з нагадуванням батьків - 60% (15 учнів) КГ, 56% (14 учнів) ЕК; після першого року навчання – 40% (10 учнів) КГ; 28% (7 учнів) ЕГ, в кінці експерименту - 24% (6 учнів) КГ, 4% (1 учень) ЕГ. Це означає, що учні експериментальної групи швидше оволодівали навичками самовдосконалення та були спроможні самостійно виконувати різні творчі завдання та самостійно вивчати нові музичні твори.

Проявити активність, ініціативність, самостійність, сформувати кращі організаційні, моральні, вольові, якості, значно розширити музичні знання, інтерес до вивчення українського народного мистецтва ансамблевого музикування, дозволила організація та проведення фольклорно-етнографічної експедиції. Перспектива стати учасником експедиції підвищила ініціативність та активність вихованців. Участь у подорожі згуртувала підлітків ансамблю в єдиний колектив, захоплений спільною справою, дозволила отримати нові враження, створила чудові умови для розвитку комунікативних умінь в процесі спілкування з інтересними людьми, які зберігають безцінні традиції українського народного музичного мистецтва, допомогла зміцнити потребу та розвинути інтерес до вивчення українських народних обрядів, традицій та музично-пісенного супроводу до них.

Так, під час фольклорної експедиції у с. Бохоники Вінницького району учні спілкувались із Г.Коваль, яка здавна цікавилась, вивчала та записувала особливості проходження обрядів на Поділлі. Учні дізнались про те, що навесні, окрім вшанованих дотепер, існували «Свято першої борони», «Свято Ковалю», «Свято топтання рясту». Влітку, на Івана Купала, існував обряд «Бабиного Купала». Опитування дітей підтвердили, що фольклорна

подорож була справжньою школою здобуття нових знань та вражень, самостійності, практики художньо-творчого спілкування, орієнтації на подальше самовдосконалення та самореалізацію в ансамблевій діяльності.

Ефективним засобом музичного виховання підлітків на даному етапі експерименту стало залучення дітей до концертних виступів. Атмосфера свята, гарне концертне вбрання приносило вихованцям ансамблю емоційне піднесення та хвилювання. Бесіди з підлітками дозволили з'ясувати:: учні усвідомлюють, що результативність виступу колективу залежить не тільки від якості знань партій кожного учасника, підготовленості концертного номеру, але й від цілого комплексу спеціальних знань та умінь (пристосуватися до незнайомої сцени, публіки; самостійно проектувати вдале розташування на сцені; впоратися з хвилюванням тощо). Впевнена, спокійна поведінка керівника, його установка на вдалий виступ позначалась на якісних результатах виступу всього колективу.

Ще одним ефективним методом музичного виховання підлітків стала підготовка та проведення майстер-класу «Повір у себе». Кращі учні другого року навчання давали майстер клас з гри на сопілці вихованцям, які займаються перший рік. Їм потрібно було виконати два твори на інструменті соло або дуєтом, а також вивчити з учнями нову, самостійно підібрану мелодію. Опитування учнів підтвердило, що участь у таких заходах спонукає до самопізнання, вимагає відповідальності та додає впевненості, значно впливає на об'єктивність самооцінки та покращує вміння самопрезентації, дає можливість самостійно поєднати музичну, вербальну, невербальну інтерпретації, вдосконалити спеціальні ігрові та співацькі навички, емоційно-виразну мову, сприяло формуванню сценічної та виконавської майстерності.

Завдяки використанню діагностичних методів: аналізу репетицій, концертних виступів, анкетуванню, спостереженню ми встановили, що у більшості підлітків експериментальної групи значно підвищився рівень емоційно-перцептивного компоненту. На заключному (художньо-творчому) етапі підлітки демонстрували емоційне, яскраве, стабільне виконання,

виразне й чисте інтонування та звуковилучення. Всі вихованці переживали за якість свого та колективного виконання твору, прагнули отримати найкращої оцінки глядачів. У підлітків експериментальної групи підвищилась зацікавленість ансамблевою діяльністю, в них переважав позитивний емоційний настрій в процесі навчальної художньо-творчої ансамблевої діяльності. Вони вільно та самостійно визначали образний зміст музичних творів, вміли самостійно працювати над розбором нотного тексту нових українських народних пісень та мелодій.

Нами були зафіксовані позитивні зміни показників мотиваційно-вольового компоненту. Анкетне опитування, індивідуальні та групові бесіди, інтерв'ювання, педагогічні спостереження виявили збалансованість і розвиненість мотивів, потреб, вольових якостей, музичних смаків підлітків. Переважна більшість підлітків експериментальної групи висловили бажання і далі займатись в ансамблі, проводити роботу з популяризації та відродження творів української народної музики, брати участь у фольклорно-експедиційній, екскурсійній діяльності ансамблю, ефективно удосконалювати свої вміння та навички з співу та гри на інструментах, прагнули до художньо-творчої самореалізації в ансамблі. Таким чином, за результатами нашого діагностування у підлітків експериментальної групи переважав високий 48% (12 учнів) та середній 40% (10 учнів) рівні мотиваційно-вольового компоненту ЕК, тоді як контрольній групі тільки середній 56% (14 учнів).

Аналіз результатів контрольного діагностування показав, що підлітки добре розуміли важливість та особливості зразкового виконання концертного репертуару, донесення змісту музичних творів через яскраве виконання. Вони виявили обізнаність програмного репертуару, гарні знання творів українського народного мистецтва. В сукупності всі види діагностування (індивідуальне, тестове опитування, прослуховування) засвідчили, що більшість підлітків експериментальної групи 56% (14 учнів) мали високий

рівень пізнавально-активного компоненту. У контрольній групі в цілому переважав середній рівень даного компоненту - 56 % (14 учнів).

В процесі визначення рівня ціннісно-орієнтаційного компоненту були використані аналогічні діагностичні методи. Аналіз результатів цієї роботи свідчив про наявність у підлітків зрілих ціннісних оцінок необхідності ансамблевої діяльності, ролі своєї участі у діяльності колективу, орієнтацію на покращення та розвиток власних творчих можливостей та музичних здібностей.

Ефективним засобом художньо-творчої самореалізації на останньому етапі експерименту стала підготовка вихованців ансамблю до проведення масових заходів: «Зима чарівниця», «Співуча Україна», а також вивчення окремих музичних творів до концертного виконання. Ми надали можливість взяти участь у підготовці та проведенні свята всім без винятку вихованцям. Приємно відмітити високу активність та інтерес до вивчення українських народних звичаїв та обрядів підлітків. Учні з натхненням розповідали про забуті традиції присутнім, намагаючись голосом, інтонацією, мімікою, емоційно передати їх зміст. Всі, без винятку, підлітки творчо підійшли до поставленого завдання, прагнули якнайкраще проявити та показати свої вміння, навички та здібності.

По закінченні творчих заходів та концертних виступів вихованці вдосконалювали навички самооцінювання та оцінювання, аналізу в колективних обговореннях. Вони обмінювались порадами, аналізували труднощі, які спіткали їх під час виступу, вказували на недоліки та особливо вдалі моменти. Враховуючи зауваження і поради, учні мали можливість осмислити їх та виправитися у наступних концертах.

Перевірка адекватності самооцінки, визначення пріоритетних цінностей та орієнтації на досягнення успіхів стали найважливішими показниками ціннісно-орієнтаційного компоненту. Результати цієї роботи показали, що 52% (13 учнів) ЕГ, 44% (11 учнів) КГ підлітків мають середній рівень, націлені на досягнення успіхів в концертній діяльності, здатні

об'єктивно оцінювати власне виконання, але їх оцінка дещо відмінна від оцінки керівника та дітей, намагаються застосовувати загальноновизнані засоби на шляху до успіху.

Якщо оцінка досліджуваного феномена у експериментатора та підлітків співпадала, діти націлено прагнули до успіху значить вони мали високий рівень 40% (10 учнів) ЕГ та 20% (5 учнів) КГ. Низький рівень залишився у 36% (9 учнів) КГ та 8% (2 учнів) ЕГ.

У процесі контрольного діагностування встановлено якісні зміни рівня художньо-діяльнісного компоненту. Так, у більшості підлітків 64% (16 учнів) ЕГ та 56% (14 учнів) КГ зафіксована здатність самостійно опановувати значну кількість музичного матеріалу, здійснювати за допомогою керівника оригінальну вербальну та виконавську інтерпретацію. 24% (6 учнів) ЕГ та 8% (2 учнів) КГ відрізнялися активністю та самостійним творчим пошуком щодо самовдосконалення вмінь, емпатією, стабільністю, емоційністю, артистичністю та виразністю виконання музичних творів у складі колективу та у ролі соліста, тобто мали високий рівень художньо-діяльнісного компоненту.

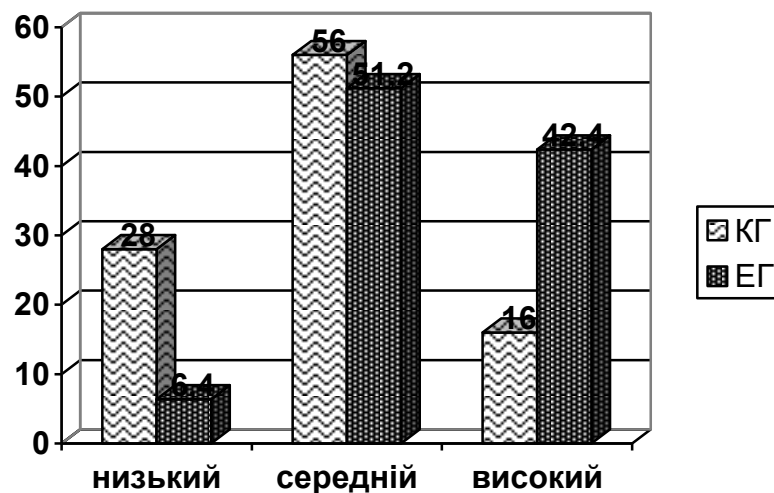


Рис. 2.3 Діаграма співвідношення результатів діагностування (контрольний зріз)

Узагальнені дані порівняльного аналізу результатів впровадження методики художньо-творчої самореалізації підлітків в межах останнього

контрольного зрізу подані у табл. 2.6. Подана на рис. 2.3 діаграма наочно ілюструє співвідношення кількості підлітків низького, середнього та високого рівнів художньо-творчої самореалізації після останнього етапу експерименту.

Отже, по закінченню дослідно-експериментальної роботи переважна більшість респондентів експериментальної групи не тільки підвищили рівень розвитку художньо-творчої самореалізації, а й проявляли творчу зацікавленість та активність до вивчення музичної спадщини, по новому усвідомили значення діяльності ансамблевого колективу.

На основі зроблених обчислень середнього арифметичного процентного значення узагальнених даних серед підлітків експериментальної групи з низьким рівнем художньо-творчої самореалізації зафіксовано 6,4 %; із середнім – 51,2%; із високим – 42,4%. В контрольній групі отримано такі результати: низький рівень художньо-творчої самореалізації – 28% підлітків; середній – 56%; високий – 16%.

За цими результатами учні експериментальної групи мали найвищі показники пізнавально-активного 56% (14 учнів.) та мотиваційно-вольового 48% (12 учнів.) компонентів. Низький рівень даних компонентів у підлітків цієї групи складав відповідно 8% (2 учня), 20% (5 учнів.), тобто вихованці отримали певний об'єм спеціальних музичних знань та умінь, розвинули необхідні вольові якості.

Досить високі результати мали емоційно-перцептивний та ціннісно-орієнтаційний компоненти. Високого рівня досягли 36% (9учнів) та 40% (810 учнів) експериментальної групи, середній складав приблизно 64% (16 учнів) та 52% (14 учнів.). Підлітків із низьким рівнем ціннісно-орієнтаційного було 8% (2 учня), відповідно емоційно-перцептивного компоненту не виявлено. Значно вирости показники художньо-діяльнісного компоненту. Високий рівень мали 24% (6 учнів), середній - 56% (14 учнів).

Всі зведені результати динаміки у зміні рівнів художньо-творчої самореалізації підлітків представлені у табл. 2.7.

Таблиця 2.7

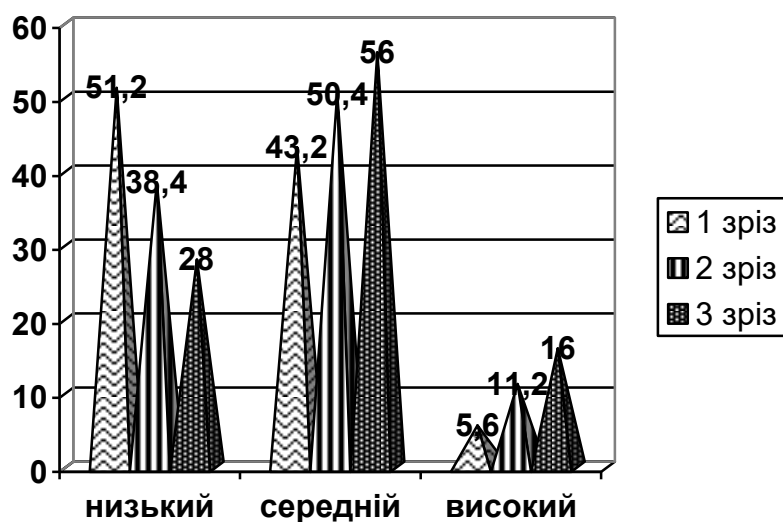
**Динаміка формування компонентів художньо-творчої
самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики**

Компоненти художньо- творчої самореалізації	Гру- па	Кіль- кісні показ ники	Рівні								
			Низький			Середній			Високий		
			I	II	III	I	II	III	I	II	III
Емоційно- перцептивний	КГ	осіб	8	6	4	15	16	17	2	3	4
		%	32	24	16	60	64	68	8	12	16
	ЕГ	осіб	9	5	0	14	16	16	2	4	9
		%	36	20	0	56	64	64	8	16	36
Мотиваційно- вольовий	КГ	осіб	10	7	5	12	13	14	3	5	6
		%	40	28	20	48	52	56	12	20	24
	ЕГ	осіб	12	5	2	11	13	9	2	7	14
		%	48	20	8	44	52	36	8	28	56
Пізнавально- активний	КГ	осіб	15	10	8	10	13	14	0	2	3
		%	60	40	32	40	52	56	0	8	12
	ЕГ	осіб	17	7	1	8	14	10	0	4	14
		%	68	28	4	32	56	40	0	16	56
Ціннісно- орієнтаційний	КГ	осіб	15	13	9	8	9	11	2	3	5
		%	60	52	36	32	36	44	8	12	20
	ЕГ	осіб	16	9	2	8	12	13	1	4	10
		%	64	36	8	32	48	52	4	16	40
Художньо- діяльнісний	КГ	осіб	16	12	9	9	12	14	0	1	2
		%	64	48	36	36	48	56	0	4	8
	ЕГ	осіб	18	9	3	7	13	16	0	3	6
		%	72	36	12	28	52	64	0	12	24

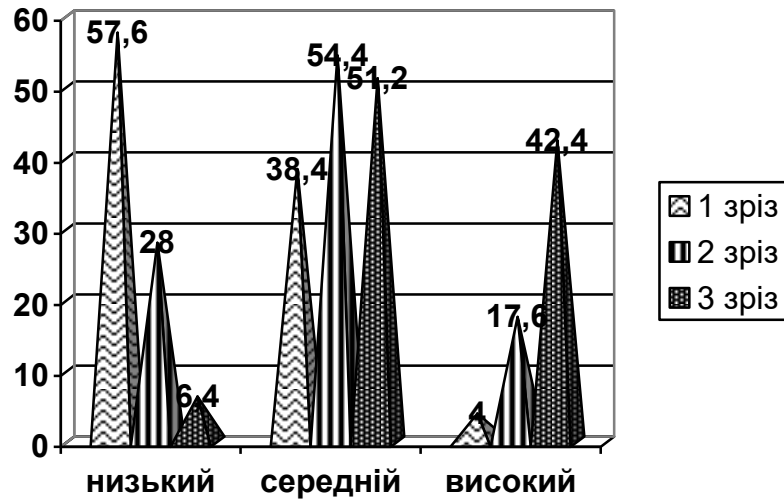
Отже, значна частина учнів ще не досягла високого рівня розвитку емоційно-перцептивного, ціннісно-орієнтаційного та художньо-діялісного

компонентів. Натомість значно зменшилась кількість дітей з низьким рівнем. Отримані дані дозволяють зробити висновок про те, що запропонована методика формує стійкий інтерес підлітків до занять в ансамблевому колективі, орієнтує учнів на вивчення споконвічних цінностей та традицій народу України, надає базові знання та вміння для саморозвитку, самовдосконалення та художньо-творчій самореалізації в ансамблевій діяльності. Високий рівень пізнавально-активного компоненту у переважної кількості підлітків експериментальної групи в перспективі, з набуттям досвіду, дозволить значно підвищити рівень художньо-діяльнісного компонента досліджуваного феномену. В контрольній групі результати не змінювались так стрімко.

Динаміку співвідношення результатів трьох діагностичних зрізів наглядно ілюструють діаграми рис. 2.4.



Контрольна група



Експериментальна група

Рис. 2.4 Порівняння динаміки підготовки підлітків контрольної та експериментальної груп до художньо-творчої самореалізації в умовах діяльності ансамблю народної музики

Отже, можна констатувати, що за результатами проведеної експериментальної роботи відбулися суттєві динамічні зрушення у ефективності художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблів народної музики. Так, кількість низького рівня підлітків експериментальної групи знизилася на 51,2%. Середній рівень збільшився на 12,8%. Найбільша динаміка зростання спостерігалася за високим рівнем: він виріс на 38,4%.

Перевірку результативності проведення формувального експерименту зроблено на основі порівняння даних початкового та контрольного діагностування, які представлені у табл. 2.8.

Динаміка художньо-творчої самореалізації підлітків в процесі педагогічного експерименту

Узагальнені результати у (%)	Зрізи	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
I	51,2	57,6	43,2	38,4	5,6	4	
II	38,4	28	50,4	54,4	11,2	17,6	
III	28	6,4	56	51,2	16	42,4	

Характеризуючи динамічні особливості підвищення рівнів художньо-творчої самореалізації у підлітків експериментальної групи, підкреслимо, що на протязі всієї роботи у них поступово зменшувався низький рівень. Суттєві зміни відбулися після підготовчого (в 2 рази зменшився) та художньо-творчому етапах (в 4,4 рази). На всіх етапах експерименту зафіксовано збільшення кількості підлітків, що мали середній рівень. Суттєво змінився і високий рівень: на всіх етапах експериментальної роботи він мав тенденцію зростання.

В контрольній групі значних змін щодо підвищення рівнів художньо-творчої самореалізації підлітків відзначити не можна. Найбільшою динамікою відмічається низький рівень – кількість учнів зменшилась на 23,2%, та середній, де кількість учнів збільшилась на 12,8%, що є переважаючим у цій групі підлітків. Отримані результати говорять про ефективність запропонованої методики.

Підтвердженням цієї точки зору слугують статистичні розрахунки, які фіксують вірогідність отриманих нами результатів під час контрольного діагностичного зрізу (табл. 2.9). В результаті підрахунків, жодне із значень середньозваженої вибірки контрольної групи не потрапило до інтервалу довірчої межі генеральної середньої Г. Це дозволяє зробити висновок, що

запропонована методика художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики має переваги щодо традиційних.

Отже, здобуті результати свідчать про ефективність розробленої методики. Вона сприяє осмисленню підлітками традицій українського народного ансамблевого музикування, які спрямовують учнів на необхідність художньо-творчої самореалізації в умовах діяльності ансамблю народної музики. Це дає підстави для впровадження розробленої методики у практику навчання художньо-творчих колективів позашкільних закладах освіти та позакласній роботі загальноосвітніх шкіл.

Основними перспективами у подальшій художньо-творчій самореалізації підлітків, які займаються в ансамблі народної музики в позашкільному закладі освіти ми бачимо:

- впровадження та використання методичних засад щодо підлітків, здатних до художньо-творчої самореалізації;
- врахування та забезпечення педагогічних умов музичного виховання учнів ансамблевого колективу позашкільного закладу освіти;
- поглиблення підготовки підлітків на основі розширення спектру початкових тем, форм організації та проведення ансамблевих занять на основі розробленої програми ансамблю народної музики (додаток К).

Висновки до другого розділу

У розділі розроблено і практично апробовано спеціальну методику художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики; зміст, організаційні форми і методи художньо-творчої самореалізації підлітків в нових умовах; проаналізовано результати педагогічного експерименту.

Обґрунтовано критерії художньо-творчої самореалізації підлітків і здійснено їх класифікацію за компонентами: емоційно-перцептивний, мотиваційно-вольовий, пізнавально-активний, ціннісно-орієнтаційний та художньо-діяльнісний.

Емоційно-перцептивний відображає вияв емоційного збудження та естетичного задоволення під час слухання, сприймання, вивчення та виконання творів української народної музики;

- мотиваційно-вольовий визначає мотиви та особистісні якості підлітків, які допомагають продуктивній участі у художньо-творчій діяльності колективу;

- пізнавально-активний передбачає спрямованість та отримання нових музично-теоретичних знань, практичних умінь і навичок;

- ціннісно-орієнтаційний відображає сформованість ціннісних уявлень про художньо-творчу діяльність ансамблю народної музики;

- художньо-діяльнісний виявляє самовираження та самопрезентацію музичних здібностей, знань, умінь, участь у концертній діяльності колективу.

Аналіз результатів констатувального експерименту підтвердив актуальність і доцільність обраної проблеми. Результати констатувального експерименту засвідчили:

- незбалансованість розвитку структурних компонентів художньо-творчої самореалізації підлітків;
- недостатність розвитку музичних здібностей, творчої активності, самостійності, знань українського народного музичного мистецтва у дітей підліткового віку;
- наявність потреби у поступовому входженні та активній участі підлітків у різних видах ансамблевої діяльності;
- неусвідомлення підлітками важливості вивчення традицій народного ансамблевого музикування для художньо-творчої самореалізації.

Вивчення існуючого стану музичного виховання учнів в художньо-творчих колективах та його зіставлення з сучасними вимогами показали, що у системі позашкільних закладів освіти склалися достатні умови для музичного виховання підлітків з метою їх художньо-творчої самореалізації.

Художньо-творча самореалізація залежить від визначення цілей та прогнозування очікуваних результатів. З позицій такого підходу, головною метою художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики слід вважати досягнення ними такого рівня виконання, який би відповідав їхньому особистісному потенціалу і тим самим створив би основу для продовження освіти, власного розвитку.

Методика проведення формувального експерименту здійснювалась в декілька етапів. В межах першого (адаптаційного) етапу створювалась та закріплювалась позитивна мотивація підлітків спрямована на розвиток інтересу до вивчення, використання та відтворення традицій українського народного музичного мистецтва. На другому (підготовчому) етапі відбувалось створення сприятливого емоційного простору для розкриття та розвитку творчих задатків та музичних здібностей підлітків. На третьому (корекційному) етапі закріплювались набуті музичні знання, вміння, навички, необхідні для саморозкриття, самопрезентації своїх художньо-творчих можливостей. Четвертий етап передбачав демонстрацію та самопрезентацію підлітками своїх музичних здібностей у концертній діяльності.

Запропонована методика відпрацьовувалась в процесі педагогічного експерименту, який проводився відповідно принципам гуманізації та демократизації, доступності і послідовності, етнізації, особистісно-орієнтованого підходу, поєднання активності, самостійності та творчої ініціативи підлітків із вимогливим керівництвом вчителя, у чотири етапи: адаптаційний, підготовчий, корекційний, творчо-діяльнісний.

На кожному з них впроваджувались форми роботи, переважно творчо-пошукового характеру, методи та прийоми, які активізували інтерес до

музичної ансамблевої діяльності, стимулювали підлітків до самовиховання, самовдосконалення та творчої самостійності. Для перевірки результатів дослідної експериментальної роботи у відповідності до її програми і завдань нами проведено контрольний зріз, який довів зростання якісних показників художньо-творчої самореалізації підлітків експериментальної групи порівняно з контрольною, що свідчить про результативність та ефективність запропонованої методики.

Порівняння вихідних даних і кінцевого результату дослідження в експериментальній і контрольній групах дозволило встановити доцільність та необхідність впровадження розробленої методики формування художньо-творчої самореалізації підлітків в діяльність ансамблю народної музики.

Результати, отримані після завершення формувального експерименту, свідчать про підвищення рівня художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики за умов організації цього процесу на основі функціонування запропонованої методичної моделі. Отже, ефективність та доцільність запропонованої нами методики, що ґрунтується на вивченні українських народних музичних традицій доведено.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дослідженні представлено теоретичне узагальнення та практичне вирішення проблеми художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики, яке одержало експериментальне підтвердження та дало підстави до наступних *висновків*.

1. У контексті розбудови української національної школи музичне виховання школярів та забезпечення їх художньо-творчої самореалізації на основі вивчення народних традицій ансамблевого музикування потребує удосконалення. Сучасні гуманістичні підходи до забезпечення оптимізації навчально-виховного процесу у позашкільних закладах освіти актуалізували такі тенденції, як: спрямування на вивчення українських народних музичних традицій, інтегрований підхід до засвоєння музичного матеріалу, збагачення змісту освіти здобутками минулих поколінь, створення умов для художньо-творчої самореалізації підлітків, розробка і впровадження нових форм і методів педагогічної взаємодії.

2. На основі аналізу філософської та психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що *художньо-творча самореалізація є складним, свідомим, особистісним процесом, який забезпечує активність, самостійність підлітка, його адаптованість в умовах діяльності ансамблю народної музики, мобілізацію на якісний розвиток та втілення у музичній діяльності свого природного (художньо-творчого) потенціалу*. Особливості художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики вимагають урахування їх особистісних якостей, музичних здібностей, творчого потенціалу, що зумовлюють ефективність взаємодії в системі керівник-учень, учень-учень, учень-музичний твір. У зв'язку з цим вивчено та охарактеризовано синкретичну природу українських народних традицій ансамблевого музикування, проаналізовано психолого-дидактичні можливості учнів підліткового віку в аспекті їх художньо-творчої самореалізації. З'ясовано, що успіх художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики

передбачає наявність стійкого інтересу до ансамблевої діяльності, обізнаність у галузі українського народного мистецтва, музичний тезаурус, музично-виконавські вміння, емоційно-позитивну атмосферу співробітництва в колективі, художнє спілкування з музикою, активність у бажанні досягти успіху, методичну забезпеченість вимог до організації навчального процесу.

3. Обґрунтовано вплив українських народних музичних традицій на музичний розвиток учнів. Доведено, що він забезпечує базову підготовку підлітків, зумовлює органічне поєднання знань, умінь, навичок у єдину систему, розкриває доцільність участі підлітків у різних видах ансамблевої діяльності, забезпечує фундаментальне підґрунтя їх художньо-творчої самореалізації.

4. Сформульовано *принципи* підготовки підлітків до художньо-творчої самореалізації (гуманізації та демократизації; етнізації; доступності та послідовності; поєднання активності; самостійності та творчої ініціативи учнів-підлітків із вимогливим керівництвом учителя; єдності індивідуального і колективного впливів на учнів). У їх обґрунтуванні знайшли відображення теорії колективного музичного виховання дітей, концепції художньої творчості, положення про закономірності розвитку особистості, освітні ідеї етнопедагогіки.

5. У процесі дослідження доведено, що ефективність художньо-творчої самореалізації підлітків в ансамблі народної музики підвищується за рахунок створення та дотримання таких *педагогічних умов*: забезпечення гуманно-демократичного стилю взаємин у системі “керівник-гуртківець” на основі особистісно-орієнтованого підходу до учнів-підлітків; стимулювання потреби художньо-творчої самореалізації підлітків у різних видах музично-ансамблевої діяльності (навчально-репетиційної, концертно-виконавської, фольклорно-етнографічної, екскурсійної); спрямування процесу музичного виховання на поступове входження та активну участь у художньо-творчій діяльності колективу з урахуванням вікових можливостей підлітків; вироблення умінь та навичок, необхідних для художньо-творчої

самореалізації підлітків на основі традицій українського народного ансамблевого музикування.

6. У ході дослідно-експериментальної роботи визначено компоненти художньо-творчої самореалізації підлітків емоційно-перцептивний, мотиваційно-вольовий, пізнавально-активний, ціннісно-орієнтаційний та художньо-діяльнісний, а також виокремлено аналогічні критерії та показники діагностики. З'ясовано рівні художньо-творчої самореалізації підлітків (високий, середній, низький), відмінності між якими виявляються у характері емоційно-перцептивного реагування на музику, ступені обізнаності в українському народному мистецтві, розвиненості умінь та навичок співу та гри на музичних інструментах, наявності інтересу до різних видів ансамблевої діяльності, ціннісному ставленні до українських народних музичних традицій, бажанні досягти успіху в музичній діяльності.

7. Розроблено методичні засади художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики:

- визначення для кожного підлітка початкового рівня музичного розвитку та активності;
- урізноманітнення форм проведення навчальних занять та репетицій;
- варіативне застосування різних форм, методів та прийомів педагогічного впливу на учасників ансамблю;
- поетапність підготовки підлітків до ансамблевої діяльності;
- систематичне прогнозування результатів художньо-творчої самореалізації підлітків.

Визначені методичні засади забезпечують розвиток музичних здібностей, оволодіння комплексом знань, умінь і навичок, що сприяють мобільності учнів під час засвоєння українських народних традицій ансамблевого музикування та підвищують активність творчого самовираження, ініціативність, потяг до самовдосконалення, самостійність у

музичній діяльності, а також формують нові мотиви та ціннісні орієнтації підлітків, що спрямовані на художньо-творчу самореалізацію.

8. Результати формувального експерименту за трьома діагностичними зрізами дали можливість констатувати суттєві позитивні зміни у кількісних характеристиках рівнів художньо-творчої самореалізації підлітків експериментальної групи за усіма визначеними критеріями. Це засвідчило ефективність розробленої та практично перевіреної методики у порівнянні з традиційними підходами.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики. Подальшої уваги дослідників потребують такі перспективні напрямки цієї проблеми: дослідження педагогічних умов спільної діяльності вчителів загальноосвітньої школи та позашкільних закладів освіти з метою залучення школярів до гри в ансамблях народної музики; взаємодії різних видів мистецтва під час художньо-творчої самореалізації підлітків; підготовки студентів музично-педагогічних факультетів до забезпечення умов художньо-творчої самореалізації учнів початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К.А. Личностные механизмы регуляции деятельности. //Проблемы психологии личности. Советско-финский симпозиум. - М.: Наука, 1982. - С. 92 - 98.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни - М.: Наука, 1991. – 299 с.
3. Авдієвський А.Т., Гадалова І.М. Формувати особистість на ґрунті національно-культурного відродження //Мистецтво у школі /Упорядник Гадалова І.М. – К.: УДПУ, - 1996. – С. 80-83.
4. Адлер А. Наука жить. – К.: PORT – ROYAL, 1997. – 288 с.
5. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск.: Университетское, 1990. – 560 с.
6. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества: Книга для учителя. – К.: Освіта, 1991. – 111 с.
7. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. - 2-е изд. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с.
8. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - 3-е изд. - СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
9. Андрущенко В.П., Михальченко М.І. Сучасна соціальна філософія: Курс лекцій. – К.: «ГЕНЕЗА», 1993. – 317 с.
10. Антонович Д. Українська музика / українська культура. - К.: Либідь, 1993. – С. 404 – 442.
11. Антропова Л.Г. Подготовка учителя в Адаптивной школе // Педагогіка. – 2004. - №1. – С. 68 – 74.
12. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе: [Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. 2119 «Музыка и пение»]. – М.: Просвещение, 1983. – 222 с., нот ил.
13. Архімович Л., Каришева Т., Шреєр-Ткаченко О. Нариси з історії української музики. Ч.1. - К., 1964. – 134 с.

14. Асафьев Б.В. О народной музыке /Сост– Л.: Музыка, 1987. – 248с.
15. Афанасьев Ю.Л. Социально-культурный потенциал художественной деятельности. – Львов: Свит, 1990. – 160 с.
16. Бабіч Д.Р. Формування виконавської майстерності майбутніх артистів естрадних ансамблів: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.02/ КНУКіМ.- К., 2004. – 257 с.
17. Балл Г.А. Концепция самоактуализации личности в гуманистической психологии. – Киев-Донецк: Ровесник, 1993. – 32 с.
18. Бамбурова Л.И. Социально-психологические характеристики взаимодействия в совместной музыкальной деятельности (на примере самодеятельных музыкальных ансамблей): Дис. канд. псих. наук: 19. 00 05. – М., 1986. – 178 с.
19. Барановська С.А. Підготовка вчителя початкових класів до самостійної музичної діяльності: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ НПУ ім. М.П. Драгоманова. - К., 1998. – 16 с.
20. Батюк Н.О. Формування художньо-образного мислення молодших школярів на уроках музики: Автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02/ ОППУ ім. К.Д. Ушинського. – Одеса, 2003. – 21 с.
21. Бахтин М.М. К философии поступка //Философия и социология науки и техники: Ежегодник, 1984-1985. – М., 1986. – С. 80-160.
22. Белова Ю.Ю. Формування національних цінностей в процесі художньо-творчої діяльності: Автореферат дис.... канд. пед. наук: 13.00.02/ БДПУ.- Бердянськ, 2004. – 19с.
23. Берека В.Є. Соціально-педагогічні основи розвитку позашкільної освіти в Україні (1957-2000): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ К., 2001. – 20 с.
24. Бех І. Особистісно-орієнтоване виховання: шляхи реалізації. // Рідна школа .- 1999. - №12, С. 13-16.

25. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн.. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Навч.-метод. видання. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
26. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн.. Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади: Навч.-метод. видання. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
27. Благой Д. Коментарии редактора, исполнителя, педагога. В сб. Музыкальное исполнительство. Вып. 7., М.: Музыка, 1972. – С. 61-69.
28. Благой Д. Искусство камерного ансамбля и музыкально-педагогический процесс //Камерный ансамбль: Педагогика и исполнительство: Сб. ст. – М.: Музыка, 1979. – С. 5-31.
29. Бобровников Є. Грай, музико. К.: Музична Україна, 1968. – 84 с.
30. Богонос Г.Л. Дидактичні засади колективного народно-інструментального музикування підлітків у процесі аматорської діяльності: Автореф. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.02. - К., 1994. – 26 с.
31. Божович Л. Личность и ее развитие в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
32. Божович Л.И. Психологическое развитие школьников и его воспитание. – М.: Знание, 1979. – 96 с.
33. Бокань В., Польовий Л. Історія культури України. Навч. посібник. – К.: МАУП, 1998. – 232 с.
34. Болгарина В., Журецький Я. Прилучення учнів до національної культури. // Рідна школа. -1999. -№4. - С. 52-55.
35. Болгарський А.Г. Народно-інструментальне виконавство – важливий фактор музичного виховання дітей в загальноосвітній школі // Мистецтво у школі. Вип..1. – К.: Обрій, 1996. – С. 1-3.
36. Болгарський А.Г. Народна творчість в естетичному вихованні учнівської молоді //Шляхи удосконалення освіти учнівської молоді в умовах відродження національної культури. – К.: КДПІ, 1992. – С. 232-235.

37. Большой толковый психологический словарь. Ребер Артур (Penguin). Том 2 (П-Я): Перевод с англ. - М.: Вече, АСТ., 2000. – 560 с.
38. Большой толковый социологический словарь (Collins). Том 2 (П-Я): Перевод с англ. - М.: Вече АСТ., 1999. – 528 с.
39. Бороздилов А.А. Формирование навыков коллективного музицирования в детском оркестре общеобразовательной школы: Автореф. дисс. канд. пед. наук.: 13.00.02. - М., 1989. - 15 с.
40. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности. - М.: Институт РАН, 1997. – 352 с.
41. Брылин Б.А. Музыкально-творческое развитие учащихся в условиях досуга. – К.: КГИК, 1998. – 200 с.
42. Булах І.С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків: Автореф. дис. ... доктора психол. наук: 19. 00. 07/ НПУ ім. М.П. Драгоманова. - К., 2004. – 42 с.
43. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами у загальній середній освіті регіону: Монографія. - К.: Тираж, 2005. – 380 с.
44. Ващенко Г. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів. – К.: Вид. спілка, 1997. – 416 с.
45. Вентцель К.Н. Свободное воспитание: Сб. научн. трудов. М., 1993. – 236с.
46. Ветлугіна Н.А. Музичний розвиток дитини. – К.: Муз. Україна, 1978. - 255 с.
47. Вертков К., Благодатов Г., Язовицкая Э. Атлас музыкальных инструментов народов СССР. М., 1963. - С. 58-67.
48. Вірясова В.Я. Дитячий оркестр: Метод. посіб. – Дніпропетровськ, 2001. – 48 с.
49. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Метод. посіб. для студ. магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.

50. Вітківська О.І. Професійне самовизначення як життєва проблема особистості. Педагогіка і психологія. - К.: Пед. думка, 1998. - №3. - С. 171-179.
51. Выготский Л.С. Педагогическая психология /Под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
52. Выготский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Вопросы психологии. – 1966. - №6. – С. 17-25.
53. Воронина Т.С. О камерном музицировании и становлении исполнителя //О мастерстве ансамблиста: Сб. научных трудов /Отв. ред. Т.А.Воронина. – Л., 1986. – С. 6-21.
54. Воронюк І.В. Психологічні особливості реалізації творчого потенціалу молодших школярів: Автореф. дис.... канд. психол. наук: 19.00.07 / НПУ ім. М.П.Драгоманова - К., 2003 . – 19 с.
55. Волощук І.С. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості. – К.: Педагогічна думка, 1998. – 160 с.
56. Воропай О. Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис. - К.: Оберіг, 1993. – 592 с.
57. Воспитание увлечением: формирование и деятельность клубных объединений / Сост. В.Е.Триодин. – М.: Профиздат, 1987. – 144 с.
58. Восприятие и деятельность /Под ред. А.А Леонтьева. – М.: Изд-во МГУ, 1976. – 320 с.
59. Газемо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии: Информационно-методическое пособие к курсу „Психология человека”. – М.: Российское педагогическое агенство, 1988. – 204 с.
60. Гапон Ю. Попередні дані про вивчення впливу традицій на соціальне виховання особистості // Рідна школа. – 2004. - №6. - С.18-20.
61. Гершунский Б.С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования //Педагогика, 2003. - №10. – С. 3-7.

62. Гіптерс З.В. Творча самореалізація студента як майбутнього фахівця //Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1997. - №2, - С. 19-26.
63. Гіптерс З.В. Художньо-творча діяльність студентів вищих закладів освіти України: Автореф. дис... канд. пед. наук. 13.00.01. - К., 2004. - 19 с.
64. Гнутель Я.Б. Виховна робота в сучасних умовах: теорія і методика. – Тернопіль, 1998. – 262 с.
65. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
66. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження. /Методичні поради молодим науковцям. – К., 1995. – 45 с.
67. Готлиб А.Д. Основы ансамблевой техники. – М.: Музыка, 1971. – 94 с.: нот. ил.
68. Готсдинер А.Л. О стадиях формирования музыкального восприятия //Проблемы музыкального мышления. – М.: Музыка, 1974. – С. 230-251.
69. Готсдинер А.Л. Подготовка учащихся к концертным выступлениям (к вопросу об эстрадном волнении) //Методические записки по вопросам музыкального образования: Сб. ст. Вып. 3 /Ред. – сост. А.И. Лагутин. – М., 1991. – С. 182 - 192.
70. Гошовський В. У истоков народной музыки славян. Очерки по музыкальному славяноведению. – М.: Советский композитор, 1971. – 304с.
71. Грищенко В.І. Методика організації роботи підліткового ансамблю гітаристів: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 /КНУКіМ. - К., 2003. - 21 с.
72. Гродзенская Н.Л. Школьники слушают музыку. - М.: Просвещение, 1969. – 77 с.
73. Гузий Н.В. Формирование музыкально-эстетической культуры школьников в условиях внешкольного начального музыкального

образования.: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 /КГУ им. Т.Г.Шевченко. – К., 1990. – 23 с.

74. Гуменюк А.І. Українські народні музичні інструменти. - К.: Наукова думка, 1967. – 242 с.

75. Гуменюк А.І. Українські народні музичні інструменти, інструментальні ансамблі та оркестри. – К., 1959. – 54 с.

76. Гурська О.В. Виховання емоційної культури підлітків засобами предметів мовно-літературного циклу: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07/ ЗПУ. – Запоріжжя, 2000. – 20 с.

77. Гусев В.Е. Эстетика фольклора. – М., Л.: Наука, 1967. – 319 с.

78. Далькроз Ж.Е. Ритм. Его воспитательное значение для жизни и для искусства: Шесть лекций /Перевод с нем. – М.: Театр и искусство, 1907. – 120 с.

79. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття») – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.

80. Деніжна С.О. Формування музикально-педагогічної культури майбутніх вчителів засобами національних традицій: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ УДПУ ім. М.П.Драгоманова. - К., 1996. – 24 с.

81. Дитячі пісні та речитативи /Упорядник: Г.В.Довженок, К.М. Луганська. – К.: Наукова думка, 1991. – 448 с.

82. Добровольская А.И. Иванов М.А. Социально-психологические характеристики самодеятельных музыкальных ансамблей //Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 1990. - № 4. - С. 51-57.

83. Донцов А.И. Общение как фактор развития коллектива // Общение и оптимизация совместной деятельности /Ред. Г.Андреевой, Я.Яноушека. - М.: Изд-во МГУ, 1987. – С. 20-30.

84. Донцов А.И. Психология коллектива. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 208 с.

85. Економова Е.К. Сумісна діяльність співака і концертмейстера у професійній підготовці студента-вокаліста: Дис. ... канд. пед наук: 13.00.04. – О., 2002. – 256 с.
86. Эстетическая культура и эстетическое воспитание: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 303 с.
87. Завальнюк А. М. Леонтович. Дослідження, документи, листи. Монографія. – Вінниця: Поділля 2000, 2002. – 256 с.
88. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – М.: Педагогика, 1987. – 159 с.
89. Зязюн І.А. Культурологічні аспекти педагогічної творчості. // Культура і освіта: проблеми, пошук, творчі знахідки. - Вінниця, 1995. – С.6-8.
90. Зязюн І.А. Наука і мистецтво педагогічної дії //Професійна освіта: Педагогіка і психологія. – 2001. - №3. – С. 209 – 222.
91. Зязюн І.А., Крамущенко Л.В., Кривонос І.Ф. та ін. Педагогічна майстерність: Підручник. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.
92. Зимина А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста: Учебник для студ. высш. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 304 с.: ноты.
93. Зеленин В.М. Работа в классе ансамбля. – Минск.: Высшая школа, 1979. – 60с.: ил. нот.
94. Журавлев А.Л. Роль системного подхода в исследовании психологи трудового коллектива //Психол. журн. - Т.9. – 1988. - №6 – С. 53-64.
95. Журавлев А.Л. Совместная деятельность как объект социально-педагогического исследования //Совместная деятельность: Методология, теория, практика /Отв. ред. А.Л. Журавлев, П.Н.Шихирев, Е.В.Шорохова. – М.: Наука, 1988. – С. 19-36.
96. Іваницький А.І. Українська народна творчість: Посібник для вищ. та серед. учб. закладів. – К. : Муз. Україна, 1990. – 336 с.: нот. – Резюме англ. мовою.

97. Іванов П.Г. Музики з Поділля. [Про Мельнице-Подільський самодіяльний оркестр українських народних інструментів під керівництвом В.О.Зозуляка] К.: Мистецтво, 1972. – 67 с.
98. Іваньо І.В. Філософія і стиль мислення Г.Сковороди. - К.: Наукова думка, 1983. – 270 с.
99. Історія української та зарубіжної культури. Навчальний посібник. 4-е вид. перероблене і доп. /За ред. докторів наук С.М.Клапчука, В.Ф.Остафійчука. – К.: Знання-Прес., 2002. - 351 с.
100. Історія української школи і педагогіки: Хрестоматія. /Упорядник О.О.Любар; за ред. В.Г.Кременя. – К.: Т-во «Знання», КОО, 2003. – 766 с.
101. Історія світової та української культури. Підручник для вищих навчальних закладів. /За ред. В.Греченко, І.Черній, В.Кушнерук, В.Режков. – К.: Літера, 2000. – 464 с.
102. Исследование проблем психологии творчества. – М.: Наука, 1983. – 355 с.
103. Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке? – 3-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1989. – 187, [2] с., [8] л. ил.: нот. ил.; 2.
104. Каган М.С. Философская теория ценностей. – Санкт-Петербург: ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 205 с.
105. Кант. И. Основы метафизики нравственности //Сочинения: В 6-ти т. – М.: Мысль, 1965. – Т.4. – Ч.1. – С. 219-310.
106. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
107. Капустин Ю.А. Музыкант-исполнитель и публика. – М.: Музыка, 1985. – 160 с.: ил.
108. Квитка К. Вибрані статті. Ч.І. – К.: Музична Україна, 1995. – 138с.
109. Кириченко Т.В. Психологічні механізми саморегуляції поведінки підлітків.: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/ НПУ ім. М.П.Драгоманова. - К., 2001.- 20 с.

110. Киричук О., Роменець В. Основи психології: Підручник. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.
111. Клепиков О.І., Кучерявий І.Т. Основи творчої особи: Навчальний посібник. – К.: Вища школа., 1996. – 195 с.
112. Климчик І.В. Виникнення і розвиток народних музичних інструментів та організація оркестрів в умовах середньої школи: Навчальний посібник, - К., 1999. – 280 с.
113. Князева М.Л. Ключ к самосозиданию. - М.: Молодая гвардия, 1990. – 255 с.
114. Коваленко Н.В. Педагогические условия повышения музыкально-эстетической культуры участников самодеятельных вокально-инструментальных ансамблей: Автореф. дис канд. пед. наук: 13.00.05. /МГИК. – М., 1986. – 16 с.
115. Ковальова А.В. Педагогічні умови самореалізації старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи.: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 07. - Луганськ , 2005. - 19с.
116. Коган Л., Кучинський Ю. Права человека и классовые права. - М., 1981. – С. 23 - 28.
117. Коган Л.Н. Художественная культура и художественное воспитание. – М.: Знание, 1979. – 63 с.
118. Комісаренко Н.О. Творча самореалізація учнів у позашкільній діяльності сільської школи: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07/ УДПУ ім. П.Тичини. - Умань, 2003. - 199 с.
119. Комісаренко Н.О. Творчість учнів як засіб їх самореалізації для розвитку інтересів, нахилів і здібностей у позакласній діяльності. // Збірник наукових праць уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. / За ред. В.Г. Кузя. –К.: Науковий світ, 2000. – С. 123-129.
120. Комісаренко Н. Самореалізація як прояв соціального становлення особистості. // Рідна школа. – 2003. - №1. - С. 23-25.
121. Кон И.С. Открытие „Я”.- М.: Политиздат, 1978. – 367 с.

122. Концепція національного виховання //Рідна школа. – 1995. - №6. – С. 18 - 25.
123. Кононенко П.П. Свою Україну любіть. – К.: Твім інтер, 1996. – 224 с.
124. Концепція позашкільної освіти та виховання //Збірник документів по організації позашкільної освіти. Київ, 2002. – С. 64-73.
125. Корній Л. Історія української музики. Підручник для вищих навчальних закладів. – К-Х.-Н., 1998. – Ч.1. – 314 с.
126. Корчакова Н.В. Психологічні особливості самопрезентації в молодшому шкільному віці.: Автореф. дис.... канд. психол. наук: 19.00.07/ ПУ ім. В.Стефаніка. – Івано-Франківськ, 2004. – 20 с.
127. Костюк Г.С. Здібності та їх розвиток у дітей //Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості /За ред. Л.М.Проколієнко. – К.: Радянська школа. – 1989. – С. 307 - 373.
128. Кравченко І.В. Формування у підлітків моральних вчинків у позакласній роботі.: Автореф. дис.... канд. пед. наук.: 13.00.07. - Х., 2004. – 21 с.
129. Краткий словарь по эстетике. /Под ред. М.Ф. Овсянникова. – М.: Просвещение, 1986. – 336 с.
130. Краснощок І.П. Науково-дослідна діяльність як фактор формування соціальної самореалізації майбутнього вчителя. // Рідна школа. - 2002. - №6, с.15 -18.
131. Краснощок І.П. Особистісна самореалізація майбутніх вчителів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.07. – Кіровоград, 2002. – 212 с.
132. Культурне відродження в Україні: Історія і сучасність. – Тернопіль, 1993. – 221 с.
133. Культурологія: українська та зарубіжна культура: Навч. посіб. /Ред. М.М.Заковича. – К.: Знання, 2004. – 567 с.

134. Курбас Л. Березіль: Із творчої спадщини /Упоряд. М.Г. Лабінський. Авт. передм. Ю.Бобошко. - К.: Дніпро, 1988. – 518 с.
135. Лабунець В.М. Педагогічне забезпечення творчої активності молодших школярів у процесі колективного народного-інструментального музикування: Автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01/УДПУ ім. М.П.Драгоманова. - К., 1993. – 23 с.
136. Лапченко В.П. Педагогические основы коллективного обучения учащихся начальных классов игре на народных инструментах.: Автореф. дис. ... канд. пед. наук.- К., 1970. – 20 с.
137. Лапченко В.П. Методика початкового навчання гри в оркестрі народних інструментів. – К.: Музична Україна, 1985. – 64 с.
138. Лисенко М.Т. Дитячий вокально-інструментальний ансамбль. Методичний посібник. – К.: Музична Україна, 1970. – 92 с.: нот.
139. Лисенко М.В. Народні музичні інструменти на Україні. - К.: Мистецтво, 1955. – 63 с.
140. Лебедев В.К. Використання музичних інструментів у загальноосвітній школі. Навчальний методичний посібник зі спеціальності «Музична педагогіка та виховання». Для студентів музично-педагогічних факультетів та вчителів музики. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 112 с.
141. Левченко Л.С. Творча самореалізація старшокласників у науково-дослідницькій діяльності шкіл нового типу.: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.07. – Х., 1999. – 20 с.
142. Левченко Л.С. Самореалізація як умова підвищення рівня самосвідомості особистості //Рідна школа. – 1999. - №11. - С. 56 - 58.
143. Леонтьев Д. Самореализация и персонализация. //Теоретические и прикладные проблемы психологии. Ч.II – М.,1985. – С. 158 - 172.
144. Леонтьев Д.Н. Деятельность. Сознание. Личность //Избр. психол. произв.: В 2-х т. – Т. 2. – М.: Педагогіка, 1983. – С. 94 - 231.
145. Ломов Б.Ф. К проблеме общения в психологи //Психол. журн. – Т.2. – 1981. - №5. – С. 3 - 22.

146. Лосєва Н. Розвиток ідеї самореалізації особистості (філософський аспект) //Рідна школа, - 2004. - №5. - С. 71-74.
147. Лутошкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. – М.: Педагогика, 1988. – 125 с.
148. Ляшенко І.Ф. Національні традиції в музиці як історичний процес. – К.: Музична Україна, 1973. – 326 с.
149. Макаренко А.С. Избр. пед. соч.: В 3 т. Т.3. – К., 1984. – 225 с.
150. Маковій Г.П. Затоптаний цвіт. Народознавчі оповідки. – К.: Укр. письменник, 1993. – 205 с.
151. Маланюк Е. Нариси з історії народної культури. К.: АТ, 1992. – 80 с.
152. Маркарян Э.С. Узловые проблемы теории культурной традиции // Советская этнография. – 1981. - №2.- С. 78 – 96.
153. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. Перевод с англ. А.М. Татлыбаева. Вступ. ст. Н.Н. Чубарь. – СПб.: Евразия, 2001.- 478с.
154. Маслоу А. По направлению к психологии бытия: Религии, ценности и переживания. /Перевод с англ. Е.Рачкова. - М.: Изд-во ЭКСМО-Прес, 2002. - 272с.
155. Масол Л.М. Виховний потенціал мистецтва – джерело освітніх інновацій // Мистецтво та освіта. – 2001. - №1. - С. 2-5.
156. Мацієвський І. Ігри й співголосся. Конто нація. Музико логічні розвідки. – Тернопіль: Астон, 2002. – 172 с.
157. Меднікова Г. Адаптація і самореалізація особистості та роль сучасного мистецтва //Вища школа. - 2003. - № 2-3. - С.71-78.
158. Методика обучения игре на народных инструментах. Сост.: П.Говорушко. - Л. «Музыка», 1975. – 87 с.
159. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія /За ред., передмова і післямова Н.Г.Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224с.

160. Мова Л.В. Психологічні особливості забезпечення особистісної самореалізації майбутнього психолога у процесі фахової підготовки: Дис. канд. психол. наук: 19.00.07/ НПУ ім. М.П.Драгоманова. - К., 2003. – 200 с.
161. Моїсєєва М. Спільна музична-виконавська діяльність як засіб формування професійних якостей учителя музики (на матеріалі концерт-мейстерського класу): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02.- К., 1997.- 236 с.
162. Моляко В.А. Психология творческой деятельности: - К., 1978. – 45 с.
163. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої праці. – К.: Знання, 1989. – 48 с.
164. Муляр В.І. Самореалізація особистості як соціальна проблема (філософсько-культурологічний аналіз). - Житомир: ЖІТІ, 1997. – 214 с.
165. Нариси української популярної культури: [Збірник] /Укр. центр. культ. політики. За ред. О.Гриценка. – К.: УЦНД, 1998. – 760 с.
166. Народные знания. Фольклор. Народное искусство: Свод этнографических понятий и терминов. /Под общей ред. Ю.В. Бромлея (СССР) и Г. Штробаха (ГДР). Вып. 4. – М.: Наука, 1991. – 168 с.
167. Науменко Т.І. Витоки українського фольклору та народних традицій // Постметодика. – 1994. - №3. – С. 26-29.
168. Недашківская М.А. Самореализация личности как культурно-исторический феномен // Проблемы философии. - 1987. - №7 //Человек как предмет философии и конкретно национального познания. – С. 51-59.
169. Недашківская М.А. Самореализация личности как феномен культуры.: Автореф. дис. ... канд. фил. наук: 09.00.01 /АН УССР Ин-т философии. – К.,1990. -16 с.
170. Нестеренко Г.О. Синергетичний вимір самореалізації особистості в умовах трансформації суспільства: Дис.... канд. філософ. наук: 09.00.03. - К., 2003. - 192 с.
171. Николаева Е.И. Психология детского творчества. – СПб: Речь, 2006. – 220 с.

172. Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования. – СПб.: Питер, 2004. – 268 с.
173. Огірок С.С. Потреби і стимули як системоутворюючі фактори розвитку особистості: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ЛДПУ ім. Т.Шевченко. - Луганськ, 2000. – 20 с.
174. Олексюк О.М. Формування духовного потенціалу студентської молоді у процесі підготовки: Автореферат дис.... доктора пед. наук: 13.00.01, 13. 00. 04. /Київський університет імені Т.Г. Шевченка. – К., 1997, - 50 с.
175. Олексюк О.М., Ткач М.М., Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва. Навч. посібник. – К.: Знання України, 2004. – 264 с.
176. О мастерстве ансамблиста: Сб. науч. трудов /Ленинградская гос. консерватория им. Н.А.Римского-Корсакова. Отв. Ред. Т.А.Воронина. – Л., 1986. – 148 с.
177. Орф К. «Шульверк». Итоги и задачи //Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа: Сб. ст. /Под ред. Л.А.Баренбойма. – М.: Советский композитор. – 1978. – С. 51- 64.
178. Осеннева М.С. Методика работы с детским вокально-хоровым коллективом: Учебное пособие. – М.: Академия, 1999. – 224 с.
179. Основы математической статистики: Учебное пособие для ин-тов физ. культ. /Под ред. В.С.Иванова. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 176 с.
180. Панченко С. Підготовка старшокласників до особистісної життєтворчості засобами психології. //Рідна школа. - 2001. - № 2. - С. 20-21.
181. Падалка Г.М. Учитель, музика, діти. – К.: Музична Україна, 1982. – 144 с.
182. Паньків Л.І. Теорія і методика підготовки майбутнього вчителя до керівництва учнівським музичними колективами: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02/ НПУ ім. М.П.Драгоманова. – Київ, 2005. – 221 с.
183. Питання підвищення якості підготовки вчителів в умовах відродження національної школи. //Збірник наукових, науково-методичних

та творчих робіт викладачів музично-педагогічного факультету. - Дніпропетровськ: Пороги, 1993. – 130 с.

184. Педагогический словарь. В 2-х томах. Глав. ред.: И.А.Каиров. – Т. 2. М.: АПН РСФСР, 1960 – 670 с.

185. Педагогіка: Навчальний посібник /В.М.Галузяк, М.І.Сметанський, В.І.Шахов. – 2-е вид., випр. і доп. – Вінниця: «Книга-Вега», 2003. - 416 с.

186. Педагогический процесс во внешкольных учреждениях. Учебно-методическое пособие. – Киев. Радянська школа, 1986. – 116. [2] с.

187. Петровський А.В. Беручи до уваги здібності //Діалоги про виховання / Упор. О.Г. Свердлова; Редкол.: В.М. Столетов (відп. ред.) та ін. – К.: Радянська школа, 1986. – С. 40-46.

188. Петровський А.В. Личность – Деятельность – Коллектив. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.

189. Печерська Е.П. Розвиток творчих здібностей підлітків у фольклорному ансамблі //Мистецька освіта в контексті європейської інтеграції. Теоретичні та методичні засади. – К. - Суми, 2004. - С. 272-275.

190. Печерська Е.П. Уроки музики в початкових класах: Навчальний посібник. – Київ: Либідь, 2001. – 272 с.

191. Пліщук М. Фактори самореалізації особистості викладача і студентів // Рідна школа. - 2003. - № 6. - С. 28-31.

192. Подільська старовина: Зб. наук. праць /Від. ред. В.А. Косаківський. – Вінниця, 1993. – 480 с.

193. Подолянко Л.А. Свобода особистості як форма її самореалізації (історико-філософський аспект): Автореф. дис.... канд. філософ. наук: 09.00.05. - К., 2002. – 21 с.

194. Позашкільні заклади України. Основи напрямку розвитку та оновлення діяльності. Концепція. – Київ.: Освіта, - 1993. – 48 с.

195. Попонов В. Самодеятельный оркестр народных инструментов. – М.: Профиздат, 1960. – 76 с.

196. Потиліко Г.П. Культура спілкування і особистість: Автореферат дис....канд. пед. наук. 19. 00. 01. - К., 1998. – 24 с.
197. Практична педагогіка виховання. Посібник з теорії та методики виховання/ За ред.. Красовицького М.Ю. – Івано-Франківськ.: «ПЛАЙ», 2000. – 218 с.
198. Програми для гуртків, секцій, творчих об'єднань позашкільних закладів суспільно-громадського та художньо-естетичного напрямку /Укл.: Л.І.Ковбасенко, Л.М.Павлова. – ІЗМН, 1996. – 400 с.
199. Прокопишина Н. Категорія „катарсис” у формуванні духовності підлітка. // Рідна школа. – 2002. -№2. С. 22 - 23.
200. Професійна освіта: Словник. Навчальний посібник. /Уклад. С.У.Гончаренко, І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало, О.С. Дубинчук та ін. /За ред. Н.Г.Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – 380 с.
201. Психологічний словник. /За ред. В.І. Войтка. - К.: Вища школа, 1982. – 216 с.
202. Психология: Словарь /Под ред. А.В. Петровского. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
203. Психологія і педагогіка життєтворчості: Навчально методичний посібник /Ред. рада: В.М. Доній, Г.М. Несен, Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков та інші. – К., 1996. - 792 с.
204. Психологические особенности самосознания подростка /Под ред. М.М.Боришевского. – К.: Вища школа, 1980. 167 с.
205. Психологічна підтримка творчості учня: Психологія. Завуч. Шкільний світ /Уклад. О.Галавник, В.Зоц. – К.: Ред. загальнопед. газет, 2003. – 128 с.
206. Ражников В.Г. Резервы музыкальной педагогики. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
207. Рассказова О.І. Організація творчої діяльності учнів у позашкільних закладах.: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. - К., 2003. – 20 с.

208. Ризоль Н. И. Очерки о работе в ансамбле баянистов: На основе опыта квартета баянистов Киевской филармонии. – М.: Сов. композитор, 1986. – 224 с.
209. Рождественская Н.В. Психология художественного творчества: Учебное пособие. – СПб.: СПбГУ, 1995. – 271 с.
210. Роменець В.А. Психологія творчості. – К.: Вища школа, 1971. – 247 с.
211. Роменець В.А., Моноха І.П. Історія психології ХХ століття: навчальний посібник /Вст. ст. В.О. Татенка, Т.М. Титаренко. Вид. 2-ге, стереотип. – К. : Либідь, 2003. – 992 с.; іл.
212. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання: Навчально-метод. посібник. – К.: ІЗМН, 1997. – 248 с.
213. Ростовський О. Українська музична педагогіка: стан і перспективи. // Рідна школа. – 2000. №8. - С. 17.
214. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі: Навчально-методичний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 272 с.
215. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 1976. - 390 с.
216. Рувинский Л. Самовоспитание личности. – М.: Мысль, 1984. - 140 с.
217. Руденко Л.С. Формування творчих здібностей учнів 5-9 класів у позаурочній роботі засобами музичного мистецтва: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02/ КНУКіМ. – К., 2004. – 268 с.
218. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти. К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.
219. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

220. Сегеда Н.А. Підготовка майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 /НПУ ім. М.П.Драгоманова. - К., 2002. – 20 с.

221. Семенова М.О. Виховання учнів основної і старшої школи засобами фольклористично-етнографічної діяльності: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. – Луганськ, 2005. – 21 с.

222. Семенов О.С. Особистісне самовизначення школяра в діяльності комплексного позашкільного навчально-виховного закладу: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07/НПУ ім. М.П.Драгоманова. - К., 2000. – 19 с.

223. Сисоєва С.О. Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя до формування творчої особистості учня: Дис. ... доктора пед. наук.: 13.00.04. - К., 1997. – 428 с.

224. Скляр І.Н. Подарунок сопілкарям. К.: Мистецтво, 1968. – 58 с.

225. Слободяник Н.В. Психолого-педагогічні умови формування гуманних взаємин підлітків на заняттях аматорського музичного колективу.: Автореф. дис.... канд. псих. наук. 19.00.07. - К., 2002. – 20 с.

226. Словник іншомовних слів. / За ред. О.С. Мельничука. – 2-ге вид., вип. і доп. – К.: Голов ред. УРЕ, 1985. – 968 с.

227. Соломоник Ф.А. Музыка. Самодеятельность. Коллектив. – М.: Советская Россия, 1983. – 120 с.

228. Соціальна педагогіка. Підручник. /Ред. А.Й.Капська. - К.: Центр навч. літ-ри, 2003. – 256 с.

229. Соціально-педагогічний словник. /За ред. В.В.Радула. - К.: "Екс Об", 2004, - 304 с.

230. Станиславский К.С. Моя жизнь в искусстве. – М.: Искусство, 1980. – 341 с.

231. Стельмахович М.Г. Народне дитинознавство. Серія 7. Педагогіка. – Київ.: Знання., 1991. – 48 с.

232. Стрельчук В.О. Педагогічні умови засвоєння молодшими школярами народних звичаїв і традицій у процесі позанавчальної діяльності: Автореф. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.01. - К., 1997. - 18 с.
233. Сущенко А. Примноження гуманістичного потенціалу вчителя та його самореалізація у педагогічній діяльності. //Рідна школа. - 2005. - №4. - С. 49 - 53.
234. Сущенко Т.І. Позашкільна педагогіка – К.: ІСДО, 1996. – 143 с.
235. Сухомлинский В.А. Избранные произведения: В 5-ти т. – К.: Рад. шк., 1979. Т 1. – 686с., Т 3. – 719 с.
236. Танцюра Г. Записки збирача фольклору. - Вінниця: Вінниця, 2001.- 100 с.
237. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей, - М.–Л.: АПН РСФСР, 1947. – 335с.
238. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць / Ред. колегія О.П. Щолокова та інші. – К.: НПУ, 2004. – Вип. 5. – 213 с.
239. Теоретико-методичні основи виховання творчої особистості учнів в умовах позашкільних навчальних закладів: Зб. матеріалів наук.-практ. конф. кол. авт. Ч.1-3, К.: Грамота, 2006.
240. Тлумачний словник української мови /Ред. Д.Г.Гринчишин. Укл. В.Л.Карпова, Л.М.Полюга. – 3-є вид. перероб. і доп. – Київ: Освіта, 1999. – 300 с.
241. Українська та зарубіжна культурологія. Навчальний посібник. //Ред. М.М.Закович. – К.: Знання, 2001 – 550 с.
242. Українська художня культура. Навчальний посібник для студентів вузів. /За ред. І.Ф.Ляшенко – К.: Либідь, 1996. - 416 с.
243. Українські народні пісні в записах Г.Танцюри: (100-річчя з дня народження) /Упоряд. М.К.Дмитренко, Л.О.Єфремова. – К.: Асоціація етнологія. – 2001. – 542 с.
244. Українознавство: Посібник. /Укладачі: В.Я.Мацюк, В.Г.Пугач. – К.: Зодіак – ЕКО, 1994. – 399 с.

245. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: у 2-х т. – Т.І. Теоретичні проблеми педагогіки /За ред. О.І.Піскунова. – К.: Рад. школа. – 1983. – 488 с.
246. Філософський словник /За ред. В.І. Шинкарука. Друге вид., перероб. і доп. – К.: Головна редакція УРЕ, 1986. – 800 с.
247. Философский словарь /Под ред. И.Т. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.
248. Философский словарь /Под ред М.М. Розенталя. – М.: Политиздат, 1975. – 496 с.
249. Фіцула М.М. Педагогіка: Посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Академія, 2001. – 527 с.
250. Фромм Э. Бегство от свободы. - М.: Прогресс, 1990. – 269 с., [2] с.
251. Фромм Э. Иметь или быть? – М.: Прогресс, 1990. – 330 с., [1] с.
252. Фоменко К.М. Педагогічні умови духовної самореалізації старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: Автореф. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.01. – Луганськ, 2004. – 20 с.
253. Халабузарь П.В., Попов В.С. Теория и методика музыкального воспитания: Учебное пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. СПб: Лань, 2000. – 224 с.
254. Хлебнікова Л.О. Методика хорового співу у початковій школі: методичний посібник. – Тернопіль: Богдан, 2006. – 216 с.
255. Хорунженко К.М. Культурология. Энциклопедический словарь: 2550 словарных статей. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 640 с.
256. Хоткевич Г. Твори в двох томах. – К., 1977. - Т.І. – 483 с.
257. Цуккерман Г.А., Майстров Б.М. Психология саморазвития. – М.: Интерпракс, 1995. – 288 с.
258. Цуккерман Г.А. Психология саморазвития: задача подростков и их педагогов. Пос. для учителей. – 2-е изд., доп.. – М.: Рига: эксперимент 1995. – 239 с.

259. Ценко М.Б. Искусство в саморазвитии личности. Дис. канд. философ. наук. 09.00.08. /Нац. юридическая академия Украины. – Х., 1995. - 161 с.
260. Чаплигін О.К. Творчий потенціал людини: від становлення до реалізації (соціально-філософський аналіз). – Х.: Основа, 1999, - 277 с.
261. Черкаський Л.М. Українські народні музичні інструменти. – К.: Техніка, 2003. – 262 с., - 2с.: іл..
262. Чернігівець Т.І. Формування дозвіллевої культури молодших школярів засобами дитячого фольклору: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06. - К., 2002. – 212 с.
263. Чернилевский В. Профессиональная педагогика: учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. – М.: Ассоциация „Профессиональное образование”, 1997. – 512 с.
264. Чистов К.В. Народные традиции и фольклор: Очерки теории. – Л.: Наука, 1986. – 303 с.
265. Шевнюк О.Л. Народний одяг у системі цінностей української культури //Мистецтво та освіта. – 2000. - №4. – С.41 - 45.
266. Шевчук А.С. Українські музично-хореографічні традиції як засіб музично-рухового розвитку старших дошкільників. – Фастов.: Поліфаст, 2005. – 332 с.
267. Штофф В.А. Моделирование и философия. – М.: Наука, 1966. - 212 с.
268. Шуневич Н.С. Самореалізація особистості студента як фактор демократизації навчального процесу //Вісник КНУ Шевченко. Серія: Соціологія. Психологія. Педагогіка. - 2004. - Вип.21 (20-21). - С. 113 - 115.
269. Щолокова О.П. Художньо-естетичне виховання школярів засобами художньої культури: Навчальний посібник. – К.: УДКУ, 1993. – 80с.

270. Щолокова О.П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя. – КУ.: Віпол, 1996. – 172 с.
271. Як допомогти дитині стати творчою особистістю? – К.: Редакції заг. пед. газет, 2003.- 112 с.
272. Яворницький Д.І. Історія запорізьких козаків - Т. І.- Львів.: Світ. - 1990. – 319 с.
273. Якобсон П.М. Эмоциональная жизнь школьника //Психология чувств мотивации. – М. – Воронеж: ВУ, 1998. – С. 87 - 118.
274. Яшкин В.К. Вокальные инструментальные ансамбли. – М.: Знание, 1980. – 48 с.
275. Rogers C.A. A way of being. – Boston: Houghton Mifflinco, 1980, - 266 p.

Додаток А
Дитячі ансамблі народної музики



Ансамбль народної музики «Дударик»

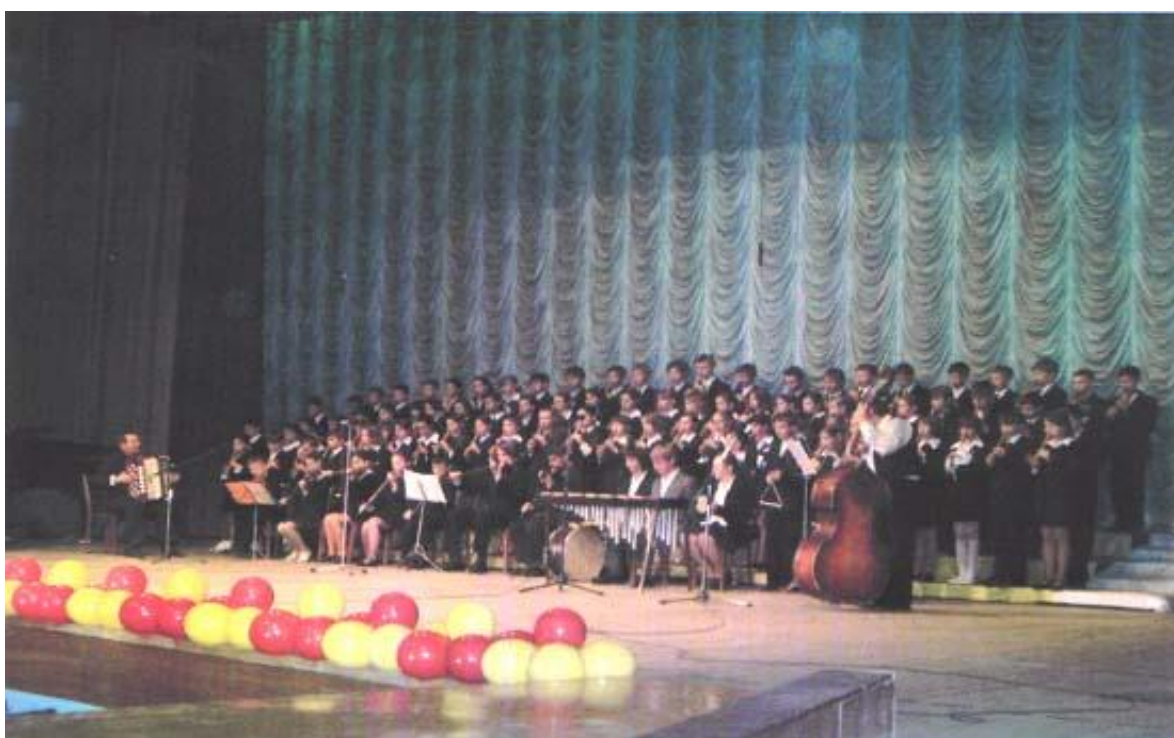


Ансамбль народної музики «Дударик». Керівник І. Барановська
м. Вінниця

Додаток А



Ансамбль народної музики «Сто сопілок». Керівник Мар'ян Сидір м. Тернопіль.



Ансамбль народної музики «Сто сопілок». Керівник Мар'ян Сидір м. Тернопіль.

Додаток А



Ансамбль народної музики «Щедрограй». Керівники Володимир та Лілія Віхренко. Бершадський район Вінницької області.



Ансамбль сопілкарів «Жайвір». Керівник В.Віхренко село Баланівка Бершадський район Вінницької області



Ансамбль «Веселі передзвони». Керівник Л.М.Бандус м. Вінниця



Фольклорно-етнографічний ансамбль «Дивоцвіт». Керівник Т.Гуцол
сmt. Гнівaнь Тиврівський район Вінницька область

Додаток Б

Опитувальний лист

(для керівників ансамблів народної музики)

1. Якими якостями, на Ваш погляд, повинен володіти учасник ансамблю? (підкресліть) - ерудиція, комунікабельність, допитливість, організованість, порядність, вихованість.

2. Які знання необхідні вихованцям ансамблю народної музики? (підкреслити) - музична грамота, знання про музичні інструменти, знання традицій ансамблевого музикування, партитурні позначення, аналіз музичних творів, гра на слух, музична інтерпретація, ритміка і хореографія, історія музики.

3. Які музичні здібності, на Ваш погляд, є найважливішими для успішних занять в ансамблі народної музики? (підкреслити) - розвинений музичний слух, ладове відчуття, музична пам'ять, почуття ритму, музично-слухові уявлення, почуття ритму, музикальність, виконавська увага.

4. Які, на Вашу думку, навички та уміння необхідно розвивати в першу чергу учаснику ансамблю народної музики? (підкреслити) - технічні навички гри на інструменті, вокальні навички, навички ансамблевого музикування (синхронізація звучання, узгоджене фразування, погодження штрихів, навички слухового контролю, єдність темпу і ритму, використання засобів музичної виразності), вміння виконувати сольні партії, сценічна культура, акторська майстерність.

5. Чи потрібні їм навички роботи із підсилюючою апаратурою та мікрофонами? а) так, б) ні, в).....

Додаток Б

Анкета для учасників ансамблю

Назва колективу

Рік народження

Пізнавально-активний компонент

1. Що на твою думку означає слово «ансамбль»? (напишіть _____)
2. Назви сучасних українських виконавців: а) народної музики; б) естрадної музики; в) ВІА (напишіть) _____
3. Назви відомих тобі українських композиторів, їх музичні твори. (напишіть) _____

4. Які жанри українських народних пісень ти знаєш? (напишіть) _____

Мотиваційно-вольовий компонент

1. Скільки років ти займаєшся в колективі? (напишіть) _____
2. Чим подобаються тобі заняття? можливою: а) познайомитись з новими друзями; б) виступати на сцені; в) навчитись грати на музичних інструментах (гарно співати українські пісні); г) спілкуватися з керівником (підкресліть).
3. Який вид діяльності подобається тобі більше? а) слухання; б) вивчення розучування нових музичних творів (пісень); в) виконання вивчених мелодій; г) свій варіант (підкресліть).

Ціннісно-орієнтаційний компонент

1. Чи прагнеш ти самостійно удосконалити навички співу (гри на музичних інструментах)? Що ти для цього робиш? (напишіть) _____
2. Чи прагнеш ти стати солістом ансамблю? а) так; б) ні; в) не знаю.
3. Що заважає тобі цього досягти? (напишіть) _____
4. Яким, на твою думку, має бути концертне виконання музичного твору? (напишіть) _____
5. Чи допомагають тобі заняття в ансамблі: а) набути нових знань; б) правильно поводити себе в колективі; в) зрозуміти свої недоліки; г) проявити свої музичні здібності та творчі можливості (підкресліть).

Додаток Б

Анкета для батьків

1. Чи схвалюєте Ви заняття Вашої дитини в колективі?
2. Чи співаєте Ви дома українські народні пісні?
а) так, б) ні, в) ...
3. Хто у Вашій родині є носієм цієї традиції? (напишіть)

4. Хто з членів Вашої родини грає на музичному інструменті?
(напишіть) _____
5. Чи відвідуєте Ви концерти, в яких беруть участь Ваші діти?
а) так, б) ні, в) ...
6. Чи Ви, які музичні твори вивчає Ваша дитина в ансамблі?
а) так, б) ні, в) ...
7. Чи хвилюється Ваша дитина перед концертними виступами?
а) так, б) ні, в) ...
8. Як Ви допомагаєте їй впоратись з хвилюванням? (напишіть) _____

9. Розвитку яких якостей та здібностей Вашої дитини сприяли заняття в ансамблі: впевненості; організованості; стриманості; активності; самостійності; наполегливості; музикальності; емоційності, артистичності (необхідне підкреслити).

Додаток В

Оцінювання емоційно-перцептивного компоненту художньо-творчої самореалізації підлітків керівниками ансамблів за 5-ти бальною системою

Ім'я, пр.	Показники					Загальний рівень
	Відчуття характеру музики	Емоційна чутливість	Наявність концентрованої уваги	Вміння розрізняти засоби музичної виразності	Адекватність музичних суджень	
Андрій Щ.	5	3	4	3	4	Середній
Денис К.	3	4	3	2	3	Середній
Дмитро Б.	5	4	4	3	4	Середній
Євген І.	4	3	4	3	3	Середній
Ганна С.	4	1	3	2	2	Низький
Олена Г.	4	2	3	2	4	Середній
Олена П.	3	2	2	1	3	Низький
Геннадій К.	5	4	4	5	5	Високий
Володимир К.	3	1	4	3	2	Низький
Ігор Ш.	5	2	4	4	3	Середній

Додаток Д

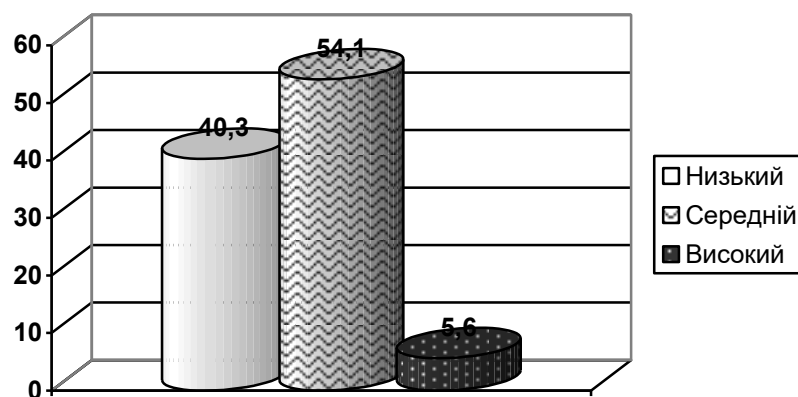


Рис.2.1. Діаграма розподілу підлітків за рівнем емоційно-перцептивного компоненту

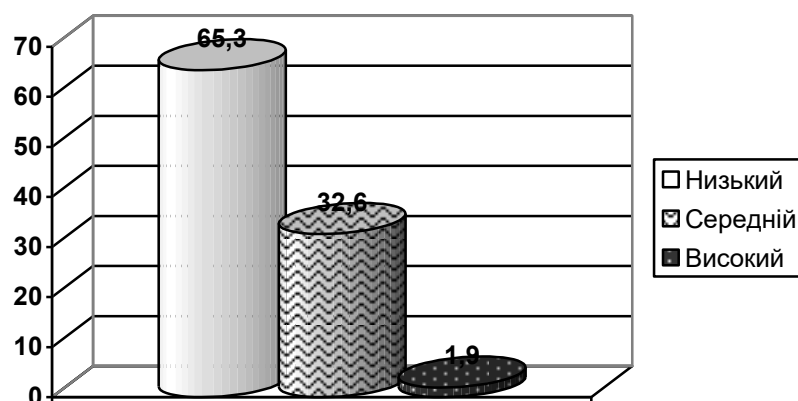


Рис.2.2. Діаграма розподілу підлітків за рівнем пізнавально-активного компоненту

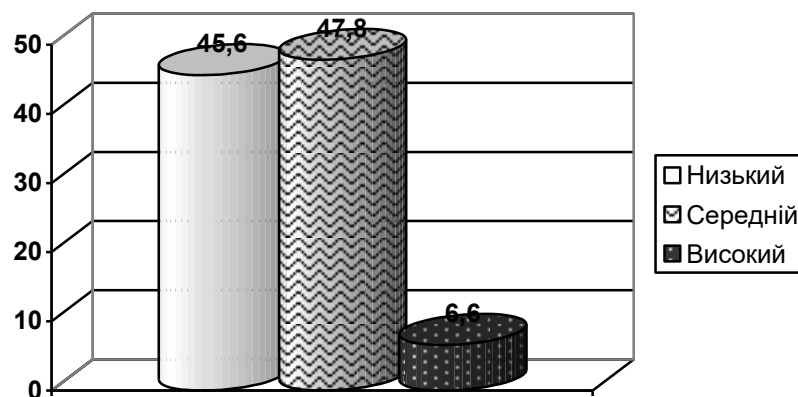


Рис. 2.3. Діаграма розподілу підлітків за рівнем мотиваційно-вольового компоненту

Додаток Д

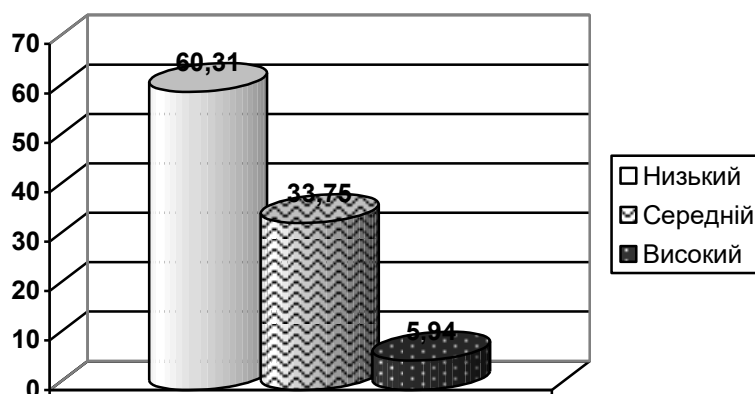


Рис. 2.4. Діаграма розподілу підлітків за рівнем ціннісно-орієнтаційного компоненту

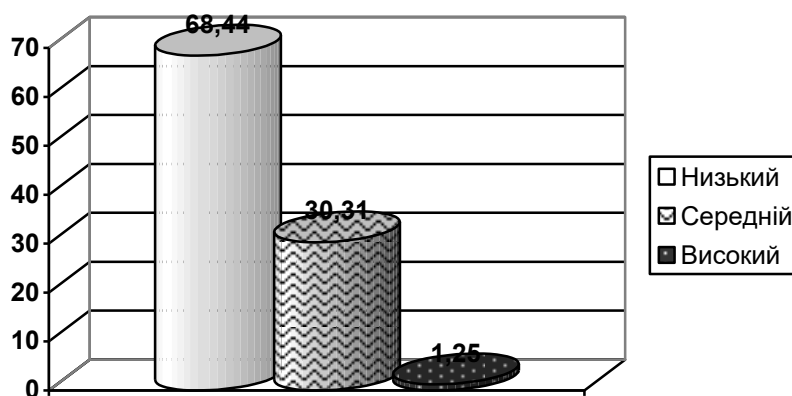


Рис.2.5. Діаграма розподілу підлітків за рівнем художньо-діяльнісного компоненту

Додаток Е

Концертна програма свята «Ми завжди раді друзям»

1. «Мелодії Карпат» Обр. А.Дзюби, інструментальний ансамбль.
2. «Гречаники» - українська народна пісня, солістка О.Гудима.
3. «Українська полька» Обр. В.Віхренко, ансамбль окарин.

Конкурс для батьків «Покажи пісню»

4. «Гиля, гиля»- віночок українських народних пісень, солісти О.Мідляр, Д.Барановський.
5. «Ой там на веселім на базарі» - інсценізована композиція.
6. «Коломийка»- квінтет сопілкарів.

Конкурс для батьків «Два рояля»

7. «Ярема» - українська народна пісня.
8. Віночок українських народних пісень, інструментальний ансамбль.
9. «На городі чорна редька» - українська народна пісня.
10. «Весільна полька» Обр.І.Барановської, інструментальний ансамбль.

Конкурс для батьків чоловіків «Дегустація»

11. «Полька Вінницька» Обр. І.Барановської, інструментальний ансамбль.
12. «Мала баба три сини» - українська народна пісня.
13. «Два глечики»- грузинська народна пісня, солісти Є.Івашко, А.Щекало
14. «Коробейники»- російська народна пісня, композиція.
15. «Вівчарик» - інсценізована композиція.

Конкурс для глядачів «Лотерея»

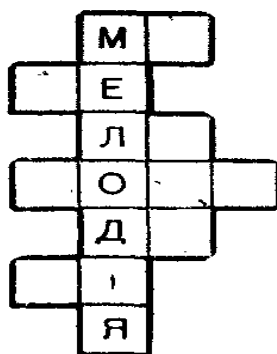
Призи: автомобіль (дитяча іграшка), кухонний комбайн (тертка), мікрохвильова піч (запальничка), вібротмасажер (скалка), путівка на Канари (наклейка з водоспадом та пальмами), пілосос (вінник), посудомийна машина (мочалка), мільйон доларів, музичний дарунок – І. Бах Жарт з сюїти h moll. Виконує дует сопілкарів В. Будяк та О. Сальникова.

16. «Чум-ба-ра» - українська народна пісня, солісти Івашко Є., Ковалюк В.

Додаток Ж
Музично-дидактичні ігри

ЗАДАЧА «НОТИ»

Додайте у незаповнені клітинки по одній літері так, щоб утворилися назви нот.



РЕБУС «СЛОВА»

Тут зашифровано слова, які можна прочитати, якщо додати до частин слів назви зображених нот.

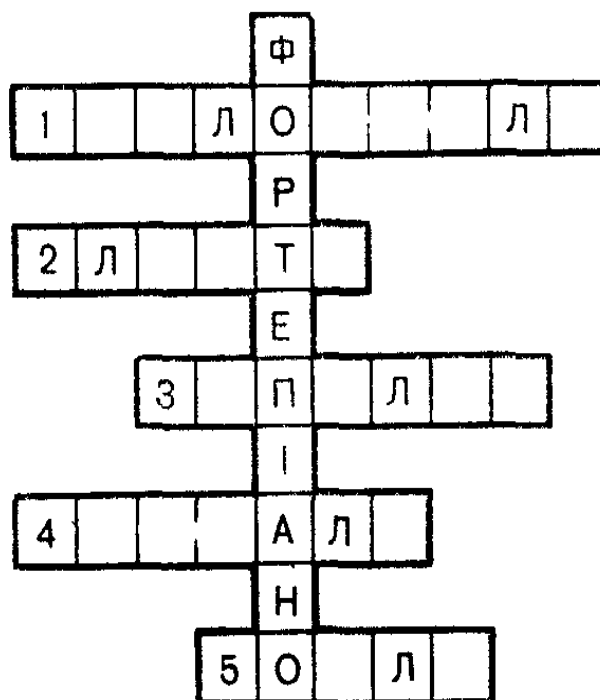


ЗАДАЧА «П'ЯТЬ СЛІВ З ЛІТЕРОЮ «Л»

Впишіть по горизонталі назви п'яти описаних нижче музичних інструментів. Початкову букву кожної назви вміщуйте у клітинку з номером.

1. Струнний смичковий інструмент з соковитим, співучим тембром звучання.
2. Духовий дерев'яний інструмент з м'яким і ніжним тембром звучань
3. Народний духовий інструмент, виготовлений з деревини.

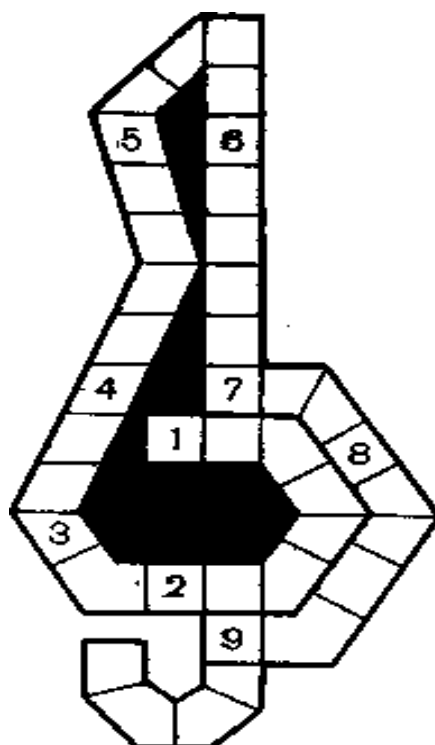
4. Струнно-ударний музичний інструмент.
5. Клавішний струнно-ударний інструмент, різновид фортепіано.



ЧАЙНВОРД «КЛЮЧ»

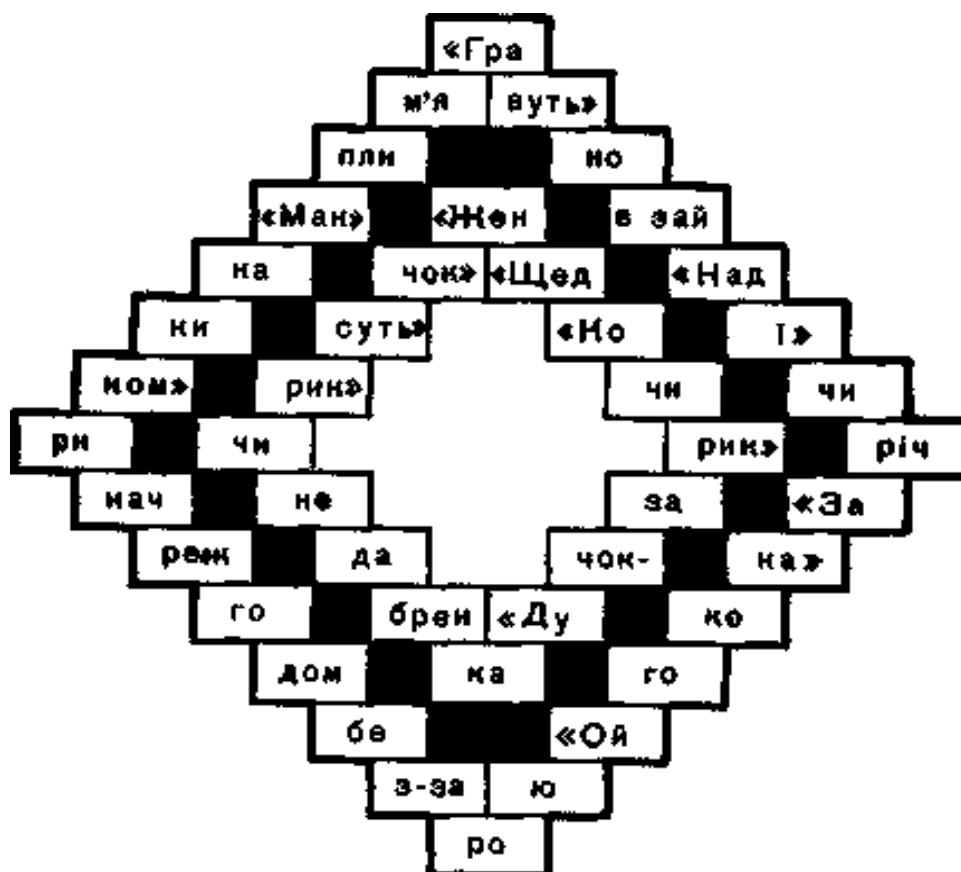
Чайнворд — це задача-головоломка, що має форму поділеної на клітинки фігури, в яку ланцюжком вписують слова. Відгадане слово вміщують у чайнворд так, щоб в кожній клітинці, починаючи від нумерованої і закінчуючи клітинкою з наступним номером, було по одній літері. Остання літера попереднього слова є першою літерою наступного.

1. Відстань між двома звуками, різними за висотою.
2. Узгоджений взаємозв'язок звуків, що лежить в основі музичного твору.
3. Знак, що вказує на підвищення звука на півтону.
4. Неповний такт, з якого починається музичний твір.
5. Головний, найстійкіший звук ладу.
6. Підкреслення окремого звука.
7. Ансамбль з трьох виконавців.
8. Інтервал між двома звуками, які охоплюють вісім ступенів звукоряду.
9. Одночасне сполучення кількох звуків різної висоти.



ГОЛОВОЛОМКА «НАРОДНІ ПІСНІ»

У цій головоломці вписано дев'ять назв народних пісень, оброблених М. Леонтовичем. їх можна прочитати, рухаючись за годинниковою стрілкою і пропускаючи щоразу однакову кількість прямокутників.



ГОЛОВОЛОМКА «КОМПАС»

Якщо злегка повернути обидві стрілки компаса за годинниковою стрілкою і зупинити їх навпроти літер «С» і «О», то чорна стрілка покаже першу літеру слова, а біла — другу. Продовжуючи у такий спосіб повертати стрілки, можна дізнатися, що сказав про М.Лисенка видатний російський радянський режисер і теоретик театру К.Станіславський.



Додаток 3

**Звіт про фольклорно-етнографічну експедицію у село Буша
Ямпільського району Вінницької області.**

Мета: деталізоване спостереження всього комплексу етнографічних та обрядових співацьких манер, особливостей мовних і музичних діалектів, ознайомлення з історико-географічними особливостями та народними промислами регіону.

Місце проведення: Ямпільський район, село Буша.

Обладнання: польові журнали, диктофон, фотоапарати.

Завдання дослідження:

- налагодити контакти та знайомства з місцевими жителями, виявлення знавців стародавніх народних традицій, обрядів, пісень тощо;
- провести ознайомчу екскурсію регіону;
- організувати зустрічі з місцевими ентузіастами: директором Державного історико-етнографічного заповідника села Буша О.Гірняком, подружжям місцевих скульпторів Олексієм та Людмилою Альошкініми, відвідати хату-музей О.Гірняка;
- здійснити походи до Гайдамацького Яру, села Букатинка (хата-музей Альошкіних, театр тіней, музей витинанок, археологічних знахідок, старовинних музичних інструментів).

«Згадайте предків наших,
Щоб історія перед вами не згасла,
Її золотої нитки не губіть...»

Ольга Кобилянська

Ці слова можна прочитати при вході в Бушанський парк кам'яних скульптур. Вони викарбувані на гранітній плиті як заповіт відомої української письменниці нащадкам. Актуальними і сьогодні залишаються проблеми збереження пам'яток народного мистецтва – віковічної спадщини духовної культури народу.



У Буші вперше на Вінниччині створено два заповідники: Гайдамацький яр -1975р., Державний історико-культурний заповідник.



Сама природа спонукала створити тут заповідники. На цій землі є багатошарові поселення древніх людей, дохристиянський храм, збереглася Замкова вежа 17 століття, сучасний парк кам'яних скульптур.

У селі Буша, яке стало культурно-історичним заповідником знайдено археологічне підтвердження послідовної зміни історичних епох та безперервності життя його населення продовж 5 тисяч років.



Тут на одній і тій самій території села знайдено скульптурну пластику та керамічні вироби трипільської доби, шнуркову кераміку, скифські й давньоруські пам'ятки героїчної оборони Буші від поляків 1654 року, в якій загинули 16 тисяч оборонців фортеці.

Чим уславлена Буша?

У пізньому середньовіччі 1547 році будується замок князем Пронським. У 1585 році Бушу придбав польський канцлер Ян Замоський, який продовжує будівництво і укріплення замку.

На початку 17 століття Бушанський замок називали Малим Кам'янцем. Він відігравав велику роль у регіоні, захищаючи разом із Ямпільським, Яружським, Чернівецьким та іншими південні території від наскоків різних кочівників.

1617р. – Буша резиденція гетьмана Желківського.

1620р. – в Буші побував гетьман Сагайдачний.

1628р. – Буша сотенне місто Брацлавського полку



Територія заповідника – 7 га. Розміщена вона між двох річок Мурафи та Бушанки. Вони протікають з півночі на південь і стікаються на відстані десь 500-600 метрів від Замкової вежі.



Буша в минулому місто-фортеця, але жителі звели замок не задля війни, а щоб оборонити мирних жителів, їх сім'ї, продукти праці, тощо.



У листопаді 1654 року 60-тисячне польсько-шляхетське військо підійшло до міста Буші. За добре захищеним муром сховалося шість левенців із дружинами, двадцять тисяч жителів із дітьми й майном. Подоляни вирішили померти, але не здаватися на наругу ворогам. Кілька разів левенці

давали сильну відсіч озброєним полкам нападників. Нажаль сили були нерівні. Загибло шістнадцять тисяч хороброго народу, а також жінки і діти. Загинули всі, але ворогові не скорилися.

Моторошні і трагічні сторінки історії. Здавалось трагічні, не відворотні події залишили у цих селах саму пустку. Але душа народна, наче міфічний птах, відроджує з попелу, підноситься над руїною і зароджує нове життя.



Це мальовниче село на півдні Поділля надзвичайно багате на поклади



каменю пісковика. Тому каменотеси тут з давніх-давен у пошані.

Навіть знамениті торговці з Новгороду посилали своїх купців по жорна, цебрини (кільця) для криниць, кам'яні стовпці, які за повір'ям, оберігали від лихого гостя. Зазирнув у сільські двори можна побачити древні залишки кам'яних стільчиків, ваз, левів і кахлів. Від часу пісковик почорнів, зробився ще привабливішим і таємничим.



Пісні записані від учасників місцевого вокального ансамблю.

На Водохреще

1. Пливе човник, ще й веселенький.
Приспів: Щедрий вечір, добрий вечір
Добрим людям на здоров'я.
2. А в тім човнику грішний панничок.
3. Хотів собі шубку зробити.
4. Намірився орлика вбити.
5. Скажу тобі три пригодоньки.
6. Перша пригода – сонце ясне.
7. Друга пригода – вітер буйний.
8. Третя пригода – місяць ясенький.



9. Сонце ясненьке – шубку просушить.

10. Вітер буйненький – шубку провіє.

11. Місяць ясненький – дорогу покаже.

Колядка

За 1.
Ген, ви-со-ко в тем-нім не-бі зір-ка за-сі-я-ла-а-а

За 2.
Пли-ла, пли-ла між мо-ра-ми над ши-бок-ю ста-ла-а-а ста-ла-а-а

1. Ген, високо в темнім небі зірка засіяла.

Плила, плила між морами над шибкою стала. / 2р.



2. Мати сина породила, в ясла положила.

Голе сіно постелила, пелюшками вкрила. / 2р.

3. Прилетіли до шипшини янголи крилаті.

Полягали, заспівали божому дитяті. / 2р.

4. А ми гарно колядуймо божому дитяті.

Колядуймо аж від серця честь йому віддаймо. / 2р.

Додаток И

Види діяльності ансамблю народної музики «Дударик»



Навчально-репетиційна діяльність. Вінницька ОСЮН.



Фольклорно-етнографічна діяльність с. Бохоники Вінницька область



Екскурсійна діяльність м. Львів



Концертно-виконавська діяльність.
На сцені Київського театру оперети

Додаток К

Програма ансамблю народної музики «Дударик»

Народна музика в усьому її багатстві та багатогранності завжди була незмінним засобом виховання, формування знань, вмінь, навичок, творчих якостей дитини, фундаментом духовного розвитку та художньо-творчої самореалізації особистості, розкриття її можливостей, здібностей, творчого потенціалу.

Пояснювальна записка

Велику роль у вихованні школярів, пропаганді народного мистецтва, збереженні скарбів народної пісенної та інструментальної творчості відіграють ансамблі народної музики. Ансамблеве мистецтво є багатющим джерелом збагачення, розвитку та художньо-творчої самореалізації особистості. Колективне музикування як форма організації гурткової діяльності надає можливість залучити до музичних занять чимало дітей. В процесі проведення початкових занять керівник глибше пізнає музичні здібності кожного учня-підлітка, особливості його психіки, можливості творчого зростання та накреслює шляхи подальшого розвитку.

Програма розрахована на 5-ти річне музичне виховання учнів 10-15 років. Систематичне, планомірне, цілеспрямоване навчання в ансамблі народної музики сприяє формуванню музичних здібностей вихованців (слуху, пам'яті, почуття ритму, мислення, уваги) та збагачує їх розвитком цілого комплексу рис: почуттям витримки, чуйності, працьовитості, наполегливості, охайності, ввічливості, коректності, терпіння, уваги, відповідальності, допомагає задовольнити потреби підлітків у творчому розвитку, самовдосконаленні, життєтворчості, тощо.

Основними завданнями музичних занять є задоволення художньо-творчих інтересів учнів у вибраному виді мистецтва, надання вихованцям початкової музичної підготовки, сприяння розвитку музикальності, формування навичок співу та гри на музичних інструментах, підтримка активності та ініціативності, підняття та зміцнення авторитету кожного вихованця в своїх очах, очах друзів, батьків. Виконання намічених завдань сприятиме художньо-творчій самореалізації підлітків.

Пропонований обсяг змісту програми забезпечує набуття учнями основних знань та вмінь із музичного ансамблевого мистецтва, які надалі можна застосувати як у побуті, так і в сценічній (концертно-виконавській) та творчій діяльності.

Очікувані результати

І рік навчання

Гуртківці повинні знати:

- українські народні музичні інструменти;
- основи музичної грамоти;
- найголовніші обряди та звичаї українського народу;
- фольклорну творчість українців;

- правила поведінки на сцені.

Гуртківці повинні вміти:

- видобувати звуки на сопілці в обсязі двох октав
- виступати перед глядачами;
- виконувати музичні твори у складі ансамблю;
- володіти навичками одноголосного співу.

II рік навчання

Гуртківці повинні знати:

- основи техніки безпеки під час проведення фольклорних подорожей та екскурсій;
- правила поведінки під час концертних виступів;
- традиції та основи народного ансамблевого музикування;
- видатних українських композиторів та фольклористів;

Гуртківці повинні вміти:

- вести бесіду з респондентами;
- збирати, фіксувати народознавчі матеріали;
- визначати характерні риси пісенної та інструментальної народної творчості рідного краю;
- володіти навичками двоголосного співу, ансамблевого музикування та вербальної інтерпретації музичних творів;
- виступати перед глядачами.

III - V роки навчання

Гуртківці повинні знати:

- основи техніки безпеки під час проведення фольклорних подорожей, екскурсій, користування підсилюючою технікою;
- правила поведінки під час концертних виступів;
- особливості музикування в однорідному інструментальному та вокальному ансамблях;
- особливості музикування в вокально-інструментальному народному ансамблі типу «троїста музика»;
- жанри та особливості українського народного пісенного мистецтва.

Гуртківці повинні вміти:

- проводити аналіз музичних творів;
- визначати характерні риси пісенної та інструментальної народної творчості рідного краю;
- володіти навичками двоголосного та трьохголосного співу, музикування, вербальної інтерпретації музичних творів;
- виконувати багатоголосні твори для ансамблю окарин, сопілкарів;
- емоційно виконувати інструментальні твори для мішаного складу ансамблю;
- виконувати українські народні пісні з супроводом.

Навчально-тематичний план

1-й рік навчання

№	Назва розділу	Кількість годин			Разом
		Теорія	Практика		
		Групові	Інд - ні	Групові	
1.	Вступне заняття	2			2
2.	Українські народні музичні інструменти (Сопілка)	6	-	-	6
3.	Основи музичної грамоти	12	10	-	22
4.	Основи постановки голосу	4	14	12	30
5.	Основи гри на інструменті	-	42	-	42
6.	Основи ансамблевого музикування	2	-	16	18
7.	Музичний фольклор рідного краю	8	-	-	8
8.	Освітні екскурсії, виступи перед глядачами	2	-	8	10
9.	Оздоблення костюмів	2	-	4	6
10.	Всього	38	66	40	144

Програма

Українські народні музичні інструменти (6 год.)

1.	Історичні відомості про українські народні музичні інструменти	2
2.	Сопілка. Класифікація. Види.	2
3.	Ансамбль «Троїста музика»	2

Основи музичної грамоти (22 год.)

1.	Поняття про музичний звук. Назва звуків. Головні ступені звукоряду.	2
2.	Відмінність звуків за висотою (низькі, середні, високі). Нотний стан. Розташування нот в скрипковому ключі.	2
3.	Тривалість нот та їх позначення (ціла, половинна, четвертна, восьма, шістнадцята).	2
4.	Поняття про метр та ритм. Сильні та слабкі долі такту. Такт, тактові риси.	2
5.	Знаки альтерації (діез, бемоль, бекар) та їх значення. Умовні знаки скороченого написання (реприза, вольта).	2
6.	Поняття про темп музичного твору. Динамічні відтінки (тихо, голосно, дуже тихо, дуже голосно, не дуже тихо, помірно голосно, посилюючи, послаблюючи).	2
7.	Закріплення теорії на практичних індивідуальних заняттях	10

Основи постановки голосу (30 год.)

1.	Види голосів. Співацька постава. Гігієна голосу.	2
2.	Дихання під час співу. Види дихання. Формування голосних та приголосних. Активність артикуляційного апарату.	2
3.	Закріплення теоретичних знань на індивідуальних заняттях.	14
4.	Одноголосний спів. Стрій. Чистота інтонування.	12

Основи гри на інструменті сопілка (42 год.)

1.	Правила гри на інструменті. Постава рук, ніг, корпусу.	2
2.	Стрій інструменту.	2
3.	Видобування звуків «Сі», «Ля», «Соль». Тренувальні вправи на удосконалення технічних навиків.	6
4.	Видобування звуків «Фа», «Мі». Тренувальні вправи на удосконалення технічних навиків.	6
5.	Видобування звуку «Ре». Тренувальні вправи на удосконалення технічних навиків.	6
6.	Видобування звуку «До». Тренувальні вправи на удосконалення технічних навиків.	6
7.	Особливості видобування нот першої та другої октави. Штрихи (легато, стокатто). Тренувальні вправи на удосконалення технічних навиків.	2
8.	Робота над вивченням репертуару.	12

Основи ансамблевого музикування (18 год.)

1.	Ансамбль. Види ансамблів.	2
2.	Одночасний вступ та зняття звуку. Стрій. Почуття ансамблю.	2
3.	Ритмічний та мелодійний ансамбль.	4
4.	Вивчення програмного репертуару.	10

Музичний фольклор рідного краю (8 год.)

1.	Фольклор як соціокультурний феномен. Характерні риси музичного фольклору. Особливості українських народних пісень, їх жанри.	2
2.	Д.Леонтович, Ф Колеса. Є.Козак – українські композитори.	2
3.	Колядки та щедрівки. «Зима чарівниця – привабливість різдвяних обрядів».	2
4.	Веснянки та гаївки. «Весна прийшла – тепло принесла».	2

Освітні екскурсії, виступи перед глядачами (10 год.)

1.	Правила поведінки під час екскурсій. Правила поведінки під час концерту, за лаштунками, у залі.	2
2.	Екскурсія у музей народного мистецтва.	2
3.	Екскурсія на звітний концерт дитячої музичної школи №1	2

4.	Концерт для батьків.	2
5.	Концертні виступи до традиційних свят.	2

Оздоблення костюмів (6 год.)

1.	Український народний костюм, його основні компоненти. Квіти українського віночка. Українська вишиванка.	2
2.	Виготовлення атрибутів та нове оздоблення концертних костюмів.	4

Орієнтовний навчально-тематичний план 2-й рік навчання

№	Назва розділу	Кількість годин			Разом
		Теорія	Практика		
		Групові	Інд - ні	Групові	
1.	Вступне заняття	3	-	-	3
2.	Українські народні музичні інструменти	9	-	-	9
3.	Основи музичної грамоти	9	6	-	15
4.	Основи постановки голосу	3	18	9	30
5.	Основи гри на інструменті	-	51	-	51
6.	Основи ансамблевого музикування	-	-	30	30
7.	Музичний фольклор рідного краю	9	6	-	15
8.	Підготовка та проведення фольклорної експедиції.	9	-	24	33
8.	Освітні екскурсії, виступи перед глядачами	3	-	18	21
9.	Оздоблення костюмів	3	-	6	9
10.	Всього	48	81	87	216

Програма Українські народні музичні інструменти (9 год.)

1.	Духові музичні інструменти. (Різновиди сопілок, окарин, флейт)	3
2.	Струнні музичні інструменти (скрипка, кобза). Струнно-ударний музичний інструмент (цимбали).	3
3.	Ударні інструменти ансамблю. Епізодичні інструменти.	3

Основи музичної грамоти (15 год.)

1.	Затакт. Паузи.	3
2.	Засоби музичної виразності. Динамічні відтінки. Агогіка.	3

3.	2-, 3-, 4- дольні розміри. Зміна розміру. Складні розміри.	3
4.	Закріплення теоретичних знань на практичних індивідуальних заняттях	6

Основи постановки голосу (30 год.)

1.	Профілактика та гігієна голосу. Співацька постава.	3
2.	Формування вокально-технічних навичок. (чистота звуковидобування, розвиток дихання, формування рухливості та гнучкості голосу, робота над дикцією, виховання художньої виразності співу.)	18
3.	Двоголосний спів. Гармонійний, мелодійний, динамічний, ритмічний ансамбль в партіях.	9

Основи гри на інструментах (51 год.)

1.	Вибір додаткового інструменту. Особливості гри на інструментах ансамблю. Постава рук, ніг, корпусу.	9
2.	Стрій інструментів. Прийоми звуковидобування.	6
3.	Робота над удосконаленням технічних та виконавських навичок гри.	18
4.	Вивчення програмного репертуару.	18

Основи ансамблевого музикування (30 год.)

1.	Різноманітність ансамблевого виконавства.	3
2.	Формування почуття ансамблю. (ансамбль в партіях)	6
3.	Вивчення програмного репертуару.	21

Музичний фольклор рідного краю (15 год.)

1.	Варіативність, як характерна особливість фольклору.	3
2.	Д.Леонтович, Ф Колеса. Є.Козак – українські композитори.	3
3.	Видатні українські фольклористи О.Воропай, А.Іваницький.	3
4.	Календарно-обрядові пісні.	6

Освітні екскурсії, виступи перед глядачами (21 год.)

1.	Правила поведінки під час екскурсій. Правила поведінки під час концерту, за лаштунками, у залі.	3
2.	Екскурсія у художній музей.	3
3.	Екскурсія на концерт художніх колективів міста.	3
4.	Концерт для батьків.	3
5.	Концертні виступи до традиційних свят в учбовому закладі, у школах, на підприємствах міста. Участь у фестивалях та конкурсах.	9

Оздоблення костюмів (9 год.)

1.	Особливості та історія українського народного костюму.	3
2.	Виготовлення атрибутів та нове оздоблення концертних костюмів.	6

Орієнтовний навчально-тематичний план 3-5-тий роки навчання

№	Назва розділу	Кількість годин			Разом
		Теорія	Практика		
		Групові	Інд - ні	Групові	
1.	Вступне заняття	3	-	-	3
2.	Українські народні музичні інструменти	6	-	-	6
3.	Основи музичної грамоти	9	6	-	15
4.	Основи постановки голосу	9	15	9	33
5.	Основи гри на інструменті	-	30	21	51
6.	Основи ансамблевого музикування	-	-	30	30
7.	Музичний фольклор рідного краю	9	6	-	15
8.	Підготовка та проведення фольклорної експедиції.	9	-	24	33
8.	Освітні екскурсії, виступи перед глядачами	3	-	18	21
9.	Оздоблення костюмів	3	-	6	9
10.	Всього	51	57	108	216

Орієнтовний репертуар I-й рік навчання

1. В.Віхренко. «Українська полька».
2. «Галя по садочку ходила» (укр. нар. пісня). Інстр. І.Барановської
3. «Подоланочка» (укр. нар. пісня) Обр. М.Сидора
4. «Ой, лопнув обруч» (укр. нар. пісня). Обр. В.Лапченко
5. «Дударик» (укр. нар. пісня). Обр. М.Леонтовича
6. «Мала баба три сини» (укр. нар. пісня). Обр. А.Дзюби

Орієнтовний репертуар II-й рік навчання

1. «Ой, вербо, вербо» (укр. нар. пісня). Обр. М.Леонтовича
2. «Кривуляк» Обр. І.Барановської

3. «Якби мені черевички» (укр. нар. пісня). Обр. В.Лебедева.
4. В.Гридін. «Жартівлива полька».
5. «Ой, там, на веселім на базарі» (укр. нар. пісня). Обр. В.Пополутова
6. «Ярема» (укр. нар. пісня). Обр. А.Дзюби
7. «Щедрик» (укр. нар. пісня). Обр. М.Леонтовича

Орієнтовний репертуар III-V-й роки навчання

1. «Веснянка» (укр. нар. пісня). Обр. В.Бударіної
2. І.Барановська. Полька «Вінницька»
3. «Чум-ба-ра» (укр. нар. пісня). Обр. А.Дзюби
4. «На городі чорна редька» (укр. нар. пісня). Обр. І.Барановської
5. «Мелодії Карпат» (укр. нар. мелодії). Обр. А.Дзюби
6. «Ой, за гаєм, гаєм» (укр. нар. пісня). Обр. В.Лапченко
7. «Гиля, гиля»(укр. нар. пісня). Інстр. І.Барановської
8. «Котилася торба» (укр. нар. пісня). Обр. Є.Козака
9. Віночок українських народних пісень Обр. М.Сидіра
- 10.«Світи місяченько» (укр. нар. пісня). Обр. А.Дзюби
- 11.«Вербовая дощечка» (укр. нар. пісня). Обр. В.Віхренко