С. 201

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Випуск **LXXIV**



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

Наукові записки

Серія
педагогічні та історичні науки

Випуск LXXIV

(74)

Київ
Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова
2008

УДК 06
ББК 95.4
Н 34

Фахове видання затверджене Президією ВАК України у 1998 р.,
бюлетень № 3 (педагогічні науки), № 2 (історичні та фізико-математичні науки)

Свідоцтво Державного комітету інформаційної політики, телебачення та радіомовлення України про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції (видавнича діяльність, виготовлення видавничої продукції, засновник Міносвіти і науки України).
Серія ДК № 1101 від 29.10.2002 р.

Редакційна колегія:

В. П. Андрущенко – академік АПН України, доктор філософських наук, професор *(шеф-редактор)*;
Б. І. Андрусишин – доктор історичних наук, професор;
В. І. Бондар – академік АПН України, доктор педагогічних наук, професор *(заступник відповідального редактора)*;
Л. П. Вовк – доктор педагогічних наук, професор;
П. В. Дмитренко – кандидат педагогічних наук, професор;
І. І. Дробот – доктор історичних наук, професор;
В. М. Даниленко – член-кореспондент НАН України, доктор історичних наук, професор;
М. І. Жалдак – академік АПН України, доктор педагогічних наук, професор;
В. Б. Євтух – член-кореспондент НАН України, доктор історичних наук, професор;
Є. В. Коршак – кандидат педагогічних наук, професор;
О. В. Кузьмінець – доктор історичних наук, професор;
О. І. Ляшенко – член-кореспондент АПН України, доктор педагогічних наук, професор;
Л. Л. Макаренко – кандидат педагогічних наук (*відповідальний секретар*);
В. В. Обозний – доктор педагогічних наук, професор;
Ю. А. Пасічник – доктор фізико-математичних наук, професор;
М. В. Працьовитий – доктор фізико-математичних наук, професор;
Ю. Д. Руденко – доктор педагогічних наук, професор;
В. П. Сергієнко – доктор педагогічних наук, професор;
О. О. Сушко – доктор історичних наук, професор
І. Г. Трегуб – кандидат фізико-математичних наук, доцент;
І. М. Шапошнікова – кандидат педагогічних наук, професор;
М. І. Шкіль – академік АПН і АНВШ України, доктор фізико-математичних наук, професор *(відповідальний редактор)*;
М. І. Шут – член-кореспондент АПН України, доктор фізико-математичних наук, професор;
П. М. Чернега – доктор історичних наук, професор *(заступник відповідального редактора)*;
М. Й. Ядренко – доктор фізико-математичних наук, професор;
О. Г. Ярошенко – член-кореспондент АПН України, доктор педагогічних наук, професор.

Н 34 **Наукові записки:** [збірник наукових статей] / М–во освіти і науки України; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; укл. : П. В. Дмитренко, Л. Л. Макаренко. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 310 с. – (Серія педагогічні та історичні науки). – Випуск LXXIV (74).

ISBN 966–660–016–1

У статтях розглядаються актуальні проблеми наукових досліджень докторантів, аспірантів, викладачів навчальних вузів та співробітників наукових установ України, які працюють у галузях педагогічних та історичних наук.

Рекомендовано Вченою радою НПУ імені М. П. Драгоманова
(протокол № 12 від 29 травня 2008 р.)

ISBN 966–660–016–1

© **Редакційна колегія**, 2008.
© **Автори статей**, 2008.
© **Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова**, 2008.

Степанова Л. П.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова

МУЗИЧНО-ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ЗА СИСТЕМОЮ К. ОРФА ТА ДЕЯКІ АСПЕКТИ ЇЇ ЗАСТОСУВАННЯ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ПОЛІФОНІЧНОГО СЛУХУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИКИ

У сучасному житті відбувається стрімка переоцінка цінностей, змінюються погляди на десятиліттями існуючий стан речей. З урахуванням найновіших наукових досягнень встановлено, що шлях до самореалізації людей як особистостей лежить через творчість. Під впливом різних наук про людину приходить усвідомлення про необхідність музично-творчого виховання дітей. У людини існує естетична потреба в емоційно-руховому самовираженні, найбільш адекватним способом задоволення якої психологічна наука вважає музично-творчу діяльність.

Яким має бути урок музики в сучасній школі? Звичайно, хочеться, щоб діти навчилися сприймати музику, але фактично ми не дозволяємо цього робити, оскільки забороняємо відчувати. Дітей рано, як тільки це можливо, примушують пригнічувати свої відчуття і раз і назавжди натягувати на себе фальшиву маску прийнятого володіння собою. Механізми емоційної експресії людини виявляються паралізованими і не розвиваються. Емоції дітей через незручності, яких вони заподіюють дорослим, не дістають можливості пройти природний розвиток і диференціацію. Очевидно, що придушення тілесної сфери людини є деструктивним не тільки для її психіки, воно діє так само у всіх сферах її життя [5, с. 41].

Складності сприйняття музики людьми можуть бути усвідомлені як індивідуальні емоційно-м'язові затиски. Саме вони не дозволяють в тих або інших формах відгукуватися на музику. Лише декілька хвилин уроку діти можуть знаходитись в стані спокійного слухання, але і при цьому їх "невтомний внутрішній моторчик весь час працює і кличе діяти – реагувати на музику. Тому слуханню авторської музики в початковій школі у багатьох відомих зарубіжних педагогів, приділяється декілька хвилин" [5, с. 51].

Особливості сприйняття музики досліджували Е. Назайкінський, О. Ростовський, О. Костюк, Л. Виготський, А. Сохор, В. Медушевський, Г. Орлов, М. Арановський. Але одночасно з проблемою адекватного сприйняття музики існує проблема виразу відчуттів і проблема розуміння їх

Жак-Далькроз вважав ритм універсальним за природою, виділяв музичну ритміку в окрему галузь музичної педагогіки. Психологи підтвердили, що ритмічне відчуття первинне і елементарне. Тому, можливо, Жак-Далькроз і вважав, що воно є основною властивістю музикальності, пропонуючи розвивати "ритмічне тілесне відчуття" як основу для заняття будь-яким видом мистецтва. Метод Жак-Далькроза згодом був названий ритмічною гімнастикою, а сам він назвав його "евритмією".

Жак-Далькроз вважав дуже важливим, щоб на початковому етапі заняття ритмічною гімнастикою з дітьми проводилися у вигляді гри, оскільки гра одночасно служила проявом природної потреби дітей в діяльності та виразом дитячої радості.

Діти мали спершу сприйняти ритмічні, динамічні, звуковисотні особливості музичного твору, сполучаючи слухові уявлення з рухом. Потім переходили до сольфеджіо. Жак-Далькроз називав ритмічну гімнастику "сольфеджіо для тіла". На сольфеджіо внутрішній слух розвивався до абсолютного, розвивалося уміння "чути" очима і "бачити" вухами [6, с. 72].

Атмосфера доброзичливості, що панувала на заняттях, ігровий характер навчання, рух як природна потреба і його зв'язок з ритмом, -саме ці моменти виховання саме ці моменти виховання і були близькі Орфу.

Створюючи свою універсальну концепцію на фундаменті елементарної музики К. Орф виходив з досвіду Песталоцці.

Швейцарський педагог–гуманіст XVIII століття І. Песталоцці був автором ідеї елементарного в педагогіці. Песталоцці пов'язав у своїй педагогічній теорії педагогіку з психологією, навчання – з вихованням і розвитком дитини. У нього засобом виховання творчої людини, починаючи з наймолодшого віку, була музика, саме тому, що вона здатна розбудити відчуття.

Елементарна музика не вимагає від виконавців спеціальних музичних знань і володіння інструментами. Це музика для простого музично-творчого спілкування, що має майже психобіологічне призначення. Сам Орф вказував на терапевтичну дію цієї музики. Він підкреслював, що елементарне музикування є найсприятливішою основою для подальшого музичного виховання різнобічно розвинутої особистості.

Елементарна музика оперує простими засобами музичної мови: ритмом, тембром, мелосом, що забезпечує їй успішне застосування в педагогіці. Це музика для дітей, що дійшла до нас з сивої давнини і зберегла свою духовність.

Психологічні, педагогічні дослідження, що підтвердилися великим практичним досвідом вчителів музики, показали, що на ранніх етапах розвитку музичного сприйняття велику роль відіграють "зовнішні рухи": показ рукою при співі висотних співвідношень звуків, рухи та ігри під музику. У Орфа "зовнішні рухи", "озвучені жести" стали основою в системі музичного виховання. Моделями для ритмічних фігур служили слова і фрази, барабанні діалоги і монологи, а також імпровізовані декламації. Для супроводу руху застосовувалися різні ударні і шумові інструменти.

У остаточній версії Шульверка Орф спирається на світовий фольклор. Він керувався тим, що майже всіма фольклористами, наголошується інтонаційна і змістовна схожість жанрів дитячого фольклору, а також інтонаційна формульність календарно-обрядових пісень, що дозволяє дітям швидко запам'ятовувати і довго зберігати їх в пам'яті, нерозривний зв'язок з мовою, рухом і грою. Це органічний, природний фундамент, який використовував К. Орф для свого Шульверка, і на якому побудовані інші його національні версії (чеська, американська, японська, фінська) [6, с. 118].

Матеріал для навчання базується на народних піснях і танцях, що створюють можливості для розігрування, інсценування, активної співучасті. Ідеї К. Орфа стали дуже популярними в світовій музичній практиці, і впроваджувались в життя його послідовниками. Прикладом є цикл "Пісні–ігри" З. Кодая. В цих піснях поезія і музика поєднуються з театральною дією. Більшість з них характеризується мелодичною виразністю, самостійністю голосів, рельєфністю голосоведення. Особливостями пісень–ігор є велика кількість діалогів і те, що вони виконуються без супроводу.

У всіх хорових творах З. Кодая проявляється тяжіння до поліфонії, особливо до своєрідних канонічних прийомів викладу. Застосування поліфонічних засобів підпорядковане найбільш повному втіленню художнього задуму, а форма виконання – гра, в якій кожен бачить себе виконавцем певної ролі.

В. Келлер, продовжуючи і впроваджуючи в практику методику К. Орфа, вважає, що декламації, різного роду мовні вправи "розвивають не тільки ритм, але й голос: якщо прагнути до ясної артикуляції, то це вимагатиме правильної пози, а за такої умови все звучить краще і до деякої міри виключається можливість говорити й співати... "горловим" голосом" [2, с. 257]. Крім того, ритмічні вправи необхідні на початкових етапах навчання, щоб в подальшому дітям, що співають контрастні голоси, було

легше ритмічно збагнути свою партію і зкоординувати її з іншими.

Стосовно форм елементарного багатоголосся Келлер говорить про парафонію, гетерофонію, бурдонний супровід і остінато, які зустрічаються у всіх музичних культурах. Такі форми допускають можливості створення багатьох варіантів, а від них – прямий шлях до поліфонії.

Про це говорить і Л. Комес. Знайдені ним в румунській народній музиці форми елементарної поліфонії – антифонія, остінато, органний пункт, імітація органічно підводять дітей до поліфонії [3, с. 278-279]. Творчий характер народного музикування – найважливіша особливість усієї музично-творчої діяльності, більш схожої на спілкування, ніж на навчання, засноване на імпровізаційності, варіантності, що існує у фольклорі всіх народів світу.

Зважаючи на пошуки та методики музичного навчання зазначених педагогів, легко помітити їхню здатність об'єднуватися з різними освітніми тенденціями, а також методиками, що існують в світовій практиці. Для нас цікаво те, що корисне для розвитку у школярів поліфонічного слуху.

Перш за все – це ритмічні вправи. Ритмічне виховання треба починати якомога раніше, сполучаючи його зі всіма видами музичної діяльності; при співі це допомагає безпосередньості, виразності виконання, визначає свободу самовираження, що є ефективною підготовкою для відчуття поліфонічних ліній.

Початкові ритмічні вправи повинні базуватися на фразах, що включають тільки долі (четвертні) і групи з двох півдолей (восьмих) – "ритмічних блоках". Поєднання четвертних і восьмих тривалостей характерно для дитячих народних пісень і засвоюється легше, ніж сполучення восьмих и половинних [2, с. 256].

З "ритмічних блоків" і починаємо роботу, знаходячи їх в дитячих віршах і піснях. Спочатку всі разом виконують вірш і проплескують ритм повністю, далі окремі ритмічні елементи виконуються як супровід: одна група декламує, друга акомпанує плесканням в долоні.

Від відтворення одного остинатного ритму учні переходять до одночасного виконання двох чи декількох: дві групи вступають по черзі одна за одною з різними остинатними супроводами.

Для того, щоб учні могли краще почути себе і свою партію в ансамблі з іншою (що дуже важливо для розвитку поліфонічного слуху), вони виконують свої ритмічні остинато "озвученими жестами" – плесканням в долоні, клацанням пальцями, притупуванням ногами, ударянням долонями по

стегнах і т.п. На фоні такого супроводу вчитель імпровізує мелодію. Від "озвучених жестів" легко перейти до ударних інструментів. Кількість ритмічних остинато може бути збільшена.

Для розвитку поліфонічного слуху велику цінність має ігровий момент в піснях. Оскільки насправді композитори мало пишуть поліфонічних пісень для дітей, заслуговує на увагу цикл З. Кодая "Пісні-ігри". Для сприйняття контрастної поліфонії можна використовувати пісні циклу, такі як: "Вівця і воли"(епізод двохголосся з яскраво контрастуючим другим голосом), "Гра в козенят"(самостійний мелодичний рух голосів), "Курчата та ястреб"(з досить складним ритмом). Для сприйняття імітаційної поліфонії в циклі є пісні з відносно розвиненим імітаційним співвідношенням голосів ("Гра в свічу") та з канонічним рухом ("Ярмарочна").

Багато вчителів музики та і керівників дитячих хорових колективів помилково вважають, що спів без супроводу – прерогатива тільки добре підготовлених у вокально-хоровому відношенні колективів. Особливо це стосується молодших школярів, тому що в них ще не розвинений гармонічний слух, та й особливості музичного сприйняття в них такі, що вони самі віддають перевагу співу без супроводу. Безумовно, спів "Пісень – ігор" З. Кодая збагатить музичний досвід дітей, буде сприяти розвитку навичок чистого інтонування, почуття ритму, а також формуванню гармонічного і поліфонічного слуху.

Враховуючи досвід створення Орфом національних версій Шульверка, в роботі над розвитком поліфонічного слуху слід звернути увагу на український фольклор, знаходячи зразки елементарного багатоголосся. Не дивлячись на те, що спів навіть найпростішого двохголосся потребує певної вокальної підготовки, уже в першому класі можна починати розучування поліфонічних пісень. Двоголосся має бути таким, де є головний голос і інший, що повністю відрізняється своєю ритмо-інтонаційною структурою. Найбільш доступною буде партія остинатного характеру, так як співу передували описані вище ритмічні вправи, остинатні супроводи (що, до речі, використовують Комес та Келлер). Взірцем можуть слугувати пісні з контрастним, дисонуючим акомпанементом, такі, наприклад, як українські пісні для дітей в обробці Л. Ревуцького "Вийди, вийди, сонечко".

Таким чином, залучати дітей до поліфонії треба якомога раніше, вже в молодшому шкільному віці, доки вони не втратили безпосередньості у сприйнятті музики. Та для цього слід виконувати ряд умов, що випливають з

вивчення досвіду навчання за системою К. Орфа.

Отже, урок музики в сучасній школі повинен стати місцем для колективно-комунікативної творчості, самовираження, самопізнання учнів.

Для уроку музики у початковій школі важлива атмосфера доброзичливості, що панує на заняттях, ігровий характер навчання.

Особливу увагу слід звертати на ритм, оскільки психологи підтвердили, що ритмічне відчуття первинне і елементарне. Тому на ранніх етапах розвитку музичного сприйняття велику роль відіграють "зовнішні рухи", "озвучені жести".

Ритмічне виховання треба починати якомога раніше, сполучаючи його зі всіма видами музичної діяльності, що є ефективною підготовкою для відчуття поліфонічних ліній.

Матеріал для навчання слід шукати в народних піснях, що дають можливості для активної музично-творчої діяльності, більш схожої на спілкування, ніж на навчання, засноване на імпровізаційності, варіантності, що існує у фольклорі всіх народів світу.

Велику роль для переходу до двохголосного виконання відіграє спів без супроводу, що характерно для українських народних пісень.

Надзвичайго корисним є використання парафонії, гетерофонії, антифонії, бурдонного супроводу і остінато, органного пункту, імітації, які зустрічаються у всіх музичних культурах.

Важливо, щоб застосування поліфонічних засобів було підпорядковане найбільш повному втіленню художнього задуму, а формою виконання слугувала гра, в якій кожен бачить себе виконавцем певної ролі.

Слід пам'ятати, що поняття "елементарна музика", за Орфом, має терапевтичний ефект. Він підкреслював, що елементарне музикування є найсприятливішою основою для подальшого музичного виховання різностороннє розвинутої особистості.

Опора в роботі на український фольклор методикою К. Орфа збагатить музичний досвід дітей, буде сприяти розвитку навичок чистого інтонування, почуття ритму, а також формуванню поліфонічного слуху на українському грунті.

Використана література:

1. *Келлер В.* Шульверк Орфа и его международное значение // Музикальное воспитание в современном мире. Материалы IX конференции Международного общества по музыкальному воспитанию (ИСМЕ). – М.: Советский композитор, 1973. – С. 198-200.

2. *Келлер В.* Введение в "музыку для детей" // Элементарное музыкальное воспитание по системе К. Орфа. – М.: Советский композитор, 1978. – С. 253-259.

3. *Комес Л.* Метод приобщения детей к полифоническому пению.// Музыкальное воспитание в современном мире. Материалы IX конференции Международного общества по музыкальному воспитанию (ИСМЕ). – М.: Советский композитор, 1973. – С. 278-280.

4. *Леонтьева О.* Карл Орф – для детей // Советская музыка. – 1963. – № 7. – С. 60-68.

5. *Тютюнникова Т. Е.* Карл Орф в начальной школе // Искусство в школе. – 1999. – № 6. – С. 10-17.

6. *Тютюнникова Т. Е.* Видеть музыку и танцевать стихи ... Творческое музицирование, импровизация и законы бытия. – М.: Едиториал УРСС, 2000. – 264 с.

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются отдельные положения музыкально-педагогической концепции К. Орфа в рамках ее использования для развития полифонического слуха младших школьников на уроках музыки.

Ключевые слова: полифонический слух, музыкальное восприятие, ритм, фольклор, творчество.

Тимошенко О. В.
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

МОНІТОРИНГ ВПРОВАДЖЕННЯ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

На сучасному етапі розвитку вищої освіти особливе значення має завдання наукової організації всіх сторін вузівської діяльності. Вирішення її неможливе без глибокого і всестороннього вивчення всіх меж і ланцюгів навчального, наукового і виховного процесів у ВНЗ. Невипадково в останній час, у зв'язку з приєднанням нашої країни до європейського освітянського простору проводяться інтенсивні дослідження щодо визначення якості підготовки фахівців. Вивчаються різні аспекти вузівських проблем: використання бюджету часу, принципи неуспішності і відрахування студентів, умови розвитку і проявлення наукової і навчальної активності студентів, динаміка їх соціального складу тощо. Використання матеріалів цих досліджень у науковій організації навчально-виховного процесу міцно входить в практику роботи сучасного вузу [1].

На думку С. М. Гончарова [3], переваги та потенційні можливості педагогічної системи повинні бути на практиці доведені на всіх рівнях. У їх реальності мають впевнитись педагогічні працівники навчальних закладів і ті, хто навчається за кредитно-модульною системою організації навчального