**ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

На правах рукопису

ЖИГАЛЬ ЗОРЯНА МИХАЙЛІВНА

УДК 371.14:371.124:78:371.3.001.76

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО МЕТОДУ ВІДНОСНОЇ СОЛЬМІЗАЦІЇ

13.00.02 – теорія та методика музичного навчання

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
ТАЙНЕЛЬ ЕЛЬВІРА ЗОЛТАНІВНА
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри музичного мистецтва
Львівського національного університету
імені Івана Франка

Львів – 2011

ЗМІСТ

ВСТУП……3
РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО МЕТОДУ ВІДНОСНОЇ СОЛЬМІЗАЦІЇ.....……12
1.1 Теоретичне обґрунтування інноваційної діяльності вчителів музики у психолого-педагогічній літературі……...12
1.2 Ретроспективний аналіз та провідні ідеї розвитку інноваційного методу відносної сольмізації…….....……..…31
1.3 Аналіз стану підготовки вчителів музики в системі підвищення кваліфікації до застосування інноваційного методу відносної сольмізації …….55
Висновки до першого розділу……..78
РОЗДІЛ 2. ПРОГРАМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ВІДНОСНОЇ СОЛЬМІЗАЦІЇ У СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННІ КВАЛІФІКАЦІЇ..... .80
2.1 Мета, наукові принципи та зміст підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації…….....…….80
2.2 Форми і методи підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації……...104
Висновки до другого розділу…….116
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПРОГРАМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ВІДНОСНОЇ СОЛЬМІЗАЦІЇ.....…….....……..…117
3.1 Організація, хід та аналіз результатів експерименту....……...117
3.2 Методичні рекомендації щодо практичного впровадження методу відносної сольмізації в діяльності вчителів музики.....……151
Висновки до третього розділу……....163
ВИСНОВКИ……164
ДОДАТКИ……...167
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……...…….……..251

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Суттєве оновлення освітніх систем і педагогічних технологій пов'язане із загальною естетизацією навчально-виховного процесу всіх ланок освіти. Система обов'язкового естетичного виховання кожної особистості незалежно від рівня її художньої обдарованості та майбутньої професії на основі використання мистецтва є ідеалом школи майбутнього. Серед різних форм мистецтва саме в музиці найбільш рельєфно проявляється духовний стан особистості. Тому актуальною є проблема підготовки вчителів музики до художньо-естетичної інноваційної діяльності.

Художня освіта школярів – це процес і результат взаємодії між учителем та учнями. Від рівня володіння вчителем усіма компонентами змісту художнього навчання та виховання залежить цілісність його педагогічного впливу на вихованців, багатство виявів ціннісних ставлень учнів до явищ художньо-естетичної культури в цілому та до музичного мистецтва зокрема. Педагогічну майстерність учителя музики можна визначити як гармонійну єдність загально-педагогічних та спеціальних знань, умінь та навичок, а також професійно-особистісних якостей, які забезпечують успішне здійснення діяльності у галузі музичного навчання школярів.

Нові вимоги, що ставить перед освітою суспільство, спонукають до пошуку таких форм та методів роботи з вчителем, які б забезпечували безперервність процесу його професійного зростання. Новизна у змісті інформації, у методах навчання покликані значно поліпшити викладання у загальноосвітніх навчальних закладах предмету «Музика», підвищити педагогічну майстерність учителів. Сучасний вчитель музики має бути готовим до сприйняття і засвоєння нових педагогічних технологій та їх застосування в навчально-виховному процесі, тобто до інноваційної педагогічної діяльності. Тому виникає потреба у наданні додаткових знань вчителям музики у системі підвищення кваліфікації.

У законах України “Про загальну середню освіту”, “Про вищу освіту”, зазначено, що необхідно забезпечувати взаємовідносини між (інноваційною) політикою держави й освітою. Також в законі України «Про інноваційну діяльність» визначаються правові, економічні та організаційні засади державного регулювання інноваційної діяльності в Україні.

Проблема успадкування духовних надбань народу, формування естетичної культури школярів набуває значення державної освітньої політики, про що свідчить зміст Державної національної програми "Освіта: Україна XXI століття". Реалізація цих завдань зумовлена національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті, змістом освітніх галузей «Мистецтво» та «Естетична культура» Державних стандартів початкової і загальної середньої освіти, Концепцією і Комплексною програмою художньо-естетичного виховання в загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах, які передбачають реалізацію принципів гуманізації, демократизації освіти, ознайомлення з основними складовими української та світової художньої культури, прилучення школярів до різних видів мистецтва, включення їх у відповідні види музичної діяльності.

Розкриття проблеми інноваційної педагогічної діяльності міститься у наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема: І.Беха, Л.Ващенко, Л.Даниленко, М.Кларіна, О.Козлової, І.Зязюна, В.Кременя, В.Мадзігона, О.Савченко, В.Паламарчук, Л.Подимової та ін., які стверджують, що педагогічні інновації є носіями духовної та інтелектуальної перспективи розвитку України.

Теоретичні основи інноваційних процесів у музичній педагогіці розглядали такі вчені: А.Болгарський, А.Верещагіна, Н.Гузій, А.Козир, Л.Масол, М.Михаськова, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, Т.Рейзенкінд, Е.Тайнель, Л.Хлебнікова, В.Шульгіна, О.Щолокова та ін.

Як відомо, найбільшою проблемою в практиці музичного навчання учнів є розвиток їх природних музичних задатків, що переростають у процесі навчання в музичні здібності. Якість інтонування при співі залежить від рівня

розвитку інтонаційного або звуковисотного слуху, який у більшості дітей від природи розвинений слабо чи недостатньо і потребує ефективних методів, форм, прийомів розвитку саме в молодшому шкільному віці.

Одним із найбільш ефективних методів формування звуковисотного слуху в музичній педагогіці визнано метод відносної сольмізації. На даний час у багатьох країнах світу вже зроблено й успішно введено в практику методику розвитку музичних здібностей, що ґрунтується на адаптації методу відносної сольмізації та національному дитячому музичному фольклорі. Найбільш відомою в цьому сенсі є угорська музично-педагогічна концепція, створена під керівництвом фольклориста, педагога З.Кодая у ХХ ст., яка має цілий ряд національних адаптаційних варіантів, у тому числі й в Україні, зокрема в її Західному регіоні.

В Україні над проблемою використання методу відносної сольмізації на основі національного дитячого музичного фольклору в загальноосвітніх школах працювали: А. Верещагіна, З. Жофчак, Л. Білас, Е. Тайнель та ін.

Практичні результати роботи кращих учителів музики та наукове обґрунтування можливості адаптації методу відносної сольмізації дозволили зробити висновок про необхідність підготувати сучасного вчителя музики до використання даного методу розвитку музичних здібностей школярів, що і зумовило вибір теми нашого дослідження *„Підготовка вчителів музики в системі підвищення кваліфікації до застосування інноваційного методу відносної сольмізації”.*

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Напрям дослідження є складовою частиною комплексної науково-дослідної теми Львівського національного університету імені Івана Франка **„**Музичне мистецтво в контексті загальної музичної педагогіки**”** (реєстраційний номер 0108U007776).

Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Львівського національного університету імені Івана Франка (протокол № 22/3 від 26 березня 2008 року) та узгоджено в раді з координації наукових

досліджень у галузі педагогіки та психології НАПН України (протокол № 6 від 17.06.2008 року).

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити програму підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації у системі підвищення кваліфікації.

Об'єкт дослідження: процес підготовки вчителів музики до застосування інноваційних методів навчання в системі підвищення кваліфікації.

Предмет дослідження: теорія і практика підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукову та методичну літературу з питань підготовки вчителів музики до інноваційної діяльності.
2. Проаналізувати практичний стан підготовки вчителів музики до застосування інноваційних методів навчання, зокрема методу відносної сольмізації.
3. Визначити сутність інноваційного методу відносної сольмізації, його методичні переваги та тенденції розвитку.
4. Розробити програму підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації у системі підвищення кваліфікації.
5. Експериментально перевірити результативність запропонованої програми підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації у роботі з учнями загальноосвітніх навчальних закладів.
6. Розробити методичні рекомендації щодо впровадження програми підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації в системі підвищення кваліфікації.

Методологічною основою дослідження є: основні положення системного підходу як методологічного способу пізнання педагогічних фактів, явищ і процесів; сучасні теорії неперервної освіти, педагогічної інноватики, методики викладання музики; положення особистісно-орієнтованого та суб'єктно-діяльнісного підходів у процесі професійного розвитку педагога; наукові концепції про музично-педагогічну сутність особистості та роль мистецтва у розвитку естетичної культури і педагогічної майстерності, естетичного підходу до професійної підготовки педагогів та виховання гармонійно розвиненої особистості в цілому; основні засади розвитку освіти, що окреслені в Законах України «Про вищу освіту», «Про загальну середню освіту», «Про інноваційну діяльність», Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Національній доктрині розвитку освіти в Україні.

Теоретичну основу дослідження становлять: положення філософії професійної педагогічної освіти (В.Андрущенко, Б.Гершунський, І.Зязюн, В.Кремень, В.Лутай та ін); наукові основи педагогічної інноватики (В.Беспалько, Л.Ващенко, Л.Даниленко, В.Паламарчук, О.Попова, М.Поташник, Н.Юсуфбекова); психолого-педагогічні основи розвитку особистості в умовах неперервної професійної освіти (І.Бех, Н.Бібік, Л.Карамушка, Н.Коломінський, В.Мадзігон, С.Максименко, В.Олійник, О.Пєхота, Н.Протасова, Л.Пуховська, О.Савченко, В.Семиченко, С.Сисоєва, Т.Сорочан, Т.Сущенко, Л.Хоружа); теоретичні основи музичної педагогіки (А.Болгарський, А.Верещагіна, Н.Гузій, А.Козир, Л.Масол, М.Михаськова, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, Т.Рейзенкінд, Е.Тайнель, Л.Хлебникова, В.Шульгіна, О.Щолокова).

Відповідно до мети і завдань дослідження було використано комплекс **методів дослідження**:

– теоретичні: вивчення законодавчої, нормативної та навчально-методичної документації з підготовки вчителів музики; аналіз літератури (філософської, соціальної, психологічної, музично-педагогічної) з метою

визначення сучасних наукових підходів, принципів, змісту, структури і технології підвищення кваліфікації вчителів музики; узагальнення, абстрагування, класифікація та систематизація набутої інформації з метою визначення показників рівня підготовки вчителів музики загальноосвітніх закладів до застосування інноваційного методу навчання;

– емпіричні методи: діагностичні (анкетування); обсерваційні (пряме і непряме спостереження); праксиметричні (аналіз та узагальнення позитивного педагогічного досвіду) з метою розробки методики підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації у підвищенні кваліфікації;

– експериментальні методи: констатувальний, формувальний та контрольний експерименти; статистичні та кваліметричні – кількісна й якісна обробка – з метою перевірки результативності розробленої методики підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації у системі підвищення кваліфікації.

Наукова новизна дисертаційного дослідження полягає в тому, що

вперше:

– розроблено, обґрунтовано та експериментально перевірено програму підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації в системі підвищення кваліфікації;

– визначено стан практичної підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації;

уточнено:

– зміст та сутність інноваційного методу відносної сольмізації у процесі підготовки вчителів музики;

подальшого розвитку набули:

– питання щодо вдосконалення підходів до застосування інновацій у системі підвищення кваліфікації вчителів музики.

Практичне значення дослідження. Розроблено, апробовано і впроваджено в систему підвищення кваліфікації програму авторського курсу для вчителів музики; розроблено методичні рекомендації щодо практичного впровадження методу відносної сольмізації у діяльність учителів музики. Результати дослідження можуть бути використані в процесі підготовки вчителів музики, в системі роботи закладів післядипломної педагогічної освіти та в процесі методичного супроводу апробації методу відносної сольмізації у загальноосвітніх навчальних закладах.

Результати дисертації *впроваджено* в систему післядипломної педагогічної освіти на факультеті післядипломної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені І. Франка (довідка № 4587 від 5 грудня 2008 р.); в програму підготовки вчителів до застосування методу відносної сольмізації на рівні районної (міської) методичної служби Львівської області (довідки: відділу освіти Дрогобицької районної державної адміністрації від 5.12.2008 р. № 02-621/1, відділу освіти Жидачівської районної державної адміністрації від 04.12.2008 р. № 01-05-407/1).

Організація дослідження. Дослідження проводилося впродовж 2004-2010 років у чотири етапи. На першому етапі, *теоретико-аналітичному,* (2004-2005 роки) було здійснено: аналіз наукової, науково-методичної літератури і нормативних документів; обґрунтування вихідних теоретичних засад; конкретизовано об'єкт, предмет, мету та категорійно-понятійний апарат дослідження. На другому етапі, *констатувальному,* (2005-2006 роки) проведено констатувальний експеримент. Було визначено рівень підготовки вчителів до застосування інноваційних методів навчання, зокрема методу відносної сольмізації; підтверджено необхідність розроблення у системі післядипломної педагогічної освіти програми спеціальної підготовки вчителів до цього виду діяльності. На третьому етапі, *пошуковому,* (2006-2007 роки) розроблено програму підготовки вчителів до застосування інноваційних методів навчання; проводився формувальний експеримент; здійснювалася апробація результатів дослідження (2007-2008 роки).

Четвертий етап, *завершально-коригувальний,* (2008-2011 роки) – був підпорядкований узагальненню результатів науково-дослідної роботи. Здійснено аналіз результатів експерименту та перевірку їх достовірності, коригування та систематизацію усіх даних дослідження, формулювання висновків, а також оформлення дисертації.

Вірогідність наукових положень і висновків дослідження забезпечено відповідним методологічним підходом до вивчення предмета дослідження; використанням комплексу взаємопов'язаних дослідницьких методів, адекватних меті й завданням дослідження; кількісним та якісним аналізом одержаних результатів із застосуванням методів математичної і статистичної обробки даних; обґрунтованістю основних положень та висновків; позитивною динамікою результатів здійсненої експериментальної роботи.

Апробація результатів дослідження. Основні положення дисертації обговорювалися на: Другій та Третій міжнародних науково-практичних конференціях «Слов'янське музичне мистецтво в контексті європейської культури» (м. Вінниця, 2007, 2009 рр.); Другій міжнародній науково-практичній конференції «Музична освіта XXI століття: тенденції, проблеми та інновації» (м.Львів, 2010 р.); Всеукраїнському науково-практичному семінарі «Історія, теорія та практика музично-естетичного виховання» (м. Дрогобич, 2007 р.); на звітних науково-практичних конференціях Львівського національного університету імені Івана Франка (м. Львів, 2006, 2007, 2008, 2010 рр.).

Публікації. Основні положення і результати наукового дослідження висвітлено в 9 одноосібних статтях, 5 з яких надруковано у фахових виданнях, затверджених ВАК України, навчально-методичному посібнику та авторській програмі.

Структура роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел (250 найменувань, з них 15 – іноземними мовами). Загальний обсяг

тексту дисертації – 274 сторінки, з них 167 сторінок основного тексту. Робота містить 22 таблиці, 9 рисунків, що разом з додатками становить 84 сторінки.

РОЗДІЛ І

ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ЗАСТОСУВАННННЯ ІННОВАЦІЙННОГО МЕТОДУ ВІДНОСНОЇ СОЛЬМІЗАЦІЇ

1.1 Теоретичне обґрунтування інноваційної діяльності вчителів музики у психолого-педагогічній літературі

Розвиток сучасної педагогічної освіти в Україні зумовлений відповідними завданнями, які стоять перед суспільством на даному етапі в цілому. Особливо це стосується педагогічної освіти, яка покликана забезпечити виховання нової генерації педагогічних кадрів, адекватних вимогам реформування освіти в державі та приведення її у відповідність до європейських і світових стандартів. Сучасній освіті потрібний педагог, здатний на розуміння, продукуванні і впровадження інновацій. Як відомо, саме якість педагогічної освіти визначає рівень розвитку освіти в цілому.

Педагогічна діяльність – це формування особистості, утвердження людини в людині, тобто утвердження її високої духовності. Саме це вимагає впровадження педагогіки творення і творчості. Тому зміст підготовки педагога має проектувати не лише інтелектуальний розвиток і надбання певної суми знань, а, в першу чергу, формування культури в усіх людських проявах – мисленні, почуттях, емоціях, самопізнанні і волі, моральних взаєминах і спілкуванні, красі і гармонії.

Сьогодні триває пошук нових моделей організації творчого виховного процесу, який сприяв би самореалізації особистості учня. На думку Т.В.Комісарової «...педагог лише тоді здатний сприяти розвитку дитини, якщо сам працює творчо, має загальну й педагогічну культуру» [114, с.259].

Сучасна методична система підготовки педагога спрямована на докорінні зміни, шляхом реформування навчально-виховного процесу на основі системного підходу до її універсалізації, гуманітаризації,

демократизації, до використання творчих форм, методів і засобів, які активізують пізнавальну діяльність. Проблема активного розвитку і розкриття творчих здібностей педагога, умінь науково-пізнавального пошуку, формування бажання виявляти потреби в активному і раціональному використанні знань у практичній діяльності потребує подальшого розвитку самостійної і науково-дослідницької роботи педагогів. Цей підхід, як зазначають А.Ф. Михайлова і З.А. Тахеєва, орієнтує всі компоненти навчально-виховного процесу на розвиток здібностей (на відміну від традиційного підходу, який передбачає, основним чином, накопичення знань) і визначає єдність пізнання і діяльності як необхідної умови розвитку особистості. "Знання тільки тоді стають набутком людини, коли в процесі їх засвоєння вони постійно використовуються як засіб для розвитку практичних задач і отримання нових знань" [143, с.5].

Суспільна потреба спонукає сучасну школу, її вчителів та педагогів-науковців до пошуку нових педагогічних ідей і технологій, до поширення та запровадження передового педагогічного досвіду. Сьогодні під новим у педагогіці розуміють не лише ідеї, методи, технології, які ще не використовувались, але і ті елементи навчально-виховного процесу, що несуть у собі прогресивні засади, дозволяють ефективніше вирішувати комплексне завдання розвитку творчої особистості.

Інновація у перекладі з грецької мови означає «оновлення, новизна, зміна». Це поняття з’явилось уперше в зарубіжних дослідженнях XIX ст. у технічній галузі при введенні деяких елементів однієї галузі в іншу і розглядається науковцями неоднозначно [65, с.338].

У сучасній педагогічній літературі все частіше зустрічається цей термін поряд із поняттям "новація"(від лат. *novatio*), що тлумачиться як «нововведення». [219, с.432], як «оновлення, зміна» [218, с.468]; «нововведення у галузі техніки, технології, організації праці й управління, які ґрунтуються на використанні науки та передового досвіду, а також

використанні цих нововведень у найрізноманітніших галузях і сферах діяльності» [218, с.467].

Визначення та розкриття даного поняття міститься в наукових працях учених, зокрема: І.Д.Беха [18], Л.М. Ващенко [33], Л.І. Даниленко [60], І.М.Дичківської [71], І. Г. Єрмакова [73], І.А.Зязюна [94], М.В. Кларіна [99], В.Г.Кременя [116, 117], В.М.Мадзігона [129], І.П. Підласого [178], В.Ф.Паламарчук [173], Химинець В.В. [237], Н.Б.Шуст [244] та ін., які стверджують, що педагогічні інновації є носіями духовної та інтелектуальної перспективи розвитку України.

Зокрема, Даниленко Л.І. розглядає інновацію не лише як результат впровадження нового, а й як новостворені або вдосконалені технології навчання, виховання, управління, які істотно змінюють структуру і якість освітнього процесу. Автор вважає неможливим реформування освіти і школи без системного оновлення педагогічного процесу, без системного вивчення й аналізу педагогічних досягнень вітчизняних і зарубіжних педагогів [65]. Паламарчук В.Ф. - „як результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем” [172, с.7]; О.Я.Савченко - як „процеси створення, поширення і використання нових засобів (нововведень) для розв’язання тих педагогічних проблем, які досі розв’язувались по-іншому” [211, с.6]; І.Г.Єрмаков – як „актуально значущі й системні новоутворення, які виникають на основі різноманітних ініціатив і нововведень, що стають перспективними для еволюції освіти і позитивно впливають на її розвиток” [96, с.60]; Л.М.Ващенко – як „невід’ємну ознаку української школи” [31, с.37] та „нові ідеї в педагогіці, зорієнтовані на нові зміни різних структурних систем і компонентів освіти; процес залучення до практики освітніх технологій (ідей), в результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних систем і компонентів освіти. Дане поняття має сумарний характер і складається з двох форм: власне ідеї та самого процесу її реалізації” [33, с.53]; Н.Б.Шуст - „цілісна теоретична, технологічна і методологічна концепція оновлення педагогічної діяльності,

що забезпечує її вихід на вказаний рівень” [244, с.251]. Американський науковець К.Роджерс - „ідея, яка є новою для конкретної особи.” [204, с.165]; Ф. Брансуік - як нову ідею, дію, або адаптовану ідею, або ті, для яких настав час реалізації. [63, с.5]; російський учений С.Батишев -«комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу (новизни, нововведення) в галузі техніки, технології, педагогіки, наукових досліджень».[64, с.24].

У цілому інновації підпорядковані трансформації соціального досвіду, творчому пошуку через збагачення наявного досвіду. Це вимагає перетворення характеру навчання, зокрема, щодо цільової його орієнтації, суті соціально-педагогічної взаємодії суб'єктів педагогічного процесу та їх позиції в ньому. Іншими словами, як зазначає М.В. Кларін "… інноваційність як характеристика навчання відноситься не лише до дидактичної його побудови, але й до його соціально значущих результатів" [99, с.4].

У науково-педагогічних дослідженнях існують різні погляди щодо інновацій у педагогіці. Одні вчені вважають інновації комплексним процесом створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу в галузі техніки, технології, педагогіки, наукових досліджень [154]. Інші стверджують, що інновації не можуть зводитись до створення нових засобів навчання. Наприклад, І.П. Підласий вважає, що до інновацій у педагогіці належать не тільки ідеї і процеси,але й засоби та результати, взяті в якості інтегрального показника вдосконалення педагогічної системи [178]. Розбіжності в тлумаченні поняття «інновація»спричинені неоднаковим баченням їх авторами сутнісного ядра, а також радикальності нововведень. Одні з них переконані, що інноваціями можна вважати лише те нове, яке має своїм результатом кардинальні зміни в певній системі, інші зараховують до цієї категорії будь-які, навіть незначні, нововведення.

Оскільки термін «інновація» був запропонований на противагу традиції, то можна додати, що інновація – це альтернатива традиційному, усталеному, недосконалому та консервативному, нове, інше, не таке, як було.

Л. Ващенко вважає, що «вагомим чинником інноваційної діяльності виступає здатність суб'єктів формувати новий погляд на світ, на педагогіку як науку, на власну особистість. Така якість допомагає звільнитись від авторитарних поглядів щодо єдиної точки зору, стати відкритим до різноманітних форм педагогічного досвіду» [32, с.62].

В умовах розбудови національної системи загальної середньої освіти важливого значення набуває інноваційна діяльність загальноосвітніх навчальних закладів, яка характеризується системним експериментуванням, апробацією та застосуванням інновацій (нововведень) в освітньому процесі.

Під освітніми інноваціями Химинець В.В. розглядає новизну, що істотно змінює результати освітнього процесу, створюючи при цьому удосконалені чи нові: освітні чи дидактичні, виховні системи; зміст освіти; освітні, педагогічні технології; методи, форми, засоби розвитку особистості, організації навчання і виховання [238, с.123].

Даниленко Л.І. стверджує, що освітні інновації розподіляються на психолого-педагогічні, науково-виробничі та соціально-економічні. До психолого-педагогічних освітніх інновацій відносяться нововведення у навчальному, виховному й управлінському процесах [60]. Зокрема «освітні інновації» розглядаються як новостворені або вдосконалені технології навчання, виховання, управління, які істотно змінюють структуру і якість освітнього процесу; продукти інноваційної діяльності.

„Освітня інновація" це об'ємне поняття, яке включає поняття „педагогічні інновації", бо продуктами педагогічних інновацій є новий зміст, форми, методи і технології навчально-виховного й управлінського процесів, а продуктами освітніх інновацій – педагогічні, науково-технічні та соціально-психологічні інновації.

„Педагогічні інновації" – актуально значущі й системні новоутворення, які виникають на основі різноманітних ініціатив і нововведень, що стають перспективними для еволюції освіти і позитивно впливають на її розвиток.

[193, с.21]; вони характеризуються новими ідеями, діями, або адаптованими ідеями, або такими, для яких настав час реалізації. [6, с.35]

В цілому інновації в педагогіці – це ідеї, підходи, методи, технології, елементи педагогічного процесу, які несуть в собі прогресивні засади виникнення, розвиток і втілення в практику ефективних нововведень.

Інноватика «наука про систему оновлених взаємовідносин між учасниками педагогічного процесу, об'єктом дослідження якої є інноваційні процеси, предметом дослідження – педагогічні інновації» [93, с.40]. Ця галузь педагогічних досліджень починає розроблятись у 60-х рр.. XX ст. і набуває подальшого розвитку на початку XXI ст. Вона розглядається цілим рядом науковців як потужне явище, здатне мобільно й ефективно вирішувати проблеми реформування освіти.

Таким чином доходимо висновку, про те що еволюція людської цивілізації у XXI столітті вбачає головним чинником стійкого економічного розвитку будь-якої країни впровадження наукових інновацій, тобто застосування нових, більш продуктивних технологій, які суттєво змінюють обсяги та якість виробництва і споживання. У Концепції державної інноваційної політики України [89] зазначено, що науково-технічна інновація вирізняється двома формами: новою та вдосконаленою. Як перша так і друга має ознаки новизни чи вдосконаленням товарів, послуг (інноваційного продукту); технологічним процесом (інноваційним процесом); заходами організаційної, маркетингової та управлінської діяльності (управлінська інновація), освітніх програм.

Основним в інноваційному освітньому процесі, на нашу думку, є: творча педагогічна діяльність учителів, яка призводить до появи нових, нестандартних ідей та їх реалізації; зміни, реформації, які відбуваються у змісті, технологіях, формах та методах освіти.

Про інноватику в системі освіти йдеться в законах України "Про загальну середню освіту" [90], "Про вищу освіту" [88], у них відповідно забезпечується взаємовідносини між (інноваційною) політикою держави й

освіти. Також в законі України «Про інноваційну діяльність» [89] визначаються правові, економічні та організаційні засади державного регулювання інноваційної діяльності в Україні, встановлює форми стимулювання державою інноваційних процесів і спрямований на підтримку розвитку економіки України інноваційним шляхом.

Педагогічні інновації ґрунтуються на гуманістичних і демократичних засадах, широкому використанні і опорі на інтерес особистості, почутті обов'язку і відповідальності, без обмеження її свободи і прав, створенні умов ненасилля у навчальній життєдіяльності, забезпеченні розвитку індивідуальності й самостійності на діагностичній і прогностичній основах.

Оновлення форм, методів і прийомів навчання має бути спрямоване, в першу чергу, на відмову від відтворюючого (репродуктивного) навчання на користь творчого (продуктивного). Розширити межі активної професійної діяльності дозволяє лише така кваліфікація, в основі якої лежать не тільки конкретні знання і вміння, які старіють досить швидко, але передусім здібності і прагнення до оновлення наукового базису самоосвітою.

Розглядаючи психолого-педагогічні інновації як новостворені (застосовані) чи вдосконалені технології (чи проекти), слід відзначити, що вони істотно змінюють обсяги, структуру та якість педагогічного процесу.

«Інновації в педагогіці відображають складний та довготривалий процес, в якому бере участь багато факторів, що впливають на нього. У всьому цьому значне місце відводиться вчителю, який повинен сприйняти і реалізувати педагогічні нововведення. Саме від нього, від його відношення залежить успіх інновацій. Якщо вчитель не сприймає нововведення, вони виявляються безуспішними» [81, с.41].

«Інноваційна освітня діяльність відноситься до творчого рівня діяльності педагога, на відміну від репродуктивно-наслідуваного, пошуково-виконавчого рівнів, результаті якого народжуються нові освітні технології, оновлюється зміст, форми та методи навчання і виховання. Носіями інновацій виступають творчі, енергійні люди, які фахово здатні і матеріально

зацікавлені щодо проведення інноваційних змін, опанування та реалізації нового» [80, с.113].

Реалізація інноваційної освітньої діяльності передбачає участь лише творчих людей, здатних створити нове, не стандартне, те що раніше не існувало. За визначенням П.Енгельмеєра, засновника теорії творчості, „творча особистість – це особистість, яка являє собою прогресивний елемент і дає все нове" [98, с.76].

«Лише в творчій педагогічній діяльності справді створюються найоптимальніші гармонійні умови для творення і самотворення всіх суб'єктів педагогічної діяльності. Учитель у творчій педагогічній діяльності є не тільки творцем умов розвитку своїх вихованців, а й виявляє себе як особистість, що само розвивається, реалізує головне право людини бути вільною, свідомою, здатною до будь-яких змін у власній життєдіяльності, тобто бути цінністю і у власній педагогічній діяльності. Таким чином, учитель стає „стимулятором" розбудови держави, людина в якій має стати „мірилом усіх речей". У такий спосіб учитель виходить на шлях власного, особистісного зростання, що забезпечить йому досягнення власної вершини, оскільки, на думку Парацельса, „лише вершина людини – це людина" [80, с.113].

Тому, важливого значення набуває проблема підготовки педагогічних кадрів на новій основі, яка передбачає формування педагога з такими якостями, як: „відкритість до нового", тобто формування протилежного стереотипам і шаблонним методам роботи, консерватизму, догматизму педагогічного мислення; рефлективність – самоусвідомлення себе як суб'єкта спілкування, суб'єкта пізнання, суб'єкта професійної діяльності, індивіда в цілому.

Історія освітньо-виховного процесу є чергуванням традицій та інновацій. Будь-яка інновація може виникнути лише з добре усталеної традиції. Інноваційна діяльність стимулює новаторські зміни у традиційній

педагогічної практиці, спрямовані на досягнення кращого освітнього результату.

Особливістю сучасної системи освіти України є співіснування двох стратегій: традиційної та інноваційної.

Традиційна педагогічна діяльність хоча й носить репродуктивний характер, проте спрямована на сумлінне виконання своїх обов'язків і є гарним взірцем для тих педагогів, які потребують вдосконалення фахової майстерності. Суб'єкт такої педагогічної діяльності – це педагог традиційно-консервативного спрямування, який стоїть на засадах збереження в освітній практиці досягнень минулого, репродуктивного його відтворення.

Традиційне навчання – орієнтоване на збереження і відтворення культури, забезпечує стабільність у соціумі за рахунок переважно репродуктивної діяльності учнів, формування виконавських здібностей, розвиток уваги і пам'яті.

Інноваційне навчання – стимулює новаторські зміни в культурі, соціальному середовищі; орієнтоване на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми [10, с.26].

Аналізуючи роботи західних дослідників, М.В. Кларін виділяє два типи інновацій: інновації-модернізації, що модернізують навчальний процес, спрямовані на досягнення гарантованих результатів у межах його традиційної репродуктивної орієнтації; інновації-трансформації, що перетворюють традиційний навчальний процес, спрямовані на забезпечення його дослідницького характеру, організацію пошукової навчально-пізнавальної діяльності [99].

При порівнянні змісту складових процесу навчання в умовах традиційної й інноваційної діяльності вчителя виявляється розбіжність, яку відображено в таблиці 1.1

Таблиця 1.1

Порівняльна характеристика змісту складових процесу навчання при традиційній та інноваційній діяльності вчителя

Складові процесу навчання	**Традиційна діяльність учителя**	**Інноваційна діяльність учителя**
Мета навчання	Передача знань, ознайомлення з культурою, засвоєння соціального досвіду	Сприяння самореалізації і самоствердженню особистості, формування переконань, почуття відповідальності за прийняті рішення.
Зміст навчання	Взаємозв'язок між навчальною діяльністю вчителя та навчально-пізнавальною діяльністю учня	Цілісна взаємодія, співпраця двох рівноправних її учасників – учня та вчителя
Форми і Методи	Індивідуальна чи фронтальна робота, репродуктивні, пояснювально-ілюстративні методи	Різноманітні форми спільної діяльності, самостійна робота, продуктивні, творчо-пошукові, дослідницькі методи
Управління	Зорієнтована на предмет навчання, переважно інформаційна і контролююча функції.; авторитарно-репресивний стиль управління	Зорієнтована на особистість учня, переважають організаційна і стимулююча функції.; демократичний, заохочувальний стиль управління
Контроль	Переважно зовнішній, операційний	Переважно внутрішній, цілісний
Результати	Безініціативна, малоактивна, мало адаптована до життя особистість, з окремими уривками знань	Активна, ініціативна, розвинута, впевнена в собі, життєстійка особистість

Як видно з таблиці 1.1, традиційна діяльність вчителя здійснюється у сучасному, виходячи з минулого, а інноваційна діяльність реалізується в контексті сьогодення, стратегічно орієнтуючись на майбутнє.

Таким чином, інноваційна освітня діяльність передбачає розвиток творчого потенціалу педагога; інновація стосується не лише створення та поширення новизни, а й змісту і способів діяльності, стилів мислення особистості. Для педагога інноваційним є формування активної, ініціативної позиції учня.

Інтеграція України у світове співтовариство потребує виокремлення сучасних технологій професійної підготовки вчителя, які враховують тенденції розвитку теорії і практики педагогічної освіти й збереження національної системи професійної підготовки, що має вдосконалюватись відповідно до результатів новітніх педагогічних досліджень.

Головним завданням педагогіки і психології стає методологічне, теоретичне й методичне забезпечення духовного й інтелектуального відродження національної школи, розвитку і функціонування єдиної, цілісної системи безперервної освіти в країні, орієнтованої на вільний і гармонійний розвиток особистості, прилучення її до найвищих досягнень вітчизняної та світової культури та науки, на утвердження в українському суспільстві гуманістичних загальнолюдських ідеалів свободи, добра, людської гідності, громадянськості і патріотизму.

Водночас, перетворення сучасного суспільства неможливе поза його духовним оновленням, у якому зростає роль факторів гуманістичної спрямованості на формування особистості, яка має право на розвиток своїх здібностей та їх реалізацію в суспільстві й утвердження свого місця в житті, творчого здобування знань і формування власної особистості, вільного партнерства учителя і учня, на наступність на всіх етапах неперервної освіти [15, с.35].

З огляду на це зростає потреба в підготовці вчителя, який володіє новими педагогічними технологіями, та найсучаснішими досягненнями науки в певній галузі знань.

Пріоритетом інноваційних процесів, які відбуваються нині у музично-педагогічній освіті, стає зміна споглядально-пізнавальних підходів на активні, ціннісно-пізнавальні, зміна функціональної парадигми навчання на творчу, за якої вчитель дістає можливість вільного розвитку художньої свідомості (усвідомлення світу культури і себе у ньому).

Концепція модернізації української освіти висуває нові критерії якості навчання. Випускник загальноосвітнього навчального закладу (далі - ЗНЗ) має отримати систему універсальних знань, що допоможуть йому успішно адаптуватись на ринку праці; володіти високим рівнем мислення, що дозволяє творчо бачити розв'язання тієї чи іншої проблеми. У вирішенні цих завдань велике значення мають предмети художньо-естетичного циклу та уроки музики, зокрема. До дисциплін художньо-естетичного циклу, що реалізують освітню галузь "Естетична культура" Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, є образотворче та музичне мистецтво, художня культура. При вивченні предметів дотримано принципу наступності і логічної послідовності: образотворче і музичне мистецтво вивчається з 1-го по 7-й (8-й клас), художня культура – у 9-11 класах усіх типів шкіл [111, с.7].

Загальна (освіта, яку учні отримують у загальноосвітніх навчальних закладах) та професійна (яку отримують у спеціальних музичних закладах) музична освіта завжди була і залишається невід'ємною частиною естетичного виховання підростаючого покоління. Одним із найважливіших завдань сучасної освіти є духовний розвиток особистості. Вирішенню означеного завдання і покликане сприяти музичне мистецтво, завдяки якому розвиваються особистісні якості, творчі здібності учнів. Саме засобами музичного мистецтва мають бути створені умови для виникнення в особистості натхнення до творчості, стійкого бажання жити в гармонії з

навколишнім світом. Сучасній людині, як ніколи, потрібно ознайомитись із світовими культурними традиціями. Це підвищує її адаптаційні можливості в нестабільних умовах, допомагає успішності її соціалізації, дозволяє творчо підходити до вирішення всіх життєвих проблем.

В інноваційній діяльності важливою є здатність учителя до рефлексивно-творчого осмислення сутності самої інновації: з якою науковою або художньою сферою знань ця інновація пов'язана (музична психологія, педагогіка, теорія виконавства, музикознавство тощо), удосконалення яких аспектів музичної освіти вона покликана забезпечити.

На сучасному етапі учитель має нові можливості для самореалізації у професійній діяльності, активізації інноваційної діяльності. Цьому сприяють певні обставини, серед яких важливими є: зняття обмежень у професійній діяльності, надання свободи в інтерпретації освітніх програм з предмету "Музика", використанні форм і методів музичного виховання школярів.

Методи навчання є важливими технологічними чинниками педагогічного процесу. Адже саме через методи вчитель дає матеріал для пізнавальної діяльності учнів, яка є центральною ланкою навчального процесу, і керує нею. Діалектична суть кожного методу полягає в тому, що він виявляє більшу ефективність при вирішенні певних завдань, сприяє досягненню конкретних цілей. Але жоден метод не може бути універсально ефективним на всіх етапах навчання. Критерієм ефективності методу слід вважати свідоме й ґрунтовне (за умови економії часу) засвоєння учнями навчального матеріалу та набуття практичних умінь та навичок.

До цього часу виділялись активна і пасивна моделі навчання, залежно від участі учнів у навчальній діяльності. До цієї класифікації зараз додають інтерактивне навчання як певний різновид активного, який має свої особливості та закономірності.

Упровадження методів активного навчання пов'язане з докорінними змінами в організації навчального процесу, оскільки означає переорієнтацію учня із заучування готової інформації на набуття навичок її самостійного

пошуку та вмілого практичного застосування. Інтерактивні методи навчання відносяться до інноваційних методів, тому що, ефективно сприяють формуванню цінностей, навичок і вмінь, створенню атмосфери співпраці, взаємодії.

Слово «інтерактив» прийшло до нас з англійської мови від слова «interact», де «inter» - взаємний і «act» - діяти. Таким чином, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де учень і учитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання.

Інтерактивні методи поступово знаходять прихильників серед більшості вчителів, тому, що призводять до міцного засвоєння учнями знань та необхідних умінь та навичок. Саме тому розглянемо їх.

«Мозковий штурм» (брейнстормінг)- ефективний метод колективного обговорення, який дає змогу вільно висловлювати думки всім учасникам і допомагає знаходити кілька розв’язань ситуації з конкретної теми.

Метод *«Дерево рішень»* - допомагає дітям проаналізувати та краще зрозуміти механізми прийняття складних рішень.

Розігрування ситуації в ролях (рольова гра, імітація). Мета методу — визначити власне ставлення до конкретної життєвої ситуації, набути досвіду поведінки в подібній ситуації за допомогою гри, виконання «ролі», яка є близькою до реальної життєвої ситуації.

Метод «*Прес»* використовується у разі, коли виникають суперечливі питання і потрібно зайняти й чітко аргументувати визначену позицію з проблеми, шо обговорюється, переконати інших у вашій правоті. Метод дає можливість навчитися формулювати та висловлювати свою думку з дискусійного питання аргументовано, в чіткій та стислій формі, впливати на думку співрозмовників.

Метод *«Займи позицію»* корисний на початку роботи з дискусійними запитаннями та проблемами. Його можна використовувати на початку уроку для демонстрації розмаїття поглядів на проблему, що вивчатиметься, або після опанування учнями певної інформації з проблеми й усвідомлення ними можливості протилежних позицій щодо її розв'язання.

Метод проектів – це самостійне дослідження учнями певного періоду. Завершується таке дослідження виступом на конференції, написанням наукової роботи, тощо.

Кейс-метод (метод ситуаційних вправ, метод проблемного навчання). Цей метод ґрунтується на описі проблеми або ситуації і використовується для навчання учнів аналізувати ситуаційні вправи і приймати правильні рішення.

Кожний предмет має свої особливості, специфіку, свої принципи і методи викладання. Таким чином, «Музика» як навчальний предмет та складова освітніх галузей “Мистецтво” та “Естетична культура” Державних стандартів освіти повинен мати свою власну дидактику - художню дидактику, тобто принципи і методи, що розкривають його специфіку.

Застосування методів інтерактивного навчання на уроках музики залежить як від теми уроку, так і від навчальної інформації конкретних уроків, термінів та понять, які необхідно засвоїти.

Специфічними ознаками уроків музики є не лише мистецькі теми та поняття, а й специфічні види діяльності (слухання музики, співоча діяльність, творчі завдання, музична грамота, гра на дитячих музичних інструментах, рухи під музику). Тому кожен з видів діяльності потребує використання окремих методів навчання.

Інтерактивні методи навчання на уроці музики використовуються при засвоєнні теоретичних знань та при вдосконаленні набутих знань та вмінь. Наприклад, при інтерпретації пісні використовуються метод проблем, рольову імітаційну гру та виконавський конкурс. Метод «займи позицію»

передбачає в даному разі пошук різноманітних варіантів інтерпретації твору (у формі вільного висловлювання думок).

Навчаючи музичному мистецтву разом зі загальнодидактичними методами навчання (словесними, наочними, практичними, контролю та ін.) застосовують спеціальні методи, притаманні лише музичному розвитку учнів.

Під час такого виду музичної діяльності, як слухання музики, на уроці музики у сучасній музичній практиці використовуються методи, що активізують розвиток сприйняття музики учнями. А саме:

Метод порівняння (порівнюючи музичні твори, частини одного твору між собою, учні приходять до висновку, що музика будується на основі контрасту і повтору). В якості порівняння можуть виступати музичні явища різного рівня: висота звуків, різні лади, регістри, жанри, форми, тембри тощо. Порівняння допомагає дітям краще почути і зрозуміти музичні особливості твору. Метод порівняння має багато різних модифікацій застосування у практиці.

Метод *роздумів про музику* (Д.Кабалевський) спрямований на особистісне, творчо-індивідуальне засвоєння учнями духовних цінностей.

Метод *забігання вперед і повернення до вивченого* (Д. Кабалевський) або метод перспективи і ретроспективи в процесі навчання (Е.Абдулін) дозволяє встановити зв'язок між темами програми, формуючи в учнів цілісне уявлення про музику.

Метод *створення композицій* (Д.Кабалевский, Л.Горюнова) спрямований на об'єднання різних форм спілкування учнів з музикою під час виконання одного твору.

Метод *музичного узагальнення* (Е.Абдулін) - провідний метод організації музичних занять, спрямований на засвоєння учнями ключових знань про музику, втілених у темах програми, формування художнього мислення, а також на досягнення цілісності уроку на основі теми семестру.

Метод *створення художнього контексту* (Л.Горюнова) спрямований на розвиток музичної культури школярів через інтеграцію з іншими суміжними видами мистецтва, історією, життєвими ситуаціями, створення художньо-педагогічного середовища.

Метод *моделювання художньо-творчого процесу* (Л.Школяр) спрямований на підвищення активного засвоєння творів мистецтва. Саме метод моделювання художньо-творчого процесу, коли учень виконує роль творця-композитора, творця-поета, творця-художника, який немов би заново створює твір мистецтва для себе та інших людей, забезпечує дитині прожиття знання і розуміння сенсу своєї діяльності.

Метод *інтонаційно-стильового досягнення музики* (Л.Школяр) орієнтований на особистісну інтерпретацію музичної мови і припускає цілеспрямований відбір творів різних індивідуальних, національних або епохальних стилів.

Метод *виконавчої* та *художньої варіативності* використовується з метою розширення музичних уявлень, варіантів виконання і сприйняття як основи розвитку музичного мислення учнів.

У практиці навчання суттєвого значення набуває метод роботи в *малих групах,* що дозволяє не тільки сприяти розвитку творчого характеру діяльності учнів, а й розв'язувати питання щодо співробітництва та спілкування.

Серед методів групової роботи представляє інтерес метод *зростання самопізнання* (адаптовано за Ш.Рейнхарц). Цей метод базується на процесі тривалого обговорення невеликою групою учнів (без втручання вчителя) своїх переживань, відчуттів із приводу тих чи інших музичних явищ.

Цікавим у формуванні свідомості учнів може стати метод *групових щоденників.* Для цього в кабінеті музики заводять журнал, в якому учні можуть записувати свої думки, почуття з приводу прослуханих музичних творів, співу виконавців і музичних явищ у цілому, ставити запитання до однокласників.

Метод *оживлення ідентифікації* (адаптовано за Ш.Рейнхарц). Суть його полягає в тому, щоб реально "пізнати" іншого, тобто вжитися в образ якогось персонажа (музичного образу) та співвіднести себе з ним. У цьому методі поєднуються процеси пізнання, емоції та особисте ставлення.

Метод *художньо-образних асоціацій* дає змогу активізувати чуттєвий досвід учнів, зробити навчання більш актуальним і значущим для них. Учні вчаться знаходити зв'язок між художніми творами, між ними та історичними подіями, між художніми образами тощо.

Суто специфічними для музичного навчання є методи абсолютної та відносної сольмізації. Кожен з цих методів має свої особливості та призначення. Метод абсолютної сольмізації використовується в професійній музичній освіті, яка передбачає гру на музичному інструменті, а метод відносної сольмізації – на початкових етапах загальної музичної освіти, в якому переважаючим видом музичної діяльності є спів.

Таким чином, методи музичного виховання являють собою різні способи спільної діяльності вчителя і учнів, де провідна роль належить педагогу. Розвиваючи уявлення, емоційну чутливість, музичне мислення, музичну грамотність учитель прагне до того, щоб спілкування з мистецтвом викликало в дітях почуття радості, задоволення, а формування знань, умінь та навичок сприяло виявленню їх активності та самостійності.

Ми розглядаємо загальну музичну освіту, яку учні отримують у ЗНЗ, тому нас цікавить діяльність вчителів музики саме в них. Особливої ваги набувають при цьому методи, які вчителі музики повинні обирати не забуваючи про проблеми розвитку музичних здібностей учнів на початковому етапі їх музичного розвитку. Саме тому нас цікавить метод відносної сольмізації, який є ефективним для розвитку музичних здібностей учнів початкових класів ЗНЗ.

Нами визначено основні ознаки за якими метод відносної сольмізації можна віднести до інноваційного:

по-перше – ефективність методу, яка дозволяє за короткий час досягнути

розвитку усіх видів музичного слуху, що є ознакою музичної грамотності.

по-друге – зміст та структура даного методу відповідає віковим потребам та особливостям учнів молодших класів (ручні знаки, як наочність; дитячий музичний фольклор, як дидактична основа; ігрові форми засвоєння нових понять, спрощений запис музики).

по-третє – відповідність складових методу національним музичним традиціям (усі нові поняття вивчаються на основі зразків дитячого музичного фольклору та у певній послідовності, яка визначена багатовіковим становленням співвідношень щаблів ладу та ритмічних тривалостей у музичному фольклорі).

Отже можемо зробити висновок, що учитель виступає головним суб'єктом інноваційної діяльності. Орієнтуючись в освітніх інноваціях, володіючи різними технологіями викладання свого предмету та застосовуючи їх у своїй роботі, вчитель, таким чином, самореалізується у професійній діяльності, набуває здатності до самостійного інноваційного пошуку.

Аналіз педагогічної діяльності вчителів музики засвідчує, що вони усвідомлюють необхідність упровадження нових елементів у свою роботу під час проведення уроків, але слабо підготовлені до самореалізації у цій сфері. За даними експериментальних досліджень (О. Козлової [108], Н.Клокар [102] та ін.), більшість учителів відчувають певні труднощі в упровадженні педагогічних інновацій.

Таким чином, вчителів музики потрібно навчити застосовувати ефективні інноваційні методи навчання у своїй практичній діяльності. Науково обґрунтовано та практично доведено, що у системі загальної музичної освіти найефективнішим є застосування методу відносної сольмізації на уроках музики у молодших класах загальноосвітніх навчальних закладах. Тому саме його ми і розглянемо, як інноваційних метод навчання та музичного розвитку учнів молодших класів.

1.2 Ретроспективний аналіз та провідні ідеї розвитку інноваційного методу відносної сольмізації

Державний стандарт початкової загальної освіти головною метою дисциплін художньо-естетичного циклу, що складають освітню галузь "Мистецтво", визначає розвиток особистісно-оцінного ставлення до мистецтва, здатності до сприймання, розуміння і творення художніх образів, потреби в художньо-творчій самореалізації та духовному самовираженні. У початковій школі державний стандарт освітньої галузі передбачає вивчення мистецтв, серед яких основними (домінуючими) залишається музика. Також, наголошує на необхідності нерозривної єдності музичного навчання-виховання як органічного зв'язку знань, умінь і навичок музичної діяльності, з одного боку, та осягнення естетичної суті музичного мистецтва, з іншого.

У педагогіці методи поділяють на навчальні та виховні. Методи навчання орієнтують на вирішення дидактичних завдань, а методи виховання - на формування в учнів ціннісного ставлення до світу і до себе. Загальна музична педагогіка, що вирішує проблеми загальноосвітньої школи, спираючись на сумісну діяльність учителя і учнів, домагається їх органічної єдності. Методи музичної педагогіки пов'язані з специфічними методами, що розкривають зміст і послідовність окремих етапів навчання, а також із загальнодидактичними методами, що відображають загальні способи досягнення мети освіти. Як зазначалось вище, у музичному вихованні для розвитку задатків та здібностей школярів використовується два спеціальні методи навчання: метод абсолютної та відносної сольмізації.

Метод, як відомо, - це шлях, спосіб досягнення будь-якої мети, вирішення конкретного завдання; сукупність прийомів та операцій практичного та теоретичного засвоєння дійсності. Метод навчання – це впорядкований спосіб взаємопов’язаної діяльності учителя й учнів, спрямований на виховання й розвиток в процесі навчання, як вирішення головних завдань освіти [220, с.340].

Рівень розвитку загальної музичної освіти в нашій країні показує, що потрібні нові ідеї, технології і методи для вирішення музично-педагогічних проблем.

Відносна сольмізація (Relativ szolmizalás) – метод, що суттєво розвиває вміння сольмізувати (співати з нотного запису називаючи звуки складами) завдяки перенесенню (транспозиції) складових назв основних щаблів ладу, які зберігають свої ладові функції незалежно від абсолютної висоти звуків. Метод відносної сольмізації можна порівняти з так званим музичним алфавітом, засвоївши який можна розвинути музичну грамотність учнів.

Щоб розглянути місце та роль методу відносної сольмізації в загальній музичній освіті та доцільність його використання на сучасному етапі слід провести ретроспективний аналізу розвитку цього методу в українській і зарубіжній музичній педагогіці.

Термін „сольмізація" у різних словниках та теоретичних працях має декілька варіантів тлумачення. „Музыкальная энциклопедия" дає таке визначення: „Сольмізація (від назви музичних звуків соль і мі), сольфеджіо, сольфеджування (італ. solmisazione, solfedgio, solfedggiare, франц. solmisacion, solfege, solfier…) – середньовічна західноєвропейська практика співу мелодій із складами ut, re, mi, fa, sol, la, які впровадив Ґвідо д'Ареццо для позначення щаблів гексахорду: в широкому розумінні – метод співу мелодій із складовими назвами щаблів будь-якого звукоряду (відносна сольмізація) або із називанням звуків, які відповідають їх абсолютній висоті (абсолютна сольмізація); прийом навчання співу за нотним записом.

У словнику-довіднику Музика, упорядкованого Ю.Є.Юцевичем, знаходимо наступне пояснення: «сольмізація (італ. solmisazione – від назв соль і мі) - перехід з одного умовного звукоряду в інший. Спів із складовими назвами звуків: а) абсолютна сольмізація – спів із називанням нот (сольфеджіо): б) відносна сольмізація – спів із називанням умовних складів, що закріплюються за кожним ступенем звукоряду, незалежно від його абсолютної висоти». [249, с.248].

Сучасна сольмізація бере свій початок від практики видатного музиканта – педагога й теоретика XI ст. Ґвідо д'Ареццо. Ґвідо ввів сольмізаційні склади (ut, re, mi, fa, sol, la) з метою запам'ятовування "особливої якості звуків", тобто їх місця у звукоряді. Для назв складів Ґвідо використав гімн св. Іоану. Початкові склади кожної "строфи" тексту якого він переніс у назви щаблів гексакорду. Італійський теоретик Дж. Доні в 1540 році, для зручності співу, вперше замінив склад ut, що позначав першу ноту звукоряду складом do.

«Стрижнем світової сольмізації стали шість щаблів (гексакорд), діатонічний звукоряд якого вміщував півтон між III і IV щаблями, від звуку Соль великої октави до звуку Мі другої октави. Цей звукоряд можна було починати з будь-якого звуку, залишаючи незмінним півтон між III і IV щаблями (7 послідовних гексакордів). І саме цим пояснюється утворення терміну сольмізація (щаблі ладу не були закріплені за звуками визначеної "абсолютної" висоти, що і надало методу назву відносної, або релятивної сольмізації).» [79, с.61]. Згодом ці назви щаблів у практиці музичного навчання почали використовувати для позначення абсолютної висоти звуків. У системі ж самого Гвідо назви не прив'язувались до певної визначеної висоти звуку. У зв'язку з тим, що мелодії рідко вкладались в діапазон одного гексахорду, при відносній сольмізації часто приходилось переходити в другий вищий гексахорд (мутація).

Ґвідо ввів принцип терцового розміщення нот на лінійках нотоносця і створив, таким чином, наочний, точний і зручний спосіб запису абсолютної висоти звуків, який лежить в основі сучасного нотного письма.

Найбільшу увагу при запам'ятовуванні якості звуку було надано розміщенню малої секунди, яка мала називатись завжди однаковими складами Мі й Фа. Мабуть, в цьому і полягає причина того, що Ґвідо обмежився шістьма сольмізаційними складами: з введенням сьомого складу мала секунда вже не завжди виражалась однією й тією ж парою складів. Перша згадка про користування складом Сі для позначення сьомого щабля

діатонічного звукоряду датується 1574 роком; музикантом-педагогом, який вперше використав цей склад, був Хуберт Вельрант з м. Антверпен. А. Ансельм із Фландрії, придворний музикант герцога Баварського, привіз склад Сі із собою в Мюнхен. У Франції розповсюдженню складу Сі на початку XVII ст. сприяли Лємер та композитор-теоретик Нівер.

Зростання інтересу до інструментальної музики привело до того, що у Франції у XVII ст. почали використовувати назви щаблів do, re, mi, fa, sol, la, si для позначення звуків c, d, e, f, g, a, h і тим самим до появи нового, абсолютного способу сольмізації, який отримав назву натурального сольфеджування (solfier au naturel) (Монтеклер, Париж, 1709).

Відомо що, Ж.Ж. Руссо критикував таку систему натуральної (абсолютної) сольмізації, за те, що в ній не використовувались назви щаблів ладу. А це, в свою чергу, не сприяло усвідомленню тонової величини інтервалу і розвитку слуху. Абсолютна сольмізація була призначена для майбутніх професіоналів з добрим розвитком природних музичних здібностей та вимагала докладати багато зусиль і тренувань для тих хто від природи їх не мав. Для шкільних уроків музики потрібен був простіший ефективніший метод. Ці вимоги задовольнив метод Гален-Пари-Шеве, створений на основі ідей Руссо. Шкільний вчитель математики і співів П.Гален на першому етапі навчання використовував удосконалену цифрову нотацію Руссо, в якій ступені мажорного ладу позначались цифрами 1,2,3,4,5,6,7, ступені мінорного ладу – цифрами 6,7,1,2,3.4,5. Підвищенні й понижені ступені – перекресленими цифрами, відповідно підвищені рискою з нахилом вправо, а понижені – з нахилом вліво. Тональність позначалась відповідною позначкою на початку запису (наприклад «Ton Fa» означало тональність F-dur). Позначені цифрами ноти треба було співати зі складами do, re, mi, fa, sol, la, si. Гален ввів зміни в назву щаблів для позначення альтерованих щаблів (підвищені ступені закінчувались на голосну e, понижені – на голосну eu). Е. Шеве був автором ряду методичних посібників і підручників з музичного виховання, в 1883 році система Гален-Парі-Шеве

була офіційно рекомендована для використання в початкових школах, а в 1905 – ще й для середніх шкіл Франції.

В Англії в І пол. XIX ст. С Гловер і Дж. Кервін створили «Тонік Соль-фа-метод» навчання музики. Прихильники цього методу використовували відносну сольмізацію зі складами до, ре, мі, фа, со, ла, ти (doh, ray, me, fah, sol, lah, te) і буквену нотацію з початковими буквами цих складів: d, r, m, f, s, l, t. До підвищених щаблів додавався голосний «і», до понижених голосний «о» в кінці назви складу. Для визначення тональності зберігались традиційні буквені позначення (наприклад, позначка «Key G» означає виконання в G-dur або в e-moll). Щаблі засвоювались в певному порядку, відповідно до функцій щаблів в ладі: 1 етап - I, V, III щаблі; 2 етап – II і VII; 3 – IV і VI щаблі мажору, згодом засвоювалась мажорна гама в цілому, інтервали, прості модуляції, види мінору, альтерація.

До оригінальних і найбільш цінних навчально-наочних засобів тонік-соль-фаїстів належать ручні знаки ладових щаблів. Дж. Кервін винайшов ручні знаки “розумові ефекти” (mental effects) – символи щаблів ладу, які є найбільш популярним елементом методу відносної сольмізації. Кожен щабель ладу показується відповідним ручним знаком, який характеризує його: I щабель ладу – стійкий, III – ніби “підвищений”, V – яскравий, VII та IV – зображають напрямок “тяжінь”, IV – висить, II – тяжіє як догори так і вниз. «Ручні знаки повинні виконуватися на різній висоті відповідно до звучання щаблів ладу. Таким же чином наочно зображується звуковисотний рух мелодії» [79, с.62].

В 1897 році в Німеччині педагог-музикант А. Хундеггер адаптувала метод «Тонік-соль-фа» до особливостей німецької мови, назвавши його «Тоніка До». Широкого розповсюдження метод набув після Першої світової війни, в 1914-1918 роках, завдяки Ф. Ієде. Подальшого розвитку метод зазнав після II світової війни, над ним працював А.Штир, в Швейцарії – Р.Шох. В Федеративній республіці Німеччини було створено союз «Тоніка До».

Окрім цих сольмізаційних систем в період з XVI-XIX ст. в Європейських країнах (Нідерландах, Бельгії, Німеччині, Франції, Італії) існувало багато інших сольмізаційних систем. Серед них – відносні сольмізації з називанням чисел: в Німеччині – eins, zwei, drei, vier, fűnt, sechs, sieb'n (К Хорстинг,1800; Б. Наторн, 1813), в Франції – un, deux, trios, quatr', cisnq, six, sept (Г. Бокільон, 1823).

Логічністю відрізнялась система К. Єйца під назвою «Tonwortmethode», створена у 1881 році. Система відображала хроматику, діатоніку і енгармонізм європейської звукової системи. На основі деяких принципів Єйца і методу «Тоніка До» у 1930 році було створено нову відносну сольмізацію «Яле» Ріхардом Мюнніхом, яка в 1959 була офіційно рекомендована для використання в ЗНЗ Німеччини.

В Росію Гвідова сольмізація проникла через Польщу і Литву разом з п'ятилінійною нотацією. Доказом цього є пісенник «Пєсні хвалъ Боскіхъ», створений Яном Зарембою в Бресті 1558 року.

Відносна сольмізація, яка тісно пов’язана з цифровою системою Гален-Парі-Шеве, використовувалася в Петербурзькій безплатній музичній школі, в безплатних класах народного хорового співу в школах Москви. Застосування методу відносної сольмізації підтримували композитори та педагоги М.А. Балакірєв, Г.Я. Ломакін, В.С. Серов, В. Ф. Одоєвський, Н.Г. Рубінштейн, Г.А. Ларош, К.К. Альбрехт. Шкільні пісенники і методичні посібники видавались як із використанням п'ятилінійної нотації як з абсолютною сольмізацією, так і із цифровою нотацією та відносною сольмізацією. Починаючи з 1905 року П. Мироносицкий пропагував метод «Тонік Соль-фа», який він пристосував до російської мови.

В сучасній загальній музичній педагогіці найбільш відомою та визнаною в світі визнається угорська музично-педагогічна концепція створена композитором та педагогом З.Кодаєм в XX ст. Він пристосував систему «Тонік Соль-фа» - «Тонік До» до пентатонічної природи угорської

народної пісні. В Угорщині прийнято наступні відносні назви щаблів - dó, ré, mi, fá, szó, lá, ti, а підвищені щаблі закінчуються на «і», пониженні на «а».

В наш час в цій країні використовується паралельно два методи: метод відносної сольмізації, з назвами звуків: до, ре, мі, фа, со, ла, ті, підвищені: # ді, рі, фі, сі, лі. Тоніка будь-якої мажорної тональності - ДО, мінорної – ЛА, не залежно від абсолютної висоти тональностей; метод абсолютної сольмізації, з буквеними назвами звуків: C (це), CISZ (ціс), D (де), DISZ (діс) і т.д.

Розробку музично-педагогічної концепції З.Кодая продовжують відомі музиканти-педагоги Угорщини Є. Сонії, Й. Гат, Л. Агочі, К. Форрої та інші. Після засідання міжнародної асоціації музичної освіти (ISME) в 1964 році в Будапешті, в багатьох країнах світу музична освіта і виховання організовується на основі поглядів і принципів З. Кодая, з опорою на національний фольклор та із застосуванням ефективного для розвитку музичної грамотності учнів молодших класів методу відносної сольмізації. Створені інститути ім.З. Кодая в США (Бостон,1969), Японії (Токіо, 1970), Канаді (Оттава,1976), Міжнародне об’єднання музикантів-педагогів імені З. Кодая (Будапешт, 1975). На думку угорського композитора З.Кодая «... відносна сольмізація без труднощів прививає дитині основи музичного мислення» [250, с.253]

У республіках Радянського Союзу використовували виключно натуральну абсолютну сольмізацію. В 1964 році відомий естонський хормейстер-педагог Х.Кал'юсте розробив систему музичного виховання з використанням методу відносної сольмізації, яка ґрунтувалась на використанні досвіду угорської концепції З.Кодая. Але у зв’язку з тим, що склади до, ре, мі, фа, соль, ля, сі використовувались в СССР для позначення абсолютної висоти звуків, Кальюсте створив новий ряд складових назв, ступенів мажорного ладу: JO, LE, MI, NA, SO, RA, DI з використанням мінорної тоніки RA. Підвищені ступені закінчувались на голосну «і», понижені закінчувались на голосну «u». У всіх естонських школах на уроках

музики використовується метод відносної сольмізації, педагоги-музиканти використовують посібники створені Х. Кальюсте і Р. Пятсом. В Латвії була виконана аналогічна робота, - автори підручників і методичних посібників з використанням відносної сольмізації - А. Ейдіньш, Е. Сіліньш, А. Круміньш. Досвід використання відносного метолу сольмізації зі складовими назвами щаблів ЙО, ЛЕ, ВІ, НА, ЗО, РА, ТІ проводився в Білорусії, Вірменії, Латвії, Молдові, Грузії.

У багатьох країнах світу на сьогодні вже розроблено та успішно введено в практику методику розвитку музичних здібностей на ґрунті адаптації методу відносної сольмізації послідовно викладеного в угорській музично-педагогічній концепції. Метою використання методу відносної сольмізації було застосувати ефективні методи розвитку музичного слуху підвищення рівня музичної грамотності школярів, кращого освоєння народнопісенної культури кожної з цих національностей.

В Україні над проблемою використання методу відносної сольмізації на основі українського дитячого музичного фольклору в загальноосвітніх школах працювали В. Ковалів, А. Верещагіна, З. Жофчак, Л. Білас, Е. Тайнель та ін.

Висновок щодо діяльності використання методу відносної сольмізації в загальній музичній педагогіці в Україні зроблено у праці “Методика музичного виховання на релятивній основі” В Коваліва [104], який пише, що «...на Русі, поряд з іншими предметами, здавна навчали і співу. Музичні пам’ятки, що дійшли до нас, дають можливість припустити, що навчання музичній грамоті проходило, в основному, по знаменній нотації, хоч вона була важкою для запису й читання» [104, с.46].

В. Ковалів, вслід за О. Мезенцем, зазначає, що знамена не відображали абсолютної висоти звуків, а являли собою виклад наспіву звуками певної тривалості і відносної (між собою) висоти. Основа наспівів – глас, тобто той чи інший лад (або послідовність тонів і півтонів), який дає те чи інше звукове враження, є відповідним, наприклад, сьогоднішньому мажору або мінору.

Навчання співу в Україні в XVI - XVII ст. ґрунтувалось на методі відносної сольмізації, співаки спирались, в першу чергу, на лад (глас) і відносини між щаблями ладу. Як відомо, братські школи відігравали велику роль у розвитку освіти в Україні, в тому числі музичної. Можна сказати, що намагаючись досягти мети підвищення масової музичної освіти народу, вчителі братських шкіл постійно шукали методичні прийоми, які були б найефективнішими в процесі навчання, щоб викладений матеріал був доступним, послідовним і зрозумілим для дітей.

«Серед вихованців братських шкіл набувають популярності канти й псальми, які відіграли важливу роль як у вихованні учнів братських шкіл, так і в розвитку світського пісенного жанру. Вони є ніби перехідним етапом від церковного співу до світського. Початок псальми чи канта, звичайно будувався на малій низхідній терції (соль-мі) як і сьогоднішній метод відносної сольмізації, або секундним ходом з п’ятого щабля на шостий і повернення на п’ятий (соль-ля-соль)» [75, с.50]. На той час існував давній тип п’ятилінійного нотного письма – київська нотація, що був пристосований для запису і читання нот вокальної музики в XVI-XVII ст.

Мелодії, записані київською нотацією в XVI-XVII століттях, належать до професійної культової музики. В умовах традицій Східної Європи вона була виключно вокальною і ґрунтувалася на мелодичних інтонаціях, зручних для вокального інтонування. Такі інтонації творилися на основі безтритонових ладів, базою для яких є звукоряд з періодичною послідовністю двох тонів і одного півтону.

Незмінність цієї послідовності звуків – тон, тон, півтон і т.д. – зробила можливим релятивний запис і релятивне читання таких мелодій, бо при цьому досить було орієнтуватись лише на місце півтону.

Тим і відрізняється давня, релятивна нотація від пізнішого типу абсолютної нотації, що перша орієнтує на висотні відношення між звуками (релятивний – відносний), а друга фіксує абсолютну висоту кожного звука.

Ключем для прочитання київської нотації був метод читання її сучасниками –метод відносної сольмізації. Виявляється, що київська нотація повністю пристосована до панівного в ту епоху методу читання вокальної музики – методу сольмізації і що згадані “несучасні” елементи київської нотації (а ними є релятивні ключі та бемолі) зумовлені саме релятивним механізмом їх дії.

Досвід київської нотації минулого може бути корисним і для сучасності. Адже київська нотація, пристосована до методу відносної сольмізації навчання співу, що побутувала на наших землях протягом віків, вона стала основою навчання співу у початкових школах, зокрема у братських, була тісно пов’язана із східнослов’янським мелосом в цілому та українською пісенністю зокрема.

З другої половини XVII ст. в Україні, Білорусії, а згодом і в Росії з’являються знавці партесного співу, такі як Іонікій Корнєв, Тихон Макареєвський, Василь Титов, Микола Дилецький та інші. Усі вони вийшли з братських шкіл, багато з них пізніше стали вчителями. Серед них найбільш відомим є Микола Дилецький, якого справедливо можна вважати засновником нової вокально-хорової течії.

М. Дилецький досконало знав особливості давньої та сучасної йому музичної теорії і висвітлив стан педагогічної та музично – естетичної думки XVII ст. в усій її складності. Головна праця Дилецького – “Граматика музикальна” – започаткувала нову професійну школу на наших землях, яку згодом збагачено іменами відомих українських композиторів Д. Бортнянського, М. Березовського, А. Веделя. За змістом та особливостями викладу “Граматику музикальну” можна назвати музичним практикумом, тобто посібником для опанування сольмізацією та технікою композиції партесної музики. Особливий інтерес у праці «Граматика музикальна» становить розділ щодо навчання учнів молодших класів. Як досвідчений педагог М.Дилецький подає спостереження методичного характеру про те, як унаочнити навчання, як берегти і розвивати дитячі голоси, як навчити дітей

співу в ансамблі. В основі методики Дилецького – орієнтація на розвиток внутрішнього слуху, на живу художню практику.

Перш ніж приступити до навчання учнів за нотним записом, М.Дилецький пропонує спочатку вчити їх співати за рукою, "… понеже рука имать пять пальцов, якоже и мусикия пять линий…" [70, с.71]. У сучасній педагогіці даний прийом називається "живим нотним станом", який використовується як наочність для співу за традиційним записом.

Застосування багатьох наочних приладь дає право стверджувати, що М.Дилецький надавав великої ваги зорово-слуховому сприйняттю, як невід'ємній частині комплексного музичного розвитку слуху та зручного фізіологічного сприйняття й відтворення послідовності звуків.

Друга половина XVIII ст. характеризується відкриттям шкіл і гімназій, університетів, пансіонів для панівних класів і скороченням освітніх установ для простого народу. Розвиток світської музичної культури характеризується новими формами музикування. Якщо до другої половини XVIII ст. переважаюче місце належало вокально-хоровому співу, то з цього часу, під впливом іноземної музики із Заходу (світське товариство, яке завжди вважало музику своєю розвагою) в школи і домашній побут починає проникати інструментальна музика зі своїми законами, що суперечать канонам розвитку співочої діяльності. Інструментальна музика починає "витісняти" вокально-хоровий спів.

"У навчальних закладах і багатих будинках організовуються оркестри, для домашніх занять запрошують музичних педагогів. Хоровий спів поступово відходить на другий план у масовій народній освіті. Так як музична освіта була доступна невеликому колу людей і навчання музики при князівських дворах і навчальних закладах було індивідуальним, то закони і методичні прийоми індивідуально-інструментального навчання поступово переходить на вокально-хорові і теоретичні форми, витісняючи той ефективний, масовий вітчизняний метод відносної сольмізації, який використовувався протягом століть" [104, с.57]. Отже, разом із

популяризацією інструментальної музики першочергового значення набуває метод абсолютної сольмізації, так як при грі на інструменті кожна нота має своє положення або місце на інструменті при звуковидобутті, і це не залежить яку роль вона виконує у ладі.

У XVIII ст. абсолютна сольмізація була привезена в Росію італійськими вокалістами і композиторами-педагогами, які працювали в Петербурзі, а саме А.Сапиєнца, Дж. И В. Мандредіні. Музиканти використовували абсолютне «натуральне сольфеджіо» в Придворній співочі капеллі, в капеллі графа Шеремет'єва, в дворянських навчальних закладах (наприклад, в Смольному інституті), в приватних музичних школах, які почали створюватись з 1770-го року.

«Для України XVIII ст. стало часом, коли методика інструментального виконавства витіснила метод відносної сольмізації як із спеціальної так і з загальної музичної освіти» [75, с.53]. На противагу тому, що співати навчали всіх на уроках співів, то грі на музичному інструменті навчав музикант на індивідуальних заняттях, за певну плату, що не було доступно кожному.

Можемо зробити висновок, що освіта умовно поділилась на професійну, (провідним видом діяльності, якої була гра на музичному інструменті) і загальну - (де переважаючим був хоровий спів). Ця практика залишилась і до сьогодні: загальна музична освіта учнів ЗНЗ, в якості одного із засобів розвитку музичної грамотності учнів - використовує спів. Співоча діяльність – це найважливіший вид діяльності на уроках музики в ЗНЗ (про що свідчить історичний аналіз розвитку музичної освіти в Україні та ментальні особливості нашої нації).

Державний стандарт початкової загальної освіти дисциплін художньо-естетичного циклу, що складають освітню галузь "Мистецтво", до складу якої входить «Музика», зазначає, що виховання музикою має найточніше, найдоцільніше спрямування на розвиток духовного світу кожного школяра, пов'язується із його загальним розвитком, здійснюється у контексті становлення цілісної особистості [67]. Тому особливе місце

відводиться хоровому співу, природному способові вираження естетичних почуттів, дійовому засобові активного залучення школярів до музики. Навчання співу слід тісно пов'язувати з розвитком музичного слуху і музичним розвитком особистості дитини. Весь процес навчання співу повинен сприяти активному, зацікавленому й творчому ставленню учнів до музики. Опанування вокально-хоровими вміннями та навичками на уроках приводить до здатності керуватися набутими музичними знаннями та вміннями у процесі самостійної діяльності та самоосвіти.

Музичне виховання учнів відбувається на основі української національної культури, суть якої полягає у ставленні до музичного фольклору як невід'ємної частини духовного життя народу; у визнанні провідної ролі фольклору в музичному навчанні і вихованні дітей; у зверненні до народної музичної творчості крізь призму її життєвих зв'язків з духовним, матеріальним та практичним світом людини; у розгляді українського музичного фольклору в діалектичній єдності з фольклором інших народів; у вивченні професійної музики крізь призму її фольклорних джерел; у розкритті естетичного змісту народної музики на основі осягнення школярами суті й особливостей музичного мистецтва. З огляду на це, для успішного здійснення музичного виховання учнів молодших класів, вчителями музики повинен застосовуватись метод відносної сольмізації.

Розглянемо методи абсолютної та відносної сольмізації у порівнянні. Музичний звук має дві основні властивості (якщо не брати до уваги ритм): абсолютну висоту, тобто місце даного звука в загальній системі і відносну висоту – місце у звукоряді відносно ладу.

Дуже цікавим є співставлення суті двох методів загальної музичної освіти учнів (абсолютного та відносного) в дослідженні Т. Новікової [153], яка відзначає, що основним принципом абсолютної сольмізації є “точечний” (крапковий). Ноти мелодії конкретні, вони виражають реальні звукові співвідношення та у своєму взаємозв’язку відтворюють все багатство тональних фарб. Але сам зв’язок звуків ніби вторинний, він не має

властивостей універсального підходу та діє лише в межах визначеної тональності. Володіння кожною тональністю починається без зв'язку з попереднім досвідом. Тому не обминути труднощів запам'ятовування, підвищення питомої ваги чисто механічних вправ в процесі розвитку музичного слуху. В таких умовах у дітей система ладового слуху розвивається з великими труднощами.

Використовуючи метод відносної сольмізації, навпаки, ми маємо справу з довершеною схемою ладових відносин, які повністю універсальні та зберігаються під час транспозиції.

Зв'язок методів абсолютної та відносної сольмізації має на увазі постійну асоціацію вже засвоєного досвіду (усвідомлена інтонаційно – релятивна структура) з новими абсолютними назвами звуків. Таким чином, використовуючи метод відносної сольмізації учень вже заздалегідь озброєний "формулою", яка допомагає розпізнати щаблі музичного тексту, а згодом конкретизувати їх у визначеному абсолютному значенні.

Метод відносної сольмізації використовується на початкових етапах навчання музиці, тобто на уроках музики з учнями молодших класів ЗНЗ. До переваг відносного методу належить те, що мелодії можна сольмізувати в різних тональностях зручних для вокального виконання, діапазону класу чи окремого учня, називаючи щаблі незмінними складовими відносними назвами. Після введення в навчання абсолютних назв два види сольмізації використовуються паралельно, що приводить до автоматизації співу за нотним записом на основі ладових слухових уявлень, а необхідність вимовляти відносні назви відпадає.

Метод відносної сольмізації є багатоскладовим, тому щоб вникнути в його сутність ми розглянемо його структуру і зміст.

Нами визначені головні завдання дослідження на цьому етапі. Вони полягають у тому, щоб визначити структуру та зміст методу відносної сольмізації.

Структура методу відносної сольмізації, на нашу думку, містить в собі

дві складові це:

- обізнаність про метод відносної сольмізації;
- засвоєння елементів методу відносної сольмізації.

Кожна з цих складових складається з певних елементів методу, зокрема, обізнаність про метод відносної сольмізації містить в собі:

1. знання про історію виникнення методу відносної сольмізації та його використання в українській музичній педагогіці;
2. обізнаність з методичною літературою, яка розкриває адаптаційні варіанти використання методу відносної сольмізації в українській школі;
3. знання жанрів українського дитячого музичного фольклору, як дидактичного матеріалу, для засвоєння методу відносної сольмізації;

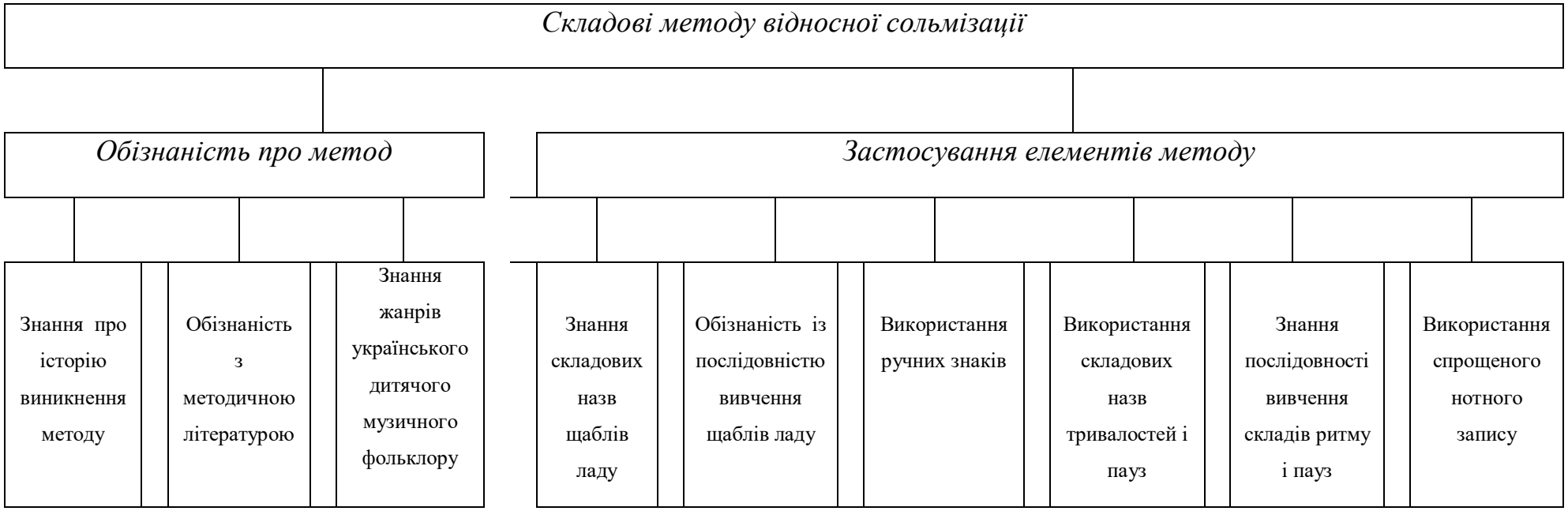
засвоєння елементів методу відносної сольмізації:

1. знання складових назв щаблів ладу, прийняті для використання в українських школах;
2. уявлення та навички щодо використання ручних знаків, як наочності, яка підсилює асоціативні уявлення про висотність щаблів ладу та їх взаємодію;
3. обізнаність із послідовністю вивчення щаблів ладу, їх складовими назвами та ручними знаками ;
4. використання складових назв тривалостей і пауз як ефективного методу розвитку чуття ритму молодших школярів;
5. знання послідовності вивчення складів ритму і пауз;
6. використання спрощеного нотного запису на початковому етапі музичного розвитку школярів на уроках музики.

Структуру методу відносної сольмізації відображено в таблиці 1.2

Таблиця 1.2

Структура методу відносної сольмізації



Як видно з таблиці 1.2 структура методу відносної сольмізації є багатоскладовою, і щоб досконало володіти ним потрібно оволодіти його елементами. Адже тільки послідовне і методичне використання вчителем музики кожного з елементів методу на уроках музики приведе до ефективного розвитку музичних здібностей учнів молодших класів, а в результаті і до розвитку їх музичної грамотності.

Щоб визначити поняття музична грамотність, проведемо певний аналіз. На основі аналізу філософської та педагогічної літератури було встановлено співвідношення понять «художньо-естетичне» та «музично-естетичне» виховання. Художньо-естетичне виховання - це формування естетичного ставлення людини до дійсності, зміст якого поєднує в собі загальнолюдські, епохальні, регіональні, національні, професійні та індивідуальні риси, несе певний рівень людяності. Музично-естетичне виховання є органічною складовою художньо-естетичного виховання і має на меті розвиток музичної культури. Музична культура особистості виступає як підсистема відносно художньої та естетичної культури є одним із важливих показників рівня естетичного та художнього розвитку особистості.

Музична грамотність - багатогранне поняття розглядається як складова частина музичної культури. До складу поняття музична грамотність входить комплекс розвинутих музичних здібностей - це вміння правильно співати, знання рідної музичної мови (засвоєння жанрів українського дитячого музичного фольклору), вміння прочитати нотний текст, здатність сприймати музику емоційно й осмислено. Рівень музичної грамотності перебуває у прямій залежності від ступеня засвоєння музичної грамоти, хоча є поняттям ширшим і багатограннішим.

Молодший шкільний вік - це особливий вік для художньо-естетичного виховання, саме в цьому віці формується ставлення дитини до світу і відбувається розвиток музичної культури особистості. Тому розвиток музичної грамотності, як складової музичної культури, в цьому віці набуває важливого значення.

Усі музично-теоретичні відомості повинні бути тісно пов'язані з практичною музичною діяльністю дітей. Учням не слід пропонувати жодних відокремлених від живої музики правил і вправ, які вимагають заучування і багаторазових повторень. Мистецтво вчителя полягає в тому, щоб від уроку до уроку вести учнів шляхом розвитку музичної грамотності, застосовуючи

активні та цікаві для учнів форми навчання та методи, які сприяють її розвитку.

Основний шлях набуття музичної грамотності веде від поступового накопичення музично-слухових вражень і досвіду музичної діяльності — до їх порівняння та узагальнення.

Загальна мета розвитку музичної грамотності учнів молодших класів конкретизується в завданнях, що спрямовані на формування музичних здібностей через активний вид музичної діяльності - спів:

- розвиток мелодичного (звуковисотного) слуху в учнів ;
- формування ладового чуття (співвідношення щаблів ладу та відмінностей між мажорним та мінорним ладами);
- розвиток точності інтонування;
- формування чуття ритму;
- розвиток вміння прочитати нотний запис.

Застосовуючи метод відносної сольмізації на уроках музики в молодших класах вчитель розвиває в учнів музичні здібності, що і формує музичну грамотність. При чому, кожен елемент цього методу, під час активної музичної діяльності на уроках, розвиває певну музичну здібність.

Застосування елементів методу відносної сольмізації вчителем музики ЗНЗ та результативність їх впливу на розвиток музичної грамотності учнів молодших класів ми відобразили в таблиці 1.3

Таблиця 1.3

Застосування елементів методу відносної сольмізації вчителем музики ЗНЗ та результативність їх впливу на розвиток музичної грамотності учнів молодших класів



Як видно з таблиці 1.3 застосування елементів методу вчителем на уроці музики відбувається під час практичної співочої діяльності, а саме виконання зразків українського дитячого музичного фольклору. Вчитель навчає учнів в певній послідовності використовувати складові назви щаблів ладу, відповідно до кожного з них вивчається ручний знак. Також учнями вивчаються в певній послідовності складові назви ритмічних тривалостей та пауз, використовується спрощений нотний запис. Все це приводить до розвитку цілого ряду музичних здібностей учнів молодших класів, а в кінцевому результаті до розвитку музичної грамотності в цілому.

На сучасному етапі метод відносної сольмізації використовується в багатьох зарубіжних концепціях та системах XX ст. Цілісні системи масового музичного виховання учнів, створені К. Орфом в Німечині, 3. Кодам в Угорщині, Д.Кабалевським в Росії. Кожна з названих концепцій та систем є дуже ефективною для розвитку музичних здібностей учнів ЗНЗ в своїй країні. Тож, на нашу думку, вартим уваги буде аналіз компонентів цих музично педагогічних концепцій та систем XX ст. Аналізуючи їх, особливу увагу звернемо на використання елементів методу відносної сольмізації в кожній з названих концепцій та систем.

У Німеччині композитор і педагог Карл Орф (1895-1982) створив педагогічну систему, що стала наслідком тривалої практичної роботи з учнями, його прагненням розвинути творче начало і самостійність мислення дітей. Музично-виховна система К. Орфа закладає хороші передумови для участі дітей у різноманітній музичній діяльності, оскільки ґрунтується не лише на інструментальному, а й ритмопластичному, танцювальному, співацькому музикуванні. К. Орф у своїй музично-педагогічній системі музичне виховання учнів здійснював на основі пентатонічної ладовості, вважаючи фольклор першоосновою музичної мови. Розвиток музичних здібностей розпочинав з поспівок на двох ступенях (низхідній терції), що поступово розширювалась і перетворювалась на звукоряд без півтонів, тобтона мажорну пентатоніку. Мовною основою стали імена, лічилочки і

найпростіші дитячі пісні. Крім цього він пропонував використовував такі елементи методу відносної сольмізації, як ручні знаки.

В Угорщині, як зазначалось вище, композитором, фольклористом, педагогом Золтаном Кодаєм (1882-1967) була створена музично-педагогічна концепція. Для неї характерні орієнтація на масове музичне виховання, розвиток співацько-хорових традицій європейської музичної педагогіки, прагнення до розширення музичної грамотності учнів, опора на національну інтонаційно-ладову і метроритмічну основу. Щоб полегшити і прискорити процес розвитку слуху і техніки читання нот, педагог на всіх ступенях навчання рекомендував метод відносної (ладової) сольмізації.

В Росії композитор і педагог Д. Кабалевський (1904-1987) створив у XX ст. власну програму музичного виховання дітей, яка спрямована на формування у дітей цілісного естетичного ставлення до явищ музичної культури. На відміну від К. Орфа і З. Кодая, Д. Кабалевський вважав, що в основі музичного виховання лежить сприймання музики. Учні мають учитися сприймати музику під час співу, гри на музичних інструментах, і в процесі слухання тощо. Під час співу учні використовують ручні знаки для більшого усвідомлення та сприйняття інтонації твору. Будь-яка форма спілкування з музикою має вчити їх сприйманню, вдосконалювати вміння вслухатися в неї і вдумуватися в її зміст.

Ми класифікували основні ідеї і засоби навчання, покладені в основу авторських музично-педагогічних концепцій та систем XX ст. і виділили місце використання елементів методу відносної сольмізації (див. Табл. 1.4).

Таблиця 1.4

Порівняльна таблиця компонентів музично-педагогічних систем і концепцій XX ст. та використання в них елементів методу відносної сольмізації

№ з/п	*Автор музично-педагогічної системи*	*Мета музичного виховання*	*Головні засоби навчання і виховання*	*Використання елементів методу відносної сольмізації*
1	К.Орф *(Німечина)*	Розвиток творчих здібностей і навичок	Музику вання на елементарних музичних інструментах, поєднання абсолютної і відносної сольмізації	Засвоєння музичних понять на основі фольклору (послідовність засвоєння щаблів ладу). Використання ручних знаків
2	З.Кодай *(Угорщина)*	Опанування музичною культурою, досягнення загальної музичної грамотності	Хоровий спів, метод відносної сольмізації	Опора на національну інтонаційно-ладову і метро ритмічну основу. Використання назв щаблів ладу, складів ритму, пауз та спрощеного нотного запису
3	Д.Кабалевський *(Росія)*	Формування музичної культури особистості, як невід'ємна частина її духовної культури	Досягнення цілісності уроку музики, опора на три головні сфери музики – пісню, танець і марш	Використання ручних знаків як наочність при співі.

Проаналізувавши вище згадані музично-педагогічні системи та концепції ми можемо зробити висновок, що у кожній з них для ефективного розвитку музичних здібностей учнів, використовується елементи методу відносної сольмізації.

Як видно з даної таблиці відмінність підходів до музичного виховання полягає у виборі провідних видів музичної діяльності. У З. Кодая — хоровий

співів, у К. Орфа — елементарне музикування на простих музичних інструментах, у Кабалевського – сприймання музики.

Як історично склалося провідним видом музичної діяльності для українського народу (як розглядалось вище) - є спів, що є спільним для українського та угорського народів.

Як стверджується в дисертації Е. Тайнель [230] історія розвитку музичної культури як українського, так і угорського народів свідчить про те, що основою музичної освіти в них майже в усі часи було навчання співу та значне місце у вихованні молоді займала народнопісенна творчість. Автор дисертації пише, що саме ладова будова (система звуковисотних відношень, система музичних тонів, пов'язаних між собою на основі стійкості та не стійкості) визначає своєрідність національної музичної культури.

Для успішної адаптації угорської концепції музичного виховання, заснованої на національному фольклорі та його ладових особливостях, у вище сказаній дисертації зроблено спробу проаналізувати ладові основи української народної пісні та стильові особливості музичної мови західного регіону України для виявлення спільних та відмінних рис угорської та української народнопісенної творчості з особливою увагою на дитячий фольклор двох сусідніх народів.

Отже, між угорським і українським фольклором є багато спільного, і головним видом музичної діяльності в двох народів є спів, то адаптація музично-педагогічної концепції створена під керівництвом З.Кодая є можливою, і це доведено і науково і на практиці.

У західному регіоні України вона здобула визнання та частково впроваджена в школах з поглибленим вивченням музики (заслужений вчитель України З.З. Жофчак, м. Ужгород Закарпатської області та вчитель-методист Л.М. Білас, м. Стебник Львівської області).

Можемо зробити висновок, що нинішній стан становлення мистецької освіти передбачає пошук методів розв'язання навчально-виховних завдань. Тому однією з проблем педагогічної науки стає збагачення педагогічних

знань інноваційними методами, висвітленням найкращих історичних здобутків у галузі викладання мистецьких дисциплін.

Метод відносної сольмізації має давню історію, його елементи використовувався в загальній музичній освіті України ще з XVI ст. Отже, цей метод не є абсолютно новим, а вдосконаленим відповідно до сучасних вимог навчання предмету «Музика» в молодших класах ЗНЗ. Тобто, його можемо розглядати як вдосконалену технологію навчання, що змінює якість освітнього процесу. Отже, метод відносної сольмізації розглядається як інноваційний метод навчання музиці учнів молодших класів, що значно покращує розвиток їх музичної грамотності.

На даному етапі нашого дослідження ми зробили ретроспективний аналіз та розглянули провідні ідеї розвитку методу відносної сольмізації. Визначили структуру і зміст методу, що надає можливість проаналізувати стан підготовки вчителів музики до його застосування на сучасному етапі.

1.3 Аналіз стану підготовки вчителів музики в системі підвищення кваліфікації до застосування інноваційного методу відносної сольмізації

Підготовка учителів до інноваційної діяльності є складовою частиною феномену «підготовки до педагогічної праці». Як свідчить аналіз наукових джерел, це питання активно розробляється в Україні та за її межами. Численною є кількість наукових напрацювань. Однак, як визнають усі дослідники (Л. Ващенко, І. Гавриш, О. Козлова, В. Паламарчук, Л. Подимова, Е. Г. Полупанова, В. Сластьонін та інші), ця проблема поки що не отримала остаточного вирішення ні на теоретичному, ні на практичному рівнях. У літературі досі не існує єдиної точки зору щодо структурних елементів пдготовки до інноваційної педагогічної діяльності.

Результати освіти нині пов’язують з компетенціями людини, а компетентнісний підхід відповідає прийнятій у більшості країн загальній концепції освітнього стандарту. Як відомо, компетентність (від лат. competens – належний, відповідний) – «сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [219, с.149].

Звідси підготовка до інноваційної педагогічної діяльності можна трактувати як сформовану компетентність вирішувати проблеми, завдання чи питання, котрі пов’язані із запровадженням, розповсюдженням інновацій чи їхнім створенням. Підготовка до інноваційної діяльності є внутрішньою умовою, що формує інноваційну позицію педагога. Це складне інтегративне утворення, яке охоплює різноманітні якості, властивості, знання, навички особистості.

Під поняттям «підготовка вчителя музики до інноваційної діяльності» розуміємо сукупність особистісних і професійних якостей спеціаліста, що забезпечують творче осягнення нововведень у сфері музичної освіти, визначення нових цілей власної професійної діяльності, відмову від відомих

штампів і стереотипів, створення власного індивідуально-особистісного стилю професійної діяльності.

В інноваційних освітніх перетвореннях високими є вимоги до рівня теоретичних знань і практичної підготовки вчителя. Він повинен уміти спрямовувати навчально-виховний процес на особистість вихованця, будувати свою професійну діяльність так, щоб кожний учень мав необмежені можливості для ефективного розвитку.

Державна національна програма „Освіта: Україна XXI століття" [67] і Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні [110] орієнтують післядипломну освіту на створення оптимальних умов для повноцінного інтелектуального і духовного розвитку як учителів, так і молоді, яка здобуває освіту. При цьому рекомендується основні зусилля педагогічних колективів концентрувати на:

- підвищення фахової майстерності вчителів і керівників освітніх закладів;
- розширення інтелектуальної обізнаності учасників навчально-виховного процесу;
- вивчення і впровадження нових технологій і методик організації педагогічної взаємодії;
- узагальнення і впровадження передового педагогічного досвіду[74, с.2].

Підготовка вчителів музики до застосування нових форм та методів навчання, повинна відбуватись у системі післядипломної освіти педагогічних кадрів, яка б характеризувалась гнучкістю, варіативністю, діагностичністю, прогностичністю, адаптивністю до потреб та професійних запитів педагогів. Разом з тим, досвід практиків свідчить про недостатність висвітлення проблеми підвищення кваліфікації вчителів музики, й особливо, їх підготовку до застосування інноваційних методів навчання для розвитку музичних здібностей учнів.

Найважливішим завданням у підготовці сучасного вчителя музики – є засвоєння нових знань, що передбачають розвиток науково-методичної ерудиції, формування інтелектуальних здібностей, концептуального, критичного мислення, уявлення про структуру наукових знань. За цієї умови вчитель легко адаптується до вимог економіки, суспільної практики взагалі, що постійно змінюються, він здатний прогнозувати й передбачати ці зміни.

Термін „підготовка" застосовуємо як не „набуття нової (додаткової) професії", а як процес набуття додаткових знань і вмінь під час проходження вчителем курсів підвищення кваліфікації в закладах післядипломної освіти (інститутах, центрах, районних /міських/ методичних центрах /відділах/, факультетах підвищення кваліфікації педагогічних університетів тощо) .

Післядипломна освіта є невід'ємною складовою неперервної освіти педагогів як перманентного процесу їх професійного й особистісного розвитку. Логічно продовжуючи теоретико-методологічний, змістовний, функціональний та інші аспекти професійної підготовки педагогів післядипломна освіта має надавати їм певну специфіку і спрямованість. У якості підсистеми неперервної освіти вона виконує важливі функції структурно-змістовної організації освітнього простору. У теоретично-методологічному аспекті сучасна система післядипломної педагогічної освіти постає як окрема галузь педагогічної науки.

Певні теоретико-методологічні проблеми системи післядипломної педагогічної освіти досліджувались у працях: В.І.Бондаря [21], Л.І.Даниленко [156], В.І.Маслова [134], Л.Я. Набоки [150] В.В.Олійника [166], Н.Г.Протасової [192], М.І.Романенка [205], Л.П. Пуховської [194]та інших.

Специфіка педагогічної діяльності в системі післядипломної педагогічної освіти, організаційні форми і механізми реалізації науково-методичної роботи в системі післядипломної педагогічної освіти аналізуються в працях: Б.В.Гадзецького [49],, Г.С.Данилової, В.І.Пуцова[195], І.П.Жерносека [74], В.Г.Кременя[117], В.В.Олійника, [165], В.В. Дивака[68], та інших.

У працях таких вітчизняних науковців, фундаторів мистецько-педагогічної освіти, музичної психології, театральної педагогіки як І.А. Зязюна [93], Н.В. Гузій [56,57],Л. М. Масол [137], С. І. Науменко [151], О.Олексюк [164], Г. М.Падалки [171], О. Я. Ростовського [207], О. П. Рудницької [209], О. В. Соломахи [221], Е.З. Тайнель Е. З. [232], Хлебнікової Л.О. [239], та ін. закладаються підґрунтя для професійного зростання педагогів із розвиненою художньо-світоглядною позицією, художньо-педагогічним мисленням, якостями педагога-дослідника та є основою для накопичення формування фундаментальних знань, розвитку професійних компетенцій, які базуються на загальних дидактичних підходах з урахуванням специфіки мистецтва.

Для того, щоб учні оволоділи міцними і свідомими знаннями з основ педагогічних наук, історією української та зарубіжної музики, теорією музики, виконавськими навичками вчитель музики має бути підготовленим до цієї роботи, а саме: досконало знати свій предмет; цікавитись новинками педагогічної науки, мистецтвознавства; володіти сучасною ефективною методикою музичного виховання учнів; володіти новітніми досягненнями науки і техніки. Нажаль не всі вчителі володіють цими знаннями. Тому важливого значення набуває організація систематичної роботи з підвищення їх фахової кваліфікації із застосуванням інноваційних освітніх технологій, у тому числі застосування пропонованого нами методу відносної сольмізації при викладанні предмету «Музика» у 1-4 класах.

Підвищення кваліфікації педагога потрібно розглядати як процес його поступового зростання як особистості і професіонала, коли він виступає в ролі активного суб’єкта практичної діяльності, у якій реалізується його творчі плани, вміння й навички.

Таке трактування післядипломної педагогічної освіти дає нам можливість стверджувати, що це – поліфункціональний, поліструктурний процес, спрямований на інтелектуальний розвиток учителя. Він характеризується складною організаційною і методичною структурою

навчального процесу, на всіх рівнях якого головним об’єктом і суб’єктом виступає особистість вчителя, котрий має свою індивідуальність, сформовану психолого-педагогічну установку на сприйняття реально існуючого світу. Розуміння післядипломної освіти педагогічних кадрів як сукупності елементів, спроектованих на досягнення певної навчальної мети, потребує системного підходу до її діяльності і створює оптимальні умови для підвищення фахової майстерності вчителів.

У процесі підготовки вчителя необхідно збагатити знаннями про новітні педагогічні технології, методики та теоретично-практичні знання. В основу педагогіки післядипломної освіти закладаються специфіка цілей і завдань навчання, специфіка об’єкту і процесу навчання вчителів, які вже мають відповідну освіту.

У Концептуальних засадах розвитку післядипломної освіти акцентується увага на тому, що післядипломну освіту „...слід розглядати не тільки як систему підвищення кваліфікації та перепідготовки дипломованих спеціалістів, а як форму системи освіти дорослих” [67]. Як показує практика ефективність післядипломного навчання фахівців об’єктивно пов’язана з його специфікою, яка обумовлена особливостями тих, хто навчається, тобто дорослих людей з певним соціальним та педагогічним досвідом.

У процесі післядипломної педагогічної освіти особливо важливим є врахування принципів андрагогіки (науки про освіту дорослих): дорослі здатні самостійно визначати і наголошувати, яким змістом навчального матеріалу вони повинні оволодіти; стосунки викладача з дорослими – стосунки допомоги; дорослі мають великий життєвий досвід і його необхідно враховувати; навчання дорослих більш сконцентроване на їх особистості і професійні потреби.

Проблеми, що вирішуються під час навчання в закладах післядипломної освіти мають бути безпосередньо зорієнтовані на інтереси слухачів та конкретні життєві та навчальні ситуації, тому що дорослі

приділяють більше уваги сьогоденню, вирішенню актуальних проблем, з якими вони зустрічаються у повсякденному житті та в педагогічній практиці.

Метою діяльності закладів післядипломної освіти є перебудова застарілих стереотипів діяльності, консервативних поглядів, позицій спеціаліста, який уже має певну фахову освіту. Педагогіка післядипломної освіти має враховувати, що об’єкт навчання суттєво різниться за віком (від 25 до 70 років), має різний за обсягом досвід практичної роботи (від 5 до 30 років), різні соціально-біологічні характеристики (міська, сільська школи, нові типи шкіл, тощо), і різну фахову підготовку (середню спеціальну чи вищу в галузі спеціальної музичної чи музично-педагогічної освіти тощо).

Отже, проблеми післядипломної освіти педагогів відносяться до числа головних пріоритетів сучасної стратегії розвитку освіти в Україні. Саме з цієї причини підготовка вчителів починає розглядатися як неперервний професійний розвиток та вдосконалення.

Аналіз стану післядипломної освіти вчителів музики переконує нас в тому, що вона має значні суперечності, які визначаються недостатнім та різним рівнем професійної підготовки фахівців у вузівський період, а також нерівномірністю якісного рівня розвитку художньо-образного та педагогічного компонентів у цілісній структурі музично-педагогічної підготовки. Це пов'язано з тим, що у період вузівської підготовки спеціалістів музичного мистецтва на музично-педагогічних факультетах надається перевага виконавській підготовці (інструментальній, вокальній, диригентській) та менше уваги приділяється синтезу цих знань та спрямованістю на фах педагога-музиканта. Фахівець, який здобув вищу музично-педагогічну освіту, нерідко при розвинених виконавських можливостях (здібностях та вміннях) не може досягнути таких самих високих результатів при розв'язанні теоретичних і практичних завдань загального музичного навчання й виховання учнів. Цілком очевидним є і той факт, що в сучасних умовах музично-педагогічні факультети вищих педагогічних навчальних закладів не повністю забезпечують

кваліфікованими кадрами загальноосвітні навчальні заклади, особливо це стосується сільської місцевості.

Випереджувального характеру в останнє десятиліття почала набувати цілісна система післядипломної педагогічної освіти, та нажаль, цього не можна сказати про післядипломну мистецько-педагогічну (музично-педагогічну) освіту, її результати не задовільні.

Як справедливо відзначає Н.Г. Протасова у своїй праці «Гуманізація післядипломної освіти педагогів»: «...у розумінні післядипломної освіти як "системи навчання та розвитку фахівців з вищою освітою для приведення їх професійного рівня кваліфікації у відповідність зі світовими стандартами, вимогами часу..." розкривається основна суперечність післядипломної освіти вчителів музики - невідповідність якісного рівня професійної підготовки кваліфікаційних вимогам та потребам художньо-естетичної практики»[191, с.50].

Зауважимо, ще не обґрунтована цілісна концепція післядипломної мистецько-педагогічної освіти, яка б базувалася на врахуванні загальних закономірностей, тенденцій, принципів, досягнень післядипломної освіти педагогічних кадрів з урахуванням специфіки фаху вчителів музики, особливостей музично-педагогічної діяльності, пов'язаної не тільки з природою музичного мистецтва, але й із природою розвитку музичних здібностей учнів.

Для успішної організації творчого процесу навчання музики в ЗНЗ вчителеві необхідно бути обізнаним із сучасними педагогічними концепціями, досягненнями педагогічної теорії і практики, відчувати актуальність інновацій та бути взірцем особистої активності щодо їх засвоєння та використання. Головною метою післядипломної освіти, на думку Химинець В.В., є поєднання наступних завдань, які повною мірою торкаються і вчителів музики ЗНЗ:

- необхідність підвищення професійної кваліфікації педагогів зі спеціальною освітою;

- ознайомлення освітянського загалу із новітніми досягненнями методики навчання і виховання;
- поглиблення й розширення соціально-педагогічних, психолого-педагогічних, музично-теоретичних знань;
- організація розробки стандартів освіти, підручників, методичних посібників, навчальних програм [237, с.86].

Погоджуючись з вище перерахованими завданнями нами зроблено висновок про те, що особлива відповідальність за якість післядипломної професійної освіти вчителів музики покладається на діяльність обласних інститутів підвищення кваліфікації та факультетів післядипломної освіти педагогічних університетів.

Свій науковий пошук ми спрямували на визначення стану підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації у процесі підвищенні кваліфікації.

Підготовку до будь-якої діяльності розглядаємо, як особливий психологічний стан, який передбачає наявність у суб'єкта: образу, структури, визначеної дії, постійної спрямованості на виконання завдань; характеризують підготовку як активно-дієвий стан особистості з установкою на певний стиль поведінки, на очікування, намір, явище, якість, феномен, пильність.

Внаслідок визначення методу відносної сольмізації як одного з ефективних, у процесі розвитку музичних здібностей учнів молодшого шкільного віку, під підготовкою вчителів музики до його застосування в цілому у процесі підвищення кваліфікації ми розуміємо рівень оволодіння всіма його елементами.

На даному етапі дослідження нами проведено констатувальний експеримент. Метою якого було виявлення рівня підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації в системі підвищення кваліфікації. У ході проведення констатувального експерименту були використані такі методи дослідження: спостереження, опитування та

анкетування.

Дослідно-експериментальна робота проводилась на базі Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти та на основі курсів підвищення кваліфікації вчителів музики, що проходять на базі Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка у курсовий і між курсовий періоди навчання. Дослідженням були охоплені вчителі ЗНЗ Львівської області: - Буського, Дрогобицького, Жидачівського, Жовківського, Миколаївського, Радехівського, Самбірського, Старосамбірського, Турківського районів.

Нашим завданням було проаналізувати стан підготовки вчителів музики ЗНЗ до застосування методу відносної сольмізації. Для цього ми визначили критерії підготовки вчителів, які полягали в наступному:

1. спрямованість на інноваційну педагогічну діяльність;
2. обізнаність про метод відносної сольмізації;
3. застосування елементів методу відносної сольмізації;
4. наявність курсів в навчальних програмах підвищення кваліфікації, які готують до застосування методу.

Підготовку вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації в системі підвищення кваліфікації розглянуто в таблиці 1.5

Табл. 1.5

Підготовка вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації в процесі підвищення кваліфікації



На початковому етапі експерименту ми досліджували перший критерій підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації - спрямованість на інноваційну педагогічну діяльність.

Опитуванням було охоплено 312 учителів музики. Для цього нами була розроблена спеціальна анкета (Додаток А). Анкету створено з двох частин: постановки завдання та варіантів відповідей (так, ні, частково). Середнє значення показника спрямованості на інноваційну діяльність вчителів музики знаходили як середню арифметичну величину. Кожна відповідь «так» була оцінена в 2 бали, «частково» - в 1 бал, «ні» - в 0 балів.

Підвівши підсумки після опитування вчителів музики (312 чоловік) ми отримали наступну інформацію:

- загальний стан професійної підготовки вчителів музики, педагогічний стаж та кваліфікаційну категорію;
- освітні потреби та ставлення до новаторства (педагогічних інновацій),
- оцінку своєї педагогічної діяльності;
- ставлення до необхідності вивчення спеціальних курсів, задля цілісного вивчення методу відносної сольмізації;

На початковому етапі дослідження ми перевірили рівень професійної підготовки, для того щоб з'ясувати яка освіта переважає у вчителів музики: вища чи середня. Так, із 312 вчителів вищу музично-педагогічну освіти отримали 164 особи, що складає 53% загальної кількості респондентів; 148– отримали середню спеціальну освіту, це склало 47%. Причому більшість із них мають дипломи музичних училищ, які надають спеціальну вузьку спеціалізацію і не вивчають методики загального музичного виховання учнів.

Загальний стаж роботи і кваліфікаційна категорія вчителів музики ЗНЗ засвідчив, що вони мають педагогічний стаж від 5 до 20 років, та різні кваліфікаційні категорії (спеціаліст, друга, перша, вища, вчитель-методист).

За результатами аналізу опитування нами зроблено такі висновки: 15%

вчителів музики систематично поновлюють свої знання в галузі загальної музичної освіти; 75% - роблять це частково, несистематично; 10% - взагалі не підвищують рівень своїх професійних знань.

До новаторства у своїй педагогічній діяльності задля покращення навчального процесу прагнуть 95% учителів музики, 5% - частково.

Високу оцінку своїй педагогічній діяльності поставили 37% вчителів музики ЗНЗ, 59% - середню і 4% - низьку.

Щодо використання методу відносної сольмізації на уроках музики, то 4% використовують його у своїй педагогічній діяльності, 75% - частково знайомі з ним, 21% - не знайомі, та 98% вчителів мають намір оволодіти ним у повній мірі на курсах підвищення кваліфікації.

У цілому на спрямованість до інноваційної педагогічної діяльності (необхідність, важливість і доцільність теоретичного та практичного ознайомлення з інноваційними методами навчання в системі підвищення кваліфікації, задля покращення розвитку професійної компетентності) вказує 298 вчителів музики, що становить 95,4% від загальної кількості респондентів (ми брали до уваги високий та середній рівні спрямованості). (див. Табл. 1.6)

Таблиця 1.6

Спрямованість на інноваційну педагогічну діяльність вчителів музики ЗНЗ (у %) (констатувальний етап експерименту)

№ п/п		Рівні спрямованості у %		
		високий	середній	низький
1	Поновлюють знання в галузі загальної музичної освіти	15	75	10
2	Прагнуть до новаторства у своїй педагогічній діяльності	95	5	0
3	Оцінка педагогічної діяльності	37	59	4
	Середнє значення	**49**	**64,4**	**4,6**
		95,4		

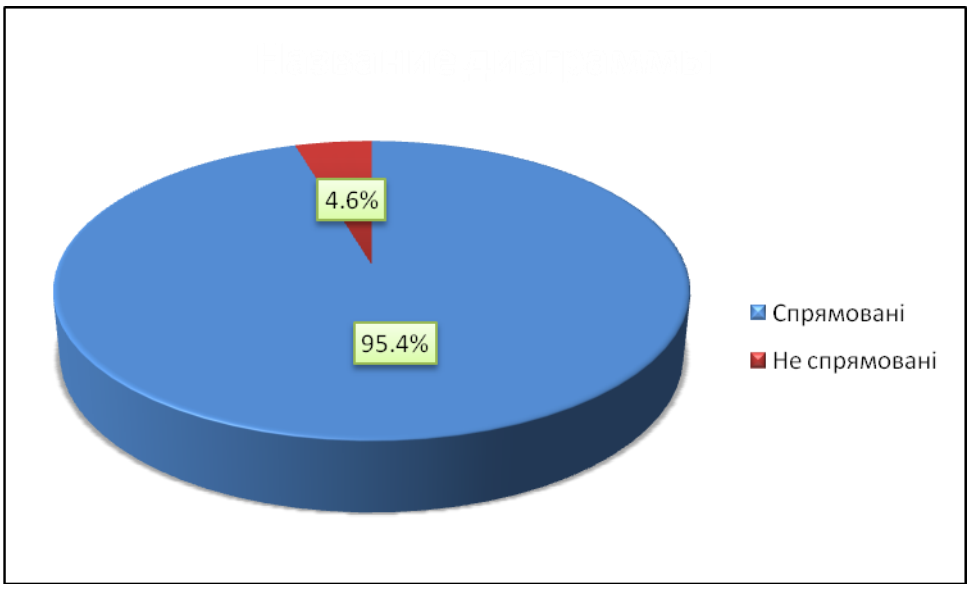


Рис 1.1 Спрямованість на інноваційну педагогічну діяльність вчителів музики ЗНЗ (у %)

Таким чином, як видно з рис. 1.1, підсумки результатів опитування підтверджують, що 95,4 % вчителів музики спрямовані на інноваційну педагогічну діяльності.

На наступному етапі ми досліджували другий критерій підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації - обізнаність про метод;

На цьому етапі констатувального експерименту взяло участь 312 учителів музики ЗНЗ. Перевірка обізнаності вчителів музики про метод відносної сольмізації здійснювалась за розробленою нами анкетою. (Додаток Б). Анкету створено з двох частин: постановки завдання та варіантів відповідей (так, ні, частково). на які давали відповіді вчителі музики. Їхні відповіді оцінювались: повна відповідь – 2 бали; неповна, або часткова – 1бал; відсутність відповіді, або не правильна – 0.

Середнє значення показника обізнаності вчителів музики про метод відносної сольмізації (K) знаходиться як середня арифметична величина:

$$K = \frac{k_1 + ...k3}{3}$$

Кожний з показників обізнаності про метод відносної сольмізації (k_1, $k2$, k3) вираховувався шляхом підрахунків кількості балів, отриманих у ході обробки анкет.

Результати анкетування вчителів музики ми відобразили у зведеній таблиці 1.7

Таблиця 1.7

Обізнаність про метод відносної сольмізації вчителями музики ЗНЗ (у %)

(констатувальний етап експерименту)

№ п/п	Обізнаність з елементами методу відносної сольмізації	Рівні обізнаності у %		
		Високий	Середній	Низький
1	Обізнаність з історією виникнення методу відносної сольмізації та його використання в українській музичній педагогіці	12	32	56
2	Обізнаність з дитячим музичним фольклором як дидактичною основою для вивчення перших звуковисотних та ритмічних понять	41	32	27
3	Обізнаність з методичною літературою, яка розкриває адаптаційні варіанти використання методу відносної сольмізації в українській школі	15	29	56
	Середня значення	**22,7**	**31**	**46,3**

Також, ми можемо проаналізувати рівні (високий, середній, низький) обізнаності про метод відносної сольмізації вчителями музики ЗНЗ за допомогою рис. 1.2



Рис. 1.2 Рівні обізнаності про методу відносної сольмізації вчителями музики ЗНЗ (у %)

На основі даних таблиці 1.7 нами визначено середнє значення рівнів обізнаності про метод відносної сольмізації вчителями музики ЗНЗ (рис.1.3)

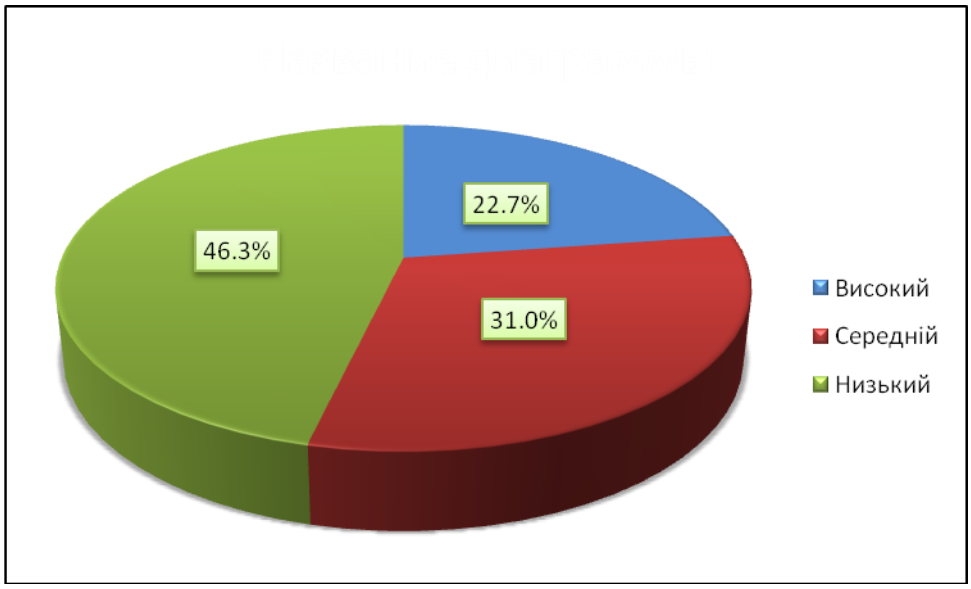


Рис 1.3 Середнє значення рівнів обізнаності про метод відносної сольмізації вчителями музики ЗНЗ (у %)

Як показало анкетування і обробка даних високий рівень обізнаності про метод відносної сольмізації у 22,7 % опитуваних учителів музики, середній - у 31% і 46,3% - мають низький рівень обізнаності про метод відносної сольмізації.

Завданням наступного етапу констатувального експерименту стало дослідження третього критерію підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації - застосування елементів методу відносної сольмізації.

На цьому етапі констатувального експерименту взяло участь 246 учителів музики ЗНЗ, що становить 79% від загальної кількості вибіркової сукупності, які були частково знайомі з методом відносної сольмізації.

Перевірка рівнів застосування елементів методу відносної сольмізації здійснювалась за розробленою нами анкетою. Анкету створено з двох частин: постановки завдання та варіантів відповідей (так, ні, частково). на які давали відповіді вчителі музики. (Додаток В).

Кожна правильна відповідь була оцінена в 2 бали, відповідь з помилками - в 1 бал, не правильна - в 0 балів. Середнє значення показника готовності вчителів музики до інноваційної діяльності (*К*) знаходиться як середня арифметична величина між коефіцієнтом рівня підготовки до застосування кожного елементу методу відносної сольмізації:

$$K = \frac{k_1 + ...k6}{6}$$

Кожний з елементів, а ми визначили їх шість (k_1 . $k_{,6,}$) вираховувався шляхом підрахунків кількості балів, отриманих у ході обробки анкет.

Результати анкетування вчителів музики ми відобразили у зведеній таблиці 1.8

Таблиця 1.8

Застосування елементів методу відносної сольмізації

вчителями музики ЗНЗ (у %)

(констатувальний етап експерименту)

№ п/п	Застосування елементів методу відносної сольмізації	Рівні застосування		
		Високий	Середній	Низький
1	Знання складових назв щаблів ладу за методом відносної сольмізації	24	23	53
2	Обізнаність з послідовністю вивчення щаблів ладу	3	3	94
3	Використання ручних знаків, як наочності що підсилює асоціативні уявлення про висотність щаблів ладу	22	28	50
4	Знання складових назв складів ритму і пауз як ефективного методу розвитку чуття ритму	4	13	83
5	Знання послідовності вивчення складів ритму і пауз за методом відносної сольмізації	12	5	83
	Використання спрощеного нотного запису на початковому етапі музичного розвитку школярів на уроках музики	1	3	96
	Середнє значення	**11%**	**12,5%**	**76,5%**

Можемо простежити рівні застосування елементів методу відносної сольмізації вчителями музики ЗНЗ (високий, середній, низький) за допомогою рис. 1.4

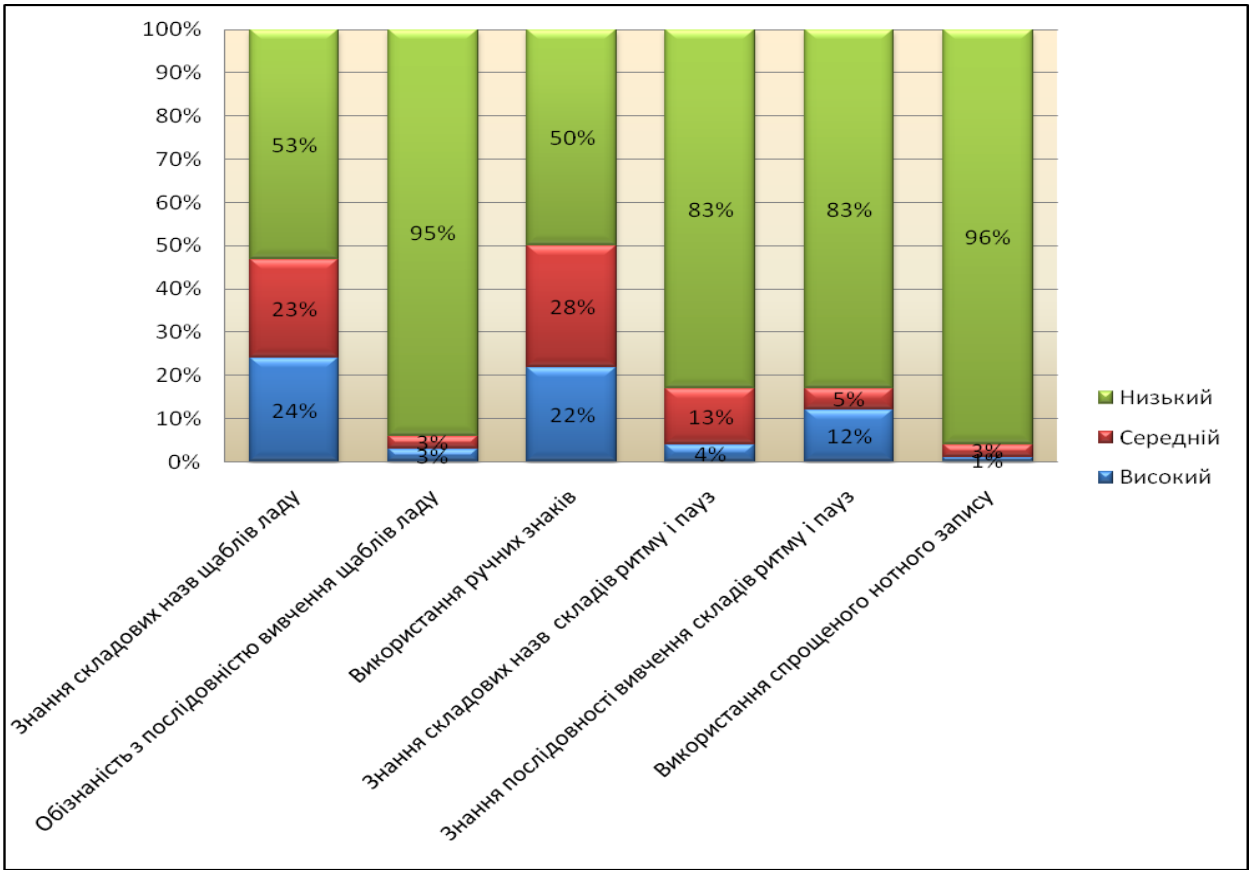


Рис. 1.4 Рівні застосування елементів методу відносної сольмізації вчителями музики ЗНЗ (у %)

Як показало узагальнення і обробка даних анкетування низький рівень застосування елементів методу відносної сольмізації у 76,5% опитуваних учителів музики, середній - у 12,5% і 11% - на високому рівні застосування елементів методу відносної сольмізації. Дані таблиці відображені у рисунку 1.5.

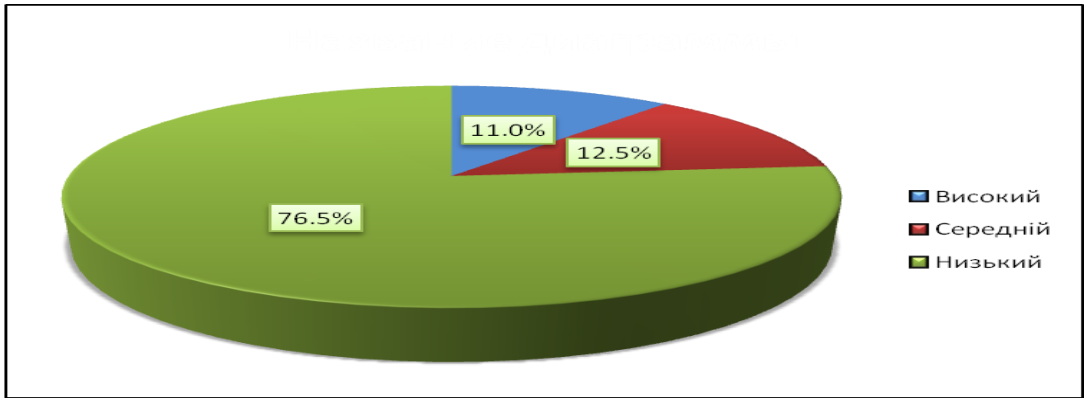


Рис 1.5. Середнє значення рівнів застосування елементів методу відносної сольмізації (у %)

Як виявилося в ході експерименту застосування елементів методу відносної сольмізації вчителями музики є недостатнім, адже більшість вчителів музики має низький рівень знань про метод. Зокрема, серед респондентів рівень застосування елементів методу відносної сольмізації у власній педагогічній діяльності виглядає наступним чином:

1) Знання складових назв щаблів ладу – 23.5 %;

2) Обізнаність з послідовністю вивчення щаблів ладу – 3 %;

3) Використання ручних знаків, як наочності що підсилює асоціативні уявлення про висотність щаблів ладу – 25%;

4) Використання складових назв складів ритму і пауз як ефективного методу розвитку чуття ритму – 8.5 %;

5) Знання послідовності вивчення складів ритму і пауз– 8.5 %;

6) Використання спрощеного нотного запису на початковому етапі музичного розвитку школярів на уроках музики - 2 % ; (див. табл. 1.9)

Таблиця 1.9

Застосування елементів методу відносної сольмізації вчителями музики ЗНЗ (у %)

(констатувальний етап експерименту)

№ п/п	*Застосування елементів методу відносної сольмізації*	*%*
1	Використання ручних знаків, як наочності, що підсилює асоціативні уявлення про висотність щаблів ладу	25
2	Використання складових назв щаблів ладу	23,5
3	Використання складових назв складів ритму і пауз як ефективного методу розвитку чуття ритму	8,5
4	Знання послідовності вивчаються складів ритму і пауз	8,5
5	Обізнаність з послідовністю вивчення щаблів ладу	3
16	Використання спрощеного нотного запису на початковому етапі музичного розвитку школярів на уроках музики	2

Як показали результати констатувального експерименту, тільки 2% вчителів музики застосовують такий елемент методу відносної сольмізації як, спрощений нотний запис на початковому етапі розвитку музичних здібностей учнів на уроках музики. Найбільше з опитаних (25% вчителів), застосовують елемент методу - ручні знаки, як наочність що підсилює асоціативні уявлення про висотність щаблів ладу.

Наочно застосування елементів методу відносної сольмізації вчителями музики виглядає наступним чином (див. Рис. 1.6):

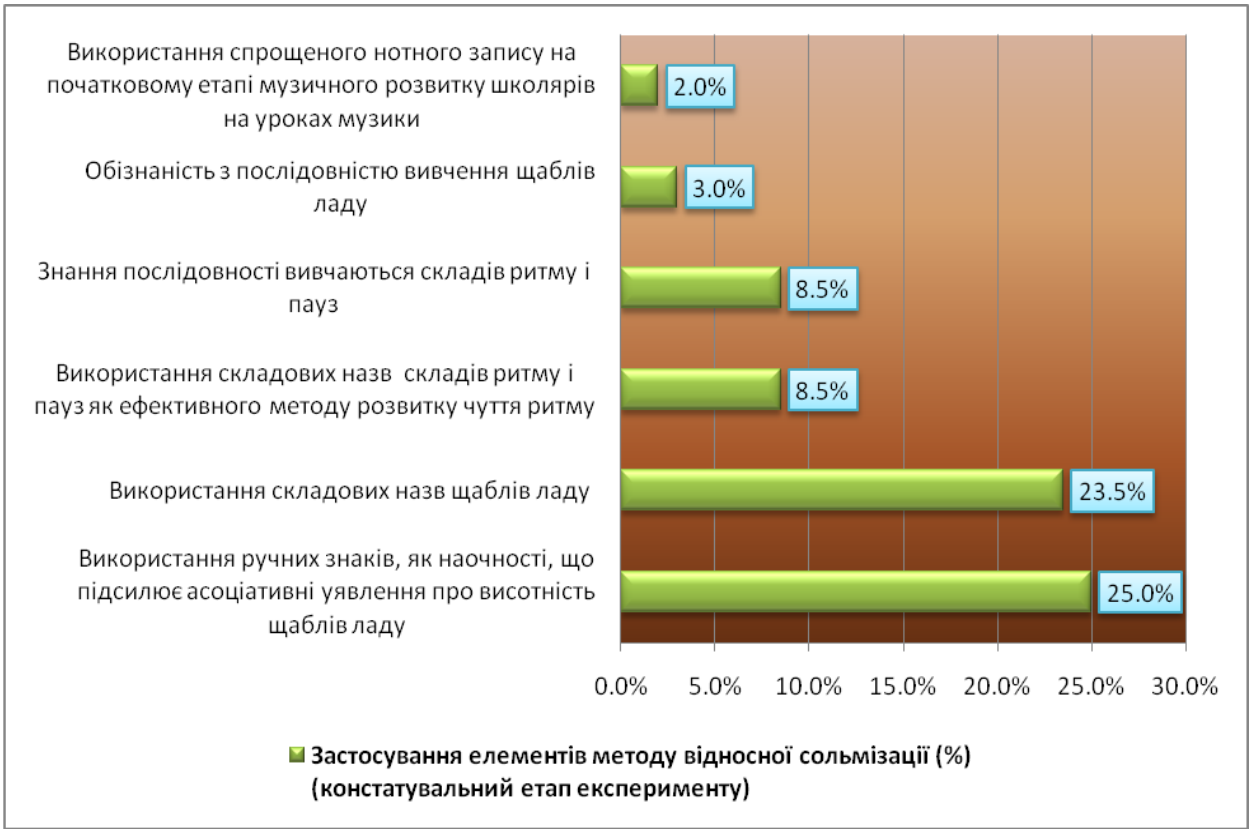


Рис 1.6 Застосування елементів методу відносної сольмізації вчителями музики ЗНЗ (у %)

Аналіз дослідження дає можливість зробити висновки, що такі низькі показники застосування елементів методу відносної сольмізації негативно відображаються на розвитку музичних здібностей (які розглядались вище) учнів молодших класів (див. Табл. 1.3). Адже застосування кожного з елементів методу веде до розвитку певних музичних здібностей учнів, а в результаті до розвитку музичної грамотності в цілому.

Внаслідок вивчення стану підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації, першочерговості розв'язання набувають ті питання, які пов'язані із необхідністю забезпечення теоретичного, практичного, послідовного та цілісного навчання вчителів музики у процесі підвищення кваліфікації.

Тому наступним етапом констатувального експерименту стало дослідження четвертого критерію підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації - наявність навчальних програм, які готують до застосування методу відносної сольмізації у процесі підвищення кваліфікації.

Аналіз навчальних планів та освітніх програм курсів підвищення кваліфікації вчителів музики свідчить проте, що вони розробляються на основі загальних підходів до забезпечення структури і змісту навчального процесу. Програми таких курсів містять: пояснювальну записку, вимоги професійно-кваліфікаційних характеристик, навчальний план, навчально-тематичний план, анотації навчальних дисциплін. Навчально-тематичні плани розраховані на 216 год., з яких 144 год. виділяється в аудиторну роботу, решта 72 год. - на самостійну.

Навчально-тематичні плани сформовані за принципами системності, варіативності та індивідуалізації і складаються з трьох модулів: *соціально-гуманітарного, професійного та діагностико-аналітичного,* кожен з яких має інваріантну і варіативну складові. Приблизний розподіл годин між модулями як інваріантної, так варіативної складової становить відповідно: 10%, 80% і 10%.

Соціально-гуманітарний модуль включає такі дисципліни інваріантної складової, філософія освіти, соціологія, нормативно-правове забезпечення діяльності освітньої установи, безпека життєдіяльності та охорона праці. Варіативна складова даного модуля пропонує слухачам спецкурси за вибором: історію України, політологію, українознавство, українське ділове мовлення, основи комп'ютерної грамотності, роботу в Інтернеті тощо.

До *діагностико-аналітичного* модуля віднесено вступне установче заняття, вхідне та вихідне діагностування, тестування, науково-практичну конференцію з обміну досвідом, захист індивідуальних, групових і колективних проектів, кваліфікаційний екзамен.

Інваріантна частина *професійного модуля* містить блок навчальних занять, основний зміст яких спрямовується на оновлення та поповнення знань і вмінь учителя музики з фаху. Це такі проблеми, як: сучасні освітні технології, психолого-педагогічні аспекти роботи з учнями, стан наукового розвитку дисципліни, сучасна методика викладання предмету «Музика»тощо.

Варіативна складова професійного модуля передбачає засвоєння спецкурсів та факультативів за вибором, що розкривають специфічні питання навчання та виховання школярів, а також модулі з методики викладання регіональних спецкурсів, роботу в майстер-класах кращих педагогів тощо.

Міжкурсовий період за даною моделлю лише епізодично супроводжується семінарами, інструктивно-методичними нарадами тощо, а це не дає можливості для створення цілісної системи післядипломної педагогічної освіти вчителя.

Проаналізувавши професійний модуль освітніх програм курсів підвищення кваліфікації вчителів музики ми побачили, що про метод відносної сольмізації вчителі мають змогу отримати знання під час засвоєння теми «Методика викладання теорії музики». Ця тема містить такі підтеми (питання) «Способи позначення тривалостей звуків», розкриваючи яку вказується на варіанти назв складів ритму та пауз, в тому числі за методом відносної сольмізації, на вивчення цієї підтеми відводиться 2 години. Ще одна підтема «Способи позначення висоти звуків» (2 години), серед багатьох інших розкриває складові назви щаблів ладу за методом відносної сольмізації –це ще один елемент методу.

Отже, вчитель музики не має можливості ознайомитись з усіма елементами методу відносної сольмізації в цілому, і навчитись практично використовувати його в своїй педагогічній діяльності.

Розглянувши чотири критерії підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації ми зробили наступні висновки:

1) вчителі музики спрямовані на інноваційну діяльність, про це свідчать результати дослідження, 95,4 % опитаних вчителів музики;

2) за результатами дослідження рівень обізнаності про метод відносної сольмізації поділяється наступним чином: високий у 22,7 % опитуваних учителів музики, середній - у 31% і низький – у 46,3%;

3) як показало анкетування і обробка даних рівень застосування елементів методу відносної сольмізації такий: низький у 76,5% опитуваних учителів музики, середній - у 12,5% і низький у 11%;

4) існуючі навчальні програми курсів підвищення кваліфікації для вчителів музики не дають можливості отримати цілісні знання про метод відносної сольмізації та навчитись засвоювати всі його елементи в практичній діяльності.

Отже, використання окремих елементів методу не приводить до очікуваних результатів, аналіз анкетних даних вчителів музики свідчить про наявність проблеми щодо цілісного використання методу відносної сольмізації в їх педагогічній діяльності та необхідністю його послідовного та повного теоретичного та практичного засвоєння в процесі підвищення кваліфікації.

Таким чином, під час вивчення стану підготовки вчителів музики до застосування інноваційних методу відносної сольмізації у процесі підвищення кваліфікації за визначеними критеріями нами виявлено, що цей рівень є недостатнім у зв’язку з чим ми пропонуємо спосіб вирішення цієї проблеми в наступному розділі нашого дослідження.

Висновки до першого розділу.

У І розділі нашого дисертаційного дослідження зроблено аналіз психолого-педагогічної літератури з питань наукового обґрунтування інноваційної діяльності вчителів музики, який засвідчує, що вчителі музики усвідомлюють необхідність упровадження нових елементів у свою роботу під час проведення уроків, але слабо підготовлені до самореалізації у цій сфері. За даними експериментальних досліджень (О. Козлової [108], Н.Клокар [102] та ін.), більшість учителів відчувають певні труднощі в упровадженні педагогічних інновацій. Таким чином, вчителів музики потрібно навчити застосовувати ефективні інноваційні методи навчання у своїй практичній діяльності.

Навчаючи учнів музичному мистецтву на основі загально дидактичних методів навчання вчителі музики застосовують спеціальні методи навчання. Серед них нами виділено метод відносної сольмізації, який є ефективним для розвитку музичних здібностей на початковому етапі загальної музичної освіти. Саме метод відносної сольмізації розглядається нами як інноваційний метод для розвитку музичних здібностей учнів молодших класів ЗНЗ.

Нами визначено основні ознаки за якими метод відносної сольмізації можна віднести до інноваційного:

по-перше – ефективність методу, яка дозволяє за короткий час досягнути розвитку усіх видів музичного слуху, що є ознакою музичної грамотності.

по-друге – зміст та структура даного методу відповідає віковим потребам та особливостям учнів молодших класів (ручні знаки, як наочність; дитячий музичний фольклор, як дидактична основа; ігрові форми засвоєння нових понять, спрощений запис музики).

по-третє – відповідність складових методу національним музичним традиціям (усі нові поняття вивчаються на основі зразків дитячого музичного фольклору та у певній послідовності, яка визначена багатовіковим становленням співвідношень щаблів ладу та ритмічних тривалостей у музичному фольклорі).

Ретроспективний аналіз розвитку методу відносної сольмізації показує, що даний метод має своє коріння в національній музичній педагогіці, але з XVIII ст. втратив вагу, в силу різних історичних обставин.

Визначено структуру методу відносної сольмізації та доведено, що цілісне застосування всіх його елементів вчителем на уроках музики в молодших класах має вплив на розвиток музичних здібностей учнів (ладове чуття, точність інтонування, звуковисотний слух, чуття ритму, спів за нотним записом), що є фактором розвитку музичної грамотності учнів як складової музичної та загальної культури особистості.

Визначено чотири критерії підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації:

1. спрямованість на інноваційну педагогічну діяльність;
2. обізнаність про метод відносної сольмізації;
3. застосування елементів методу відносної сольмізації;
4. наявність курсів в навчальних програмах підвищення кваліфікації, які готують до застосування методу.

Проведено констатувальний експеримент, в результаті якого визначено стан підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації у процесі підвищення кваліфікації за визначеними критеріями.

Аналіз анкетних даних вчителів музики свідчить про наявність проблеми щодо використання методу відносної сольмізації в їх педагогічній діяльності та необхідність його послідовного та повного теоретичного та практичного засвоєння в процесі підвищення кваліфікації, що і буде запропоновано в наступному розділі нашого дослідження.

РОЗДІЛ 2

ПРОГРАМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ВІДНОСНОЇ СОЛЬМІЗАЦІЇ У СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННІ КВАЛІФІКАЦІЇ

2.1 Мета, наукові принципи та зміст підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації

У сучасних умовах демократизації суспільства, зміни структури й змісту освіти, її гуманізації особливого значення набуває питання підготовки людини до повноцінного життя засобами духовного та художньо-освітнього виховання.

Суттєве оновлення освітніх систем і педагогічних технологій у майбутньому пов'язане із загальною естетизацією навчально-виховного процесу всіх ланок освіти. Система обов'язкового естетичного виховання кожної особистості незалежно від рівня її художньої обдарованості та майбутньої професії на основі використання мистецтва є ідеалом школи майбутнього. Предметам художнього циклу належить у цьому процесі найважливіша роль, оскільки у художній творчій діяльності особистість опановує культурні цінності суспільства, відкриває і перетворює світ та саму себе, реалізує власний духовний потенціал, що знаходить своє вираження у вільній грі розуму, почуттів, прагненні до наукового пізнання та філософського споглядання.

Серед різних форм мистецтва саме в музиці найбільш рельєфно проявляється духовний стан особистості, адже найважливішим механізмом впливу музики на людину є її звернення що емоційно-почуттєвої сфери сприймаючого. Емоційна забарвленість інформації, що передається за допомогою музичних звуків, розширює можливість пізнання художньої картини світу, суттєво впливає на рівень ерудованості, культурного тезаурусу та інтелектуального розвитку особистості.

Післядипломна освіти педагогічних кадрів є тією сферою діяльності, завдяки якій професійний розвиток педагогів перетворюється в постійний фактор життя, стає системоутворюючим чинником соціально-педагогіних процесів.

У проекті Національної доктрини розвитку освіти України визначено завдання модернізації післядипломної освіти, зокрема поліпшення науково-методичного забезпечення, застосування в цьому процесі освітніх педагогічних технологій.

Система післядипломної освіти педагогічних кадрів ґрунтується на концепції неперервної освіти, яка прийнята за стратегічну в усіх цивілізованих країнах світу Саме в цьому контексті набувають нового звучання інноваційні технології та інтерактивні методи навчання і виховання, якими сучасний вчитель має оволодіти.

Як відомо, художня освіта школярів - це процес і результат взаємодії між учителем та учнями. Тому від рівня володіння учителем усіма компонентами змісту художнього навчання та виховання залежить цілісність його педагогічного впливу на вихованців, багатство виявів ціннісних ставлень учнів до явищ художньо-естетичної культури в цілому що музичного мистецтва зокрема. Педагогічну майстерність учителя музики можна зазначити як гармонійну єдність загально педагогічних та спеціальних знань, умінь, здібностей, а також професійно-особистісних якостей, які забезпечують успішне здійснення діяльності у галузі музичного навчання учнів.

Вчитель повинен бути особистістю, яка поєднуватиме в собі високий професіоналізм та освіченість. Визначальною рисою стає постійний творчий пошук у змінюваних суспільно-культурних ситуаціях, та безперервний експеримент, яким, за своєю суттю, є професійна педагогічна діяльність.

Нові вимоги, що ставить перед освітою суспільство, спонукають до пошуку таких форм роботи з педагогом, які б забезпечували безперервність процесу професійного зростання та освіти вчителя, а саме: розробку й

запровадження багатовимірних моделей організації підвищення кваліфікації, що супроводжуються системою семінарів, тренінгів, інструктивних нарад, круглих столів, майстер-класів, які є логічним продовженням змісту навчання педагогів під час курсового підвищення кваліфікації.

Науково-методичний комплекс, рекомендації щодо здійснення стандартних і нестандартних підходів у викладанні уроку „Музика" дозволяють учителю якісніше організувати навчальний процес. Новизна в змісті інформації, у методах навчання покликані значно поліпшити викладання у ЗНЗ музичного мистецтва, підвищити педагогічні майстерність учителів.

Навчання на курсах ПК повинно здійснює ключову функцію у підвищенні рівня кваліфікації вчителів. Забезпечує здобуття слухачами додаткових знань і вмінь відповідно до вимог професійно-кваліфікаційних характеристик педагогів і отримання ними найновішої інформації щодо досягнень сучасної методики викладання предмету „Музика" в загальноосвітніх школах.

Навчальний план програми підвищення кваліфікації спрямований на підвищення кваліфікації професійної майстерності вчителя музики, на підвищення його загальної ерудиції та вдосконалення професійних знань та навичок.

У програмі підвищення кваліфікації основу складають курси підвищення кваліфікації за фахом, що проходять учителі один раз у п'ять років. Як правило, програма курсів розкриває зміст фахової підготовки педагога, нові тенденції у викладанні предмету тощо.

Цільове призначення програми є підвищення фахової компетентності вчителя музики, що відбувається за умови його активної позиції як слухача курсів. Навчання на курсах проходить у загальній атмосфері творчості, колегіального взаємонавчання, організації діалогу, дискусій, багатогранної практичної діяльності із застосуванням набутого досвіду (семінари-

практикуми, рольові ігри, тренінги тощо). Навчання відбувається через поєднання аудиторної та самостійної роботи.

З огляду на нову ситуацію в освітньому просторі України, вчитель повинен уміти працювати в умовах вибору щодо педагогічної пропозиції, технології, підручників, змісту та форм навчання.

Метою підвищення кваліфікації вчителів музики на курсах ПК є приведення їх фахового рівня у відповідність до сучасних вимог, а саме:

- підвищення методичної компетенції вчителя музики відповідно до вимог їх кваліфікаційної характеристики;
- орієнтація в сучасних технологіях навчання;
- ознайомлення вчителів із найбільш відомими методичними напрямами, системами, принципами, методами, формами та засобами навчання;
- озброєння вчителів сучасними ефективними методиками та перспективним педагогічним досвідом навчання музики у загальноосвітній школі;
- формування у слухачів розуміння необхідності використання у навчальному процесі сучасних інноваційно-педагогічних технологій;
- сприяння виробленню мотивації до постійного професійного самовдосконалення на основі аналізу своїх здобутків у педагогічній праці.

Сучасний заклад післядипломної педагогічної освіти повинен максимально працювати на вчителя і прогнозувати свої послуги на задоволення потреб суспільства. Важливим завданням курсів підвищення кваліфікації вчителів музики є формування їх методологічної та теоретичної компетентності, поглиблення психолого-педагогічних знань, формування вмінь використовувати у своїй роботі нові освітні музично-педагогічні технології.

Проаналізувавши, у попередньому розділі, навчально-тематичний план та програму курсів підвищення кваліфікації вчителів музики ЗНЗ нами зроблено висновок, що вчителі не мають можливості отримати теоретичні знання та практичні навички застосування інноваційного методу відносної сольмізації.

Тому, реалізація мети і завдань дослідження зумовили необхідність розробки Програми підготовки вчителів музики до застосування відносної сольмізації, яка б могла забезпечити в повній мірі, вивчення та практичне засвоєння всіх складових методу. Програму розглядаємо, як сукупність взаємопов'язаних способів та прийомів доцільних при проведенні певної роботи.

Концептуальна ідеєю нашої програми є спрямованість на зміст освітнього процесу під час теоретичного й практичного навчання вчителів музики на курсах підвищення кваліфікації, пов'язаних із теоретичним засвоєнням елементів методу відносної сольмізації та практичними вміннями використовувати його в педагогічній діяльності.

Мета - озброїти вчителя музики знаннями, щодо використання методу відносної сольмізації у практиці загального музичного виховання, допомогти вчителю музики у впровадженні інноваційних змін у шкільну мистецьку освіту.

Основні *завдання* програми передбачають:

- введення слухачів у різні наукові позиції, течії, погляди з проблем розвитку загального музичного виховання;
- вивчити сучасні досягнення в галузі музичної освіти; передовий педагогічний досвід;
- розвинути вміння впроваджувати інноваційні технології в навчально-виховний процес;
- поглиблення знань вчителів про інноваційний метод відносної сольмізації;
- ознайомити з методичною літературою, що розкриває адаптаційні

варіанти застосування методу відносної сольмізації.

Розроблено *структуру* програми підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації, яка здійснюється в нерозривній єдності з підвищенням їх кваліфікації, і включає такі головні елементи:

- комплекс знань, умінь і навичок учителів музики, яка сприяє застосуванню інноваційного методу навчання – методу відносної сольмізації;
- технологію підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації.

Комплекс знань, уміння і навичок є важливим компонентом Методики підготовки вчителів музики, на основі яких забезпечується впровадження у педагогічну діяльність вчителя педагогічних інновацій, зокрема методу відносної сольмізації.

Перелічені знання та уміння є фундаментальною базою успішної учительської діяльності. Усі вони тісно пов’язані між собою, утворюють цілісну єдність діяльності вчителя музики і сприяють підготовці вчителя до інноваційної діяльності в системі підвищення кваліфікації.

Знання диференціюються на методологічні і соціологічні, загальнокультурні, загально-педагогічні та музично-педагогічні.

Знання групуються за такими ознаками:

- методологічні і соціологічні, тобто мова йде про озброєння вчителів музики сучасними філософсько-психологічними підходами до пізнання сутності педагогічної праці. Розуміння складних проблем, залучення школярів до моральних цінностей, полі культурної освіти, глобальних потреб в розвитку і вихованні сучасної людини тощо;

- загальнокультурні, йдеться про такий зміст підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, який забезпечує підвищення їх загальнокультурного рівня, зокрема залучення до національної культури.

- загально педагогічні знання повинні забезпечувати ознайомлення вчителів з наслідками сучасних наукових досліджень галузі психології навчання і виховання, педагогічних комунікацій, розвитку особистості в умовах дитячого колективу тощо;

- музично-педагогічні знання повинні забезпечувати ознайомлення вчителів музики з сучасними науковими досягненнями в галузі музичної педагогіки, педагогічними технологіями викладання предмету „Музика”.

Вміння групуються за такими ознаками:

- професійні полягають у здатності вчителя комплексно підходити до різних видів діяльності, аналізувати зміст вітчизняної музично-теоретичної думки, розрізняти композиторські стилі, створювати супровід до пісень, орієнтуватись в сучасній музиці.

- прогностично-діагностичні, тобто, пов’язані із збором інформації, її аналізом, систематизацією, визначенням проблем, цілей, завдань, розробкою різних програм.

- організаційно-регулятивні вміння повинні забезпечити організовувати будь-який вид дитячої діяльності (гра, праця, навчання), максимально забезпечити активність кожної дитини;

- уміння комунікативного характеру – налагоджувати контакт з дітьми, батьками, колегами.

- вміння самореалізації і саморозвитку полягають у здатності вчителя ясно бачити мету і завдання своєї діяльності, конкретного заходу, визначити способи досягнення мети, критично осмислювати власний досвід та досвід інших, здійснювати систему контролю і самоконтролю, самоаналіз і самооцінку своєї педагогічної діяльності.

Навички групуються за такими ознаками:

- диригентські, пов’язані з комплексним використанням диригентських жестів. Використанням диригентських жестів під час виконавської діяльності;

- вокальні пов’язані з володінням методикою розвитку та збереження дитячих голосів, народнопісенним фольклором. Вмінням високо художньо виконувати програмний співочий матеріал.

- гра на музичних інструментах полягає в здатності виконання музичних творів на інструменті. Володіти навичками гри на дитячих музичних інструментах, відповідно до жанрів, стилів музичних творів.

Ця система професійних знань, умінь та навичок здатна бути базою для використання технології підготовки вчителів музики до інноваційної діяльності, зокрема методу відносної сольмізації. У ній враховано сучасну філософську, психологічну і практичну постановку педагогічних проблем у вітчизняній та світовій практиці підготовки вчителів музики та інших працівників освіти. Тому знання, уміння та навички сучасного вчителя, можуть реалізуватись у різноманітних формах навчання і сприяти підготовці вчителів музики до інноваційної діяльності.

Розглянемо комплекс знань, умінь та навичок, як один із компонентів Програми підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації у процесі підвищення кваліфікації.

Знання

1. Методологічні і соціологічні

- Освітня політика України на сучасному етапі. Національна програма „Освіта XXI ст.”.
- Національний характер освіти і виховання в Україні.
- Функція загальноосвітньої школи в демократичному суспільстві.
- Співвідношення національних та загальнолюдських цінностей в змісті освіти і виховання.
- Філософські основи виховання і навчання.
- Полікультурна освіта і виховання в багатонаціональному просторі України.

2. Загальнокультурні

- Моральні цінності українського народу та інших народів, що живуть в Україні.
- Історія світової та української духовної культури.
- Музична світова, національна українська музична культура.
- Народні українські традиції, обряди, сімейні та загально-моральні цінності.
- Полікультурність і національне виховання в органічній єдності.

3. Загальнопедагогічні

- Особистісно зорієнтований підхід до процесу навчання і виховання в школі.
- Цілі і зміст виховання молоді в умовах становлення незалежної України.
- Принципи і методи навчання і виховання.
- Психологія навчання і виховання.
- Інноваційні стратегії та методи навчання і виховання.
- Вікові особливості учнів та їх врахування у педагогічному процесі,
- Учнівський колектив як фактор виховання (головні ознаки; шляхи формування; гуманістичні засади функціонування; колектив і особистість).

4. Музично-педагогічні

- Педагогічні технології викладання предмету „Музика”.
- Сучасні наукові досягнення в галузі музичної педагогіки.
- Конструювання уроку з врахуванням його мети та особливостей музичного розвитку учнів.
- Розвиток методичних форм засвоєння навчального предмету „Музика” у вітчизняній та зарубіжній практиці.

- Особисте ставлення вчителя до свого навчального предмету як умова успішного засвоєння його учнями.
- Педагогічна творчість як умова ефективності навчального процесу.

Вміння

1. Професійні
    - Аналізувати зміст вітчизняної музично-теоретичної думки.
    - Забезпечити збереження та примноження національних музичних традицій у взаємозв'язку з сучасною історією розвитку музичної думки.
    - Визначати форми музичних творів, аналізувати їх.
    - Розрізняти композиторські стилі.
    - Створювати супровід до пісень.
    - Транспонувати, спрощувати музичний супровід до пісень.
    - Орієнтуватись в сучасній музиці.
    - Комплексно підходити до використання різних видів музичної діяльності як на уроках музики так і в позакласних видах музичної діяльності.
2. Прогностично-діагностичні
    - Вивчати особистість учня.
    - Складати педагогічну характеристику учня.
    - Передбачати наслідки педагогічних дій, рішень, застосування тих чи інших методів навчання і виховання.
3. Організаційно-регулятивні
    - Спрямувати розвиток особистості в національному дусі.
    - Формувати учнівський колектив.
    - Організовувати виховні заходи.
    - Планувати і проводити уроки, інші форми навчання з врахуванням особливостей музичного та загального учнів.

4. Комунікативні

- Володіти рідною мовою на рівні еталону.
- Виразно, чітко і переконливо доводити свої думки.
- Спілкуватися з учнями, володіти педагогічним тактом.
- Підтримувати і розвивати міжнаціональну злагоду між учнями.

5. Самореалізації і саморозвитку

- Вивчати сучасну педагогічну літературу.
- Здійснювати самоаналіз і самооцінку своєї педагогічної діяльності та здійснювати власний творчий пошук.
- Вивчати, критично осмислювати та використовувати нові педагогічні технології.
- Приймати оригінальні, нестандартні педагогічні рішення та аналізувати їх наслідки.
- Виявляти сміливість у запереченні традиційних, але застарілих форм і методів педагогічної діяльності.

Навички

1. Диригентські

- Ефективно та комплексно використовувати диригентські жести для організації різних видів музичної та ритмічної діяльності.
- Організовувати та керувати співочою діяльністю учнів.
- Використовувати диригентські жести як організаційні під час колективного читання та виконання ритмічних рисунків.
- Керувати процесом виконання учнями багатоголосся: канонів, 2-3 голосних ритмічних та мелодичних вправ, а також комбінованого багатоголосся.

2. Вокальні

- Вміти берегти та розвивати вокальні навички учнів.

- Володіти народнопісенним репертуаром (в тому числі національним музичним дитячим фольклором).
- Вміти виконувати програмний співочий матеріал на професійному рівні.
- Виконувати вокальні твори з відповідною дикцією, артикуляцією, фразуванням.
- Послідовно розвивати чуття багатоголосся учнів різного виду.

3. Гри на музичних інструментах

- Високохудожньо виконувати на інструменті музичні твори різних стилів та жанрів.
- Володіти навичками гри на дитячих музичних інструментах.
- Мати навички гри в дитячому ансамблі та оркестрі.
- Створювати та керувати дитячими інструментальними ансамблями, оркестрами.
- Мати розвинуті навички читання з аркуша, транспонування, спрощення супроводів до пісень, створення музичних супроводів до пісень.

Як видно з комплексу перелічених знань умінь та навичок вони не задовольняють потребу успішного впроваджування методу відносної сольмізації в практичну діяльність вчителя музики. Програма підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації потребує розвитку додаткових знань, умінь та навичок в процесі підвищення кваліфікації. Розглянемо їх:

Знання

- характеристика традиційної та інноваційної діяльності вчителя;
- історичний аналіз виникнення методу відносної сольмізації, національні джерела методу;
- зміст і структура методу відносної сольмізації;
- особливості абсолютного та відносного методів сольмізації;

- обізнаність з методичною літературою, що висвітлює проблеми адаптації методу в українських школах;

- жанри дитячого музичного фольклору;

- складові назви щаблів ладу, складів ритму та пауз;

- послідовність вивчення щаблів ладу та ритмічних елементів;

- ручні знаки, як наочність під час музичної діяльності;

- особливості спрощеного та традиційного нотного запису;

- методична послідовність щодо вивчення нових музичних понять;

- характеристика елементів методу відносної сольмізації та їх вплив на розвиток музичних здібностей учнів молодших класів.

Уміння

- проведення підготовчих етапів щодо вивчення нових понять;

- організація форм роботи з учнями (музично-ритмічні ігри, музичні та ритмічні вправи, музичні диктанти) для закріплення вивчених понять;

- використання традиційного та спрощеного нотного запису на уроках музики в молодших класах;

- демонстрація зразків дитячого музичного фольклору;

- використання складових назв і ручних знаків щаблів ладу на уроках під час практичної діяльності.

Навички

- спів зразків дитячого музичного фольклору, використовуючи ручні знаки, для наочності руху мелодії;

- відбиття або проплескування ритмічного рисунку називаючи склади ритму та паузи;

- спрощений запис мелодії переносити в традиційний (на нотний стан).

Для розвитку наведених вище знань, умінь та навичок нами розроблено навчально-тематичний план та програму курсу «Підготовка вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації» (Додаток Д), що розглядається як другий компонент нашої програми – технологія підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації. Даний курс міститься у

варіативній частині професійного модуля навчальної програми курсів підвищення кваліфікації вчителів музики ЗНЗ.

Мета курсу «Підготовка вчителя музики до застосування методу відносної сольмізації» - озброїти вчителя музики знаннями, уміннями та навичками щодо використання методу відносної сольмізації у практиці загального музичного виховання, допомогти вчителю музики у впровадженні інноваційних змін у шкільну мистецьку освіту.

До основних завдань, які ставились під час підготовки курсу, віднесено:

- поглибити знання вчителів про історію виникнення методу відносної сольмізації;

- вивчити сучасні досягнення та передовий педагогічний досвід в галузі музичної освіти;

- вивчити жанри українського дитячого музичного фольклору, як дидактичну основу для засвоєння перших музичних понять

- поглибити знання вчителів про зміст, структуру та елементи методу відносної сольмізації;

- навчити практичному застосуванню кожного елементу методу відносної сольмізації на уроках музики;

- ознайомити з методичною літературою, що розкриває адаптаційні варіанти застосування методу відносної сольмізації;

- розвинути вміння впроваджувати інноваційні технології в навчально-виховний процес.

Структура даного курсу: програму курсу розраховано на 30 годин, з яких 24 години – аудиторні: 12 годин лекційних, 2 - семінарські заняття, 6 – практичні заняття, 4 – практичні виїзні заняття, 6 годин - поза аудиторних (самостійна робота).

Тематика курсу «Підготовка вчителя музики до застосування методу відносної сольмізації» побудована з урахуванням важливості розвитку професійних знань, умінь та навичок застосування кожного елементу інноваційного методу.

Формування знань, щодо застосування методу відносної сольмізації, в першу чергу забезпечує лекційний курс, де слухачі мають можливість отримати теоретичні знання щодо інноваційних освітніх технологій в загальній музичній педагогіці. Проведення семінарських та практичних занять заплановано в «активних» формах навчання, в основу яких покладено дискусію, ділову та рольову гру, індивідуальну роботу та роботу в міні групах. Вміння практично застосовувати набуті знання слухачі зможуть спробувати на практичних-виїздних заняттях, які відбуваються безпосередньо з учнями молодших класів ЗНЗ.

Оцінювання якості знань студентів та слухачів заплановано проводити за модульно-рейтинговою системою, що передбачає поточний та підсумковий контроль, самоконтроль за відповідними тестами.

Навчально-тематичний план курсу відображено в таблиці 2.1

Таблиця 2.1

НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН КУРСУ
„Підготовка вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації”

№ п/п	Розділи і основні теми курсу	Кількість годин (аудиторних)			
		Лекційних	Семінарських	Практичних	Практ. виїзні
1	2	3	4	5	6
Розділ І	**Інноваційні освітні технології в загальній музичній педагогіці.**	**6**	**2**		
Тема 1.	Роль особистості вчителя музики в системі освіти на сучасному етапі	2	1		
Тема 2.	З історії використання методу відносної сольмізації в вітчизняній та зарубіжній музичній педагогіці.	2	1		
Тема 3.	Зміст, структура та елементи методу відносної сольмізації.	2			

Розділ II	**Технологія застосування інноваційного методу відносної сольмізації**	**6**		**6**	**4**
Тема 1.	Послідовність вивчення складових назв щаблів ладу на основі жанрів українського дитячого фольклору	2		2	
Тема 2.	Складові назви ритмічних тривалостей і пауз за методом відносної сольмізації. Послідовність їх вивчення.	2		2	
Тема 3.	Традиційний та спрощений нотний запис. Способи їх використання на уроках музики в молодших класах.	1		2	
Тема 4.	Проблема вікових особливостей музичного розвитку в процесі вивчення методики музичного виховання за методом відносної сольмізації в 1-4 класах.	1			4
	Разом: 24	**12**	**2**	**6**	**4**

Програма курсу „Підготовка вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації” складається з двох узагальнюючих розділів.

Тематика першого розділу «Інноваційні освітні технології в загальній музичній педагогіці» направлена на вивчення та засвоєння одного з складових методу відносної сольмізації – обізнаність про даний інноваційний метод навчання. Проаналізуємо теми даного розділу детальніше.

В першій темі *Роль особистості вчителя музики в системі освіти на сучасному етапі* (лекція - 2 год.) розглядаються такі питання: Сутність поняття педагогічна інновація. Розгляд педагогічних інновацій в педагогічній літературі. Роль і місце педагогічних інновацій в сучасній педагогічній практиці. Класифікація педагогічних інновацій за формою: нова чи вдосконалена. Роль педагогів в інноваційній освітній діяльності. Традиційна та інноваційна діяльність вчителя музики. Сучасні вимоги до особистості вчителя музики. Традиційні та інноваційні методи вивчення предмету «Музика» учнів молодших класів ЗНЗ.

Для засвоєння даної теми передбачено семінарське заняття (1 год.), на яке виносяться наступні питання:

1. Розкрити сутність понять «інновація», «освітня інновація», «педагогічна інновація».
2. Порівняти традиційну та інноваційну педагогічну діяльність вчителя.
3. Проаналізувати роль і місце вчителя в інноваційній педагогічній діяльності.
4. Охарактеризувати потребу підготовки вчителя музики до інноваційної діяльності.

Також передбачені завдання для самостійної роботи (2 год.):

1. Проаналізувати вплив сучасних педагогічних інновацій на навчально-виховний процес ЗНЗ.
2. Розглянути педагогічні інновації в сучасному змісті освіти, освітніх технологіях, методах навчання та виховання.

Наступною темою в першому розділі, на нашу думку, буде доцільним розглянути тему *3 історії використання методу відносної сольмізації в вітчизняній та зарубіжній музичній педагогіці* (лекція – 2 год.). В цій темі актуальними будуть наступні питання: Історія виникнення сольмізації в XI ст. Методичний доробок Гвідо д'Ареццо. Порівняльні характеристики методів абсолютної та відносної сольмізації. Значення кожного з методів в становленні загальної та професійної музичної освіти. Роль відносної та абсолютної сольмізації в світовій історії музичної освіти. Значення відносної та абсолютної сольмізація в становленні загальної музичної педагогіки в Україні. Національні джерела методу відносної сольмізації.

На семінарське заняття (1 год.) виносяться такі питання:

1. Розкрити сутність понять «сольмізація», «абсолютна сольмізація», «відносна сольмізація».
2. Проаналізувати історія виникнення сольмізації в XI ст. Методичний доробок Гвідо д'Ареццо;
3. Порівняти методи абсолютної (традиційної) та відносної сольмізації

4. Розкрити значення відносної та абсолютної сольмізація в становленні вітчизняної та світової загальної музичної освіти;
5. Розглянути національні джерела методу відносної сольмізації.

Для успішного засвоєння даної теми пропонується завдання для самостійної роботи (2 год.):

1. Визначити ефективність методу відносної сольмізації у розвитку музичних здібностей учнів молодших класів ЗНЗ.

Заключною темою, що розглядатиметься в даному розділі ми пропонуємо наступну - *Зміст, структура та елементи методу відносної сольмізації* (лекція - 2 год.). Основні питання лекції: сутність понять «метод», «методи навчання», «метод відносної сольмізації». Зміст методу відносної сольмізації. Характеристика структури методу відносної сольмізації. Теоретичний аналіз елементів методу: Національний дитячий музичний фольклор, як основа розвитку музичних здібностей дітей. Застосування ручних знаків, як наочності що підсилює асоціативні уявлення про висотність щаблів ладу. Складові назви щаблів ладу за методом відносної сольмізації. Складові назви ритму і пауз. Використання спрощеного нотного запису на початковому етапі музичного розвитку школярів на уроках музики.

Для закріплення знань щодо даної теми вчителям музики пропонуються завдання для самостійної роботи (2 год.):

1. Розкрити поняття «метод», «метод відносної сольмізації».
2. Визначити зміст методу відносної сольмізації.
3. Розкрити структуру методу відносної сольмізації.
4. Охарактеризувати елементи методу відносної сольмізації та їх вплив на розвиток музичних здібностей учнів молодших класів під час практичної діяльності на уроках музики.

Другий розділ курсу «Технологія застосування інноваційного методу відносної сольмізації» містить теми, що направленні на теоретичне та практичне засвоєння елементів методу відносної сольмізації.

Перша тема *Послідовність вивчення складових назв щаблів ладу на основі жанрів українського дитячого фольклору* (лекція – 2 год.) розкриває такі питання: назви щаблів ладу та відповідні до них ручні знаки, що використовуються як складові методу відносної сольмізації. Послідовність вивчення щаблів ладу. Методична послідовність дій та підготовчі етапи вивчення нових щаблів ладу. Зразки дитячого музичного фольклору (поспівки), на основі, яких відбувається вивчення щаблів ладу.

В зв'язку з тим, що даний матеріал потребує практичного засвоєння, для вчителів музики пропонуються завдання для практичного заняття (2 год.):

1. Засвоїти складові назви щаблів ладу та відповідні до них ручні знаки. Вміти відтворювати їх, проспівуючи назви щаблів та показувати їх ручними знаками.
2. Знати методичну послідовність вивчення щаблів ладу.
3. Розкрити підготовчі етапи щодо вивчення нового щабля ладу.
4. Ознайомитись із зразками дитячого музичного фольклору (поспівками), на основі, яких вивчаються щаблі ладу.
5. Вміти продемонструвати методику вивчення будь-якого щабля ладу (на вибір).
6. Вміти організувати та провести форми роботи для засвоєння щаблів ладу (музичні вправи, усні диктанти, музичні ігри).

Другою вивчається тема *Складові назви ритмічних тривалостей і пауз за методом відносної сольмізації. Послідовність їх вивчення*. На лекції (2 год.) обговорювались такі проблеми: назви складів ритму за методом відносної сольмізації. Методична послідовність вивчення ритмічних тривалостей та пауз. Підготовчі етапи щодо вивчення нового ритмічного поняття (тривалості або паузи). Зразками дитячого фольклору (поспівками, лічилками, скоромовками), на основі, яких вивчаються ритмічні поняття. Форми роботи для засвоєння ритмічних тривалостей та пауз (ритмічні вправи, ритмічні диктанти, музичні-ритмічні ігри).

Вчителі музики мають можливість удосконалити набуті знання та вміння на практичному занятті (2 год.). Пропонуємо завдання:

1. Засвоїти назви складів ритму та вміти відтворювати їх.
2. Знати методичну послідовність вивчення ритмічних тривалостей.
3. Розкрити підготовчі етапи щодо вивчення нового ритмічного поняття (тривалості або паузи).
4. Ознайомитись із зразками дитячого фольклору (поспівками, лічилками, скоромовками), на основі, яких вивчаються ритмічні поняття.
5. Вміти продемонструвати методику вивчення будь-якого ритмічного поняття (на вибір).
6. Вміти організувати та провести форми роботи для засвоєння ритмічних тривалостей (ритмічні вправи, ритмічні диктанти, музичні-ритмічні ігри).

Для розвитку такого елементу методу відносної сольмізації, як використання спрощеного нотного запису вчителями музики практичній діяльності, вивчається тема *Традиційний та спрощений нотний запис. Способи їх використання на уроках музики в молодших класах.* Теоретичні основи та методичну закономірність розглядаємо на лекції (1 год.), а саме: особливості використання та засвоєння традиційного та спрощеного нотного запису. Способи (варіанти) використання спрощеного та традиційного нотного запису на уроках музики в молодших класах ЗНЗ. Методична закономірність запису щаблів ладу на нотному стані.

Задля ефективного засвоєння даного матеріалу вчителям музики пропонуються завдання для практичного заняття (2 год.):

1. Вміти розкрити зміст понять «нота», «нотний стан».
2. Вміти використовувати спрощений та традиційний нотний запис на уроках музики в молодших класах ЗНЗ.
3. Знати методичну закономірність запису щаблів ладу на нотному стані.

4. Вміти спрощений запис мелодій переносити в традиційний (на нотний стан).
5. Вміти записувати поспівки, що вивчаються на уроках музики в молодших класах, як в спрощеному так і традиційному записі.

Останньою темою в другому розділі є тема *Вивчення основних питань з методики музичного виховання за методом відносної сольмізації в 1-4 класах ЗНЗ*. На лекції (1 год.) висвітлюються наступні питання: основні цілі та завдання музичної освіти учнів молодших класів. Особливості розвитку музичних здібностей учні молодших класів, на кожному віковому етапі (році) їх навчання.

Для засвоєння набутих знань на практиці вчителям музики пропонується така форма роботи, як практичне-виїзне заняття. Такі заняття відбуваються в експериментальних ЗНЗ на уроках музики в молодших класах. Під час практичних-виїзних занять у вчителів музики є можливість проаналізувати ефективність використання елементів методу відносної сольмізації і переконатись у ефективності впливу методу на розвиток музичних здібностей учнів. Відвідавши практичні-виїзні заняття, вчителям музики пропонується вирішити наступні завдання:

1. Проаналізувати відвідані уроки музики в 1- 4 класах ЗНЗ Розкрити форми навчання, використані вчителями музики на уроках, для ефективного розвитку музичних здібностей учнів.
2. Проаналізувати ефективність використання елементів методу відносної сольмізації на уроках музики в молодших класах ЗНЗ.
3. Створити конспекти уроків для 1- 4 класів, використовуючи елементи методу відносної сольмізації.

До засвоєння тем курсу вчителям музики пропонується список літератури до кожної теми, що висвітлює певні проблеми. Користуючись нею вчителі музики можуть шукати відповіді на поставлені їм завдання.

Проаналізувавши навчально-тематичний план та програму курсу «Підготовка вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації»

(Додаток Д), ми переконались, що тематика та форми занять дають можливість вчителям музики теоретично та практично, послідовно та цілісно оволодіти знаннями, вміннями та навичками щодо засвоєння всіх елементів методу відносної сольмізації. Процес засвоєння методу відносної сольмізації вчителями музики під час проходження даного курсу в процесі підвищення кваліфікації можемо розглянути в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Засвоєння інноваційного методу вчителями музики під час проходження програми курсу «*Підготовка вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації»* в процесі підвищення кваліфікації

Розвиток знань, умінь та навичок щодо застосування методу

Програма курсу «Підготовка вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації»

Розділ І. Інноваційні освітні технології в загальній музичній педагогіці			Розділ ІІ. Технологія застосування інноваційного методу відносної сольмізації					Самостійна робота
Тема 1. Роль особистості вчителя музики в системі освіти на сучасному етапі	Тема 2. З історії використання методу відносної сольмізації в вітчизняній та зарубіжній музичній педагогіці.	Тема 3. Зміст, структура та елементи методу відносної сольмізації.	Тема 1. Послідовність вивчення складових назв щаблів ладу на основі жанрів українського дитячого фольклору	Тема 2. Складові назви ритмічних тривалостей і пауз за методом відносної сольмізації. Послідовність їх вивчення.	Тема3.Традиційни та спрощени нотний запис. Способи їх використання на уроках музики в молодших класах.	Тема4.Проблема вікови особливостей музичного розвитку в процес вивчення методик музичного виховання з методом відносно сольмізації в 1-4 класах.		Завдання для самостійної роботи
Теоретична обізнаність про метод відносної сольмізації			Практичне засвоєння елементів методу відносної сольмізації					
Обізнаність з методичною літературою, що висвітлює проблеми адаптації інноваційного методу	Знання про історію виникнення методу	Знання жанрів українського дитячого музичного фольклору	Знання складових назв щаблів ладу	Обізнаність із послідовністю вивчення щаблів ладу	Викори стання ручних знаків	Використання складових назв тривалостей і пауз	Знання послідовності вивчення складів ритму і пауз	Використа ння спрощеног о нотного запису

Мета: Вивчення та засвоєння методу відносної сольмізації вчителями музики ЗНЗ в процесі підвищення кваліфікації

Отже можемо зробити наступні висновки, що важливим завданням курсів підвищення кваліфікації вчителів музики є формування їх методологічної та теоретичної компетентності, поглиблення психолого-педагогічних знань, формування вмінь використовувати у своїй роботі нові освітні музично-педагогічні технології.

Створено програму підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації, яка здійснюється в нерозривній єдності з підвищенням їх кваліфікації, і включає такі головні елементи:

- систему знань, умінь і навичок учителів музики, яка сприяє застосуванню інноваційного методу навчання – методу відносної сольмізації;
- технологію підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації.

Нами розроблено навчально-тематичний план та програму курсу «Підготовка вчителів музики до застосування відносного методу сольмізації», мотивацією цього є потреба в поповненні знань, умінь та навичок учителів музики щодо використання інноваційного методу відносної сольмізації і як наслідок підвищення його професійної компетентності. Тематика та форми занять курсу дають можливість вчителям музики теоретично та практично, послідовно та цілісно засвоїти всі елементи цього методу.

2.2 Форми і методи підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації.

Необхідність забезпечення змісту педагогічного процесу, а саме програми курсу «Підготовка вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації» (Додаток Д), вимагає відповідних методів та форм навчання. Вибір методів навчання залежить від навчально-виховної мети і змісту заняття, рівня підготовки слухачів, наявних наочних засобів навчання.

Основною метою нашої програми курсу є підготувати вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації у їх практичній діяльності. А саме направити їх навчання на засвоєння компонентів методу: обізнаності про метод відносної сольмізації та застосування його елементів. Відповідно до поставленої мети обирались форми і методи підготовки вчителів до застосування інноваційного методу.

У сучасній дидактиці існує велика кількість методів навчання, але жоден з них не є універсальним. Високих результатів у процесі навчання можна досягти за умови використання різних методів.

Але для того щоб скористатись різноманіттям наявних методів, вчені їх класифікували. Класифікація методів навчання – це система методів, упорядкована за певною ознакою. Відомі десятки класифікацій методів навчання. Наприклад: класифікація за характером навчальної діяльності; за дидактичною метою; за характером пізнавальної діяльності; за джерелом одержаних знань та ін. В основі кожної класифікації лежить домінуюча властивість певного методу, оскільки жоден з них у чистому вигляді не існує.

Відповідно до логіки будь-якої діяльності, що включає планування, організацію, стимулювання, контроль та аналіз, методи навчально-виховної роботи умовно поділяють на дві групи. Розрізняють методи загальні – їх розробляє дидактика та методи часткові (предметні). Отже, загальні методи навчання конкретизуються в методиках вивчення окремих предметів.

У дидактиці згідно з класифікацією Ю. К. Бабанського [12] розрізняють три групи методів: першу - становлять методи організації й здійснення пізнавальної діяльності (словесні, наочні, практичні); другу – стимулювання і мотивації навчання (дидактична гра, диспут та ін.); третю – контроль і самоконтроль у навчанні (усне, письмове, комп'ютерне опитування, індивідуальне та фронтальне опитування).

За розробленою нами програмою навчання відбувається із використанням як традиційних *методів* так і з використанням активного, інтерактивного, проблемного, ситуативного та спеціального навчання. Ми не маємо на меті детально описувати кожний із методів, які достатньо відомі в сучасній дидактичній науці та з успіхом використовуються в практиці навчання. Завдання полягає у тому, щоб застосувати саме ті методи, які забезпечать очікуваний результат, з урахуванням специфіки музично-педагогічної діяльності вчителів музики. В даному контексті ми вважаємо, що гнучке поєднання активного, інтерактивного, проблемного та ситуаційного навчання, поряд із традиційними та спеціальними методами музичного пізнання, максимально сприятимуть реалізації поставленої мети.

Активний тип навчання передбачає застосування методів, які стимулюють навчальну та творчу активність і самостійність слухачів. До таких методів належать самостійна робота, проблемні та творчі завдання, дослідницький метод. Вчитель виступає об'єктом навчання, виконує певні завдання, здійснює діалогову взаємодію з учнем у процесі спілкування, співтворчості.

До цього часу виділялись активна і пасивна моделі навчання, залежно від участі тих хто навчається у навчальній діяльності. До цієї класифікації зараз додають інтерактивне навчання як певний різновид активного, який має свої особливості та закономірності.

Інтерактивні методи навчання не нові для української школи. Вони використовувалися ще в перші десятиліття минулого століття й були поширені в педагогіці та практиці української школи.

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх хто навчається. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де той, хто вчить і той хто навчається є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Воно ефективно сприяє формуванню цінностей, навичок і вмінь, створенню атмосфери співпраці та взаємодії.

Інтерактивні методи навчання передбачають застосування методів, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність. Для інтерактивного навчання характерне досягнення навчальних результатів шляхом упровадження інноваційних технологій.

Інтерактивність у навчанні пояснюється як здатність до активної взаємодії, перебування в режимі бесіди, діалогу (полілогу) кожного співучасника процесу. До інтерактивних методів належать рольові та сюжетні ігри, спільне розв’язання проблем, моделювання педагогічних ситуацій, «мозковий штурм», робота в парах.

Проблемне навчання зумовлює продуману систему проблемних ситуацій і завдань, які відповідають пізнавально-творчим можливостям учителів. Такий метод навчання містить і собі активізацію як необхідний етап, момент спонукання до вирішення певної проблеми, і характеризується як вищий тип розвивального навчання, що створює максимальні умови для самостійної пошукової діяльності на основі засвоєних теоретичних знань та висновків науки. Серед методів проблемного навчання виділяють метод дидактичних ігор. Проблемне навчання включає проблемне викладання, створення проблемної ситуації, формування гіпотези розв’язування завдання та її перевірка з метою систематизації отриманої інформації. Однак основою проблемного навчання є пошуковий метод, який частково виявляється у дослідницькому методі. [108,112].

Ситуаційне навчання передбачає використання ситуаційних методів, спрямованих на розв’язання різноманітних музично-педагогічних ситуацій в практиці вчителів музики, які постійно змінюються й тому вимагають від них

ефективності, результативності, оригінальності та передбачення. Метод ситуаційного навчання в методологічному контексті розглядають як складну систему, в який входять інші методи пізнання: моделювання, уявний експеримент, методи опису, проблемний метод, ігрові методи. [108,113].

Спеціальні методи навчання пов'язані із специфікою музично-педагогічної діяльності. Серед них важливими є метод спостереження за музикою, емоційної драматургії, художньо-педагогічного навчання, ефективності щодо вивчення музичної грамоти.

Таким чином, у процесі підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу навчання постає необхідність у використання цілісного комплексу дидактично обґрунтованих методів, а також спеціальних методів, пов'язаних із специфікою їх педагогічної діяльності.

Методи навчання реалізуються в різних *формах* організації навчання. До традиційних форм організації навчального процесу належать такі: лекція, семінарське заняття, практичні та лабораторні заняття, самостійна робота, консультації, науково-практичний семінар, конференції, індивідуальні заняття з слухачами; до інноваційних – проблемна лекція, лекція-дискусія, лекція-дует, лекція-візуалізація, дидактичні ділові ігри, модульне, рейтингове та дистанційне навчання.

На нашу думку, саме поєднання традиційних і новітніх форм забезпечує максимальну підготовку вчителів музики до застосування інноваційного методу навчання. Розроблена нами програма курсу «Підготовка вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації» включає такі форми навчання: різні види лекцій (лекцію-дискусію, лекцію-дует, лекцію - візуалізацію), семінарські, практичні, практичні-виїзні заняття та самостійну роботу.

Лекція – провідна форма занять на курсах, оскільки саме цей вид навчальної діяльності дозволяє оперативно донести до слухачів необхідну інформацію. Під час проведення лекцій ми намагались підвищити її інформаційну насиченість за рахунок засвоєння нових знань. Шляхи

посиленого емоційного забарвлення обговорення в ході лекційних занять проблемних ситуацій, залучення слухачів до аналізу певних фактів, що стосуються їх професійної діяльності, - ось прийоми, за допомогою яких, ми намагались посилити вплив лекцій саме на емоційну сферу вчителів музики і тим самим сприяти підготовці до застосування інноваційного методу.

Досить широко практикуємо *лекцію-дискусію*, де зміст подається через серію питань, на які слухачі відповідають безпосередньо у процесі лекції. Адже реальний діалог краще стимулює породження власної думки слухачів, їх особисте ставлення до даної ситуації, проблеми.

Лекція-дискусія є одним із засобів подолання традиційного інформуючого навчання, головна тенденція якого полягає у повідомленні «готових» знань, тобто подання готових результатів наукового пошуку. Так, наприклад, тема *Роль особистості вчителя музики в системі освіти на сучасному етапі* розглядається у формі лекції-дискусії. Висвітлювалися сутність та змісту понять «інновація», «освітня інновація», «педагогічні інновація», досягнення передового педагогічного досвіду в своїй та інших країнах.

Лекція-дует – це нетрадиційний спосіб заняття, що проводиться за участю двох викладачів. Питання висвітлюються шляхом взаємодоповнення та дискусії одного викладача з іншим, Зіткнення різних позицій або погодження між двома лекторами - заставляє слухачів зайняти свою власну позицію, відносно своєї педагогічної думки та діяльності. Висвітлення теми *З історії використання методу відносної сольмізації у вітчизняній та зарубіжній музичній педагогіці* проводилась саме в формі лекції-дуету. Під час такої форми навчання кожен з лекторів відстоював свою думку щодо ролі відносної та абсолютної сольмізації у вітчизняній та світовій історії музичної освіти, що дало змогу вчителям музики проаналізувати та співставити їхні позиції.

Суттєво активізує професійне мислення слухачів *лекція-візуалізація*, оскільки головний її зміст подаємо в образній формі – за допомогою таблиць, та графіків. Так розкриття теми *Зміст, структура та елементи методу відносної сольмізації* проведено саме в такій формі. Саме наочна демонстрація

таблиці (див.Табл. 1.2) допомогла з'ясувати структуру методу відносної сольмізації та визначити його елементи. Проаналізувавши наступну таблицю (див. Табл. 1.3) слухачі мали змогу чітко усвідомити вплив кожного елементу методу на розвиток музичних здібностей учнів молодших класів.

Вивчення тем другого розділу *Технологія застосування інноваційного методу відносної сольмізації* програми курсу «Підготовка вчителів музики до застосування відносного методу відносної сольмізації» направлено на розвиток практичних вмінь щодо застосування елементів методу відносної сольмізації. Тому пропонуються практичні форми навчання - семінарські та практичні заняття, практичні - виїзні заняття, які тематично доповнюють лекційні.

Перевага *семінарських занять* полягає в тому, що під час таких занять є можливість поглибити, конкретизувати й узагальнити теоретичні знання, одержані на лекційних заняття та в процесі самопідготовки. Такі заняття сприяють розвиткові творчої активності вчителів музики та самоаналізу своєї практичної діяльності. Семінарське заняття є ефективною формою залучення вчителів до розв'язання актуальних проблем загальної музичної педагогіки, до осмислення теорії розвитку музичних здібностей школярів та інших питань, що висуває і практика. Такі заняття вимагають від слухачів попереднього опрацювання літератури і висловлення власної точки зору на проблеми, які вимагають розв'язання. Тому, теми *Роль особистості вчителя музики в системі освіти на сучасному етапі* та *З історії використання методу відносної сольмізації у вітчизняній та зарубіжній музичній педагогіці*, що проводились у формі лекцій, для повного їх засвоєння, доповнюються формою семінарського заняття.

Розвитку професійних якостей вчителів, застосуванню теоретичних знань на практиці сприяють *практичні заняття*. Вибір практичних занять багато в чому визначався потребами і запитами слухачів. Застосування методу відносної сольмізації на змодельованому „уроці музики", проведення деяких видів діяльності, створення проблемних ситуацій, накреслення шляхів

розвитку можливостей впливу на розвиток музичних здібностей учнів – ось коло проблем, які було внесено в практичні заняття разом з набуванням вмінь, знань і навичок. Головною умовою проведення практичних занять стало застосування елементів методу відносної сольмізації на практиці.

Викладення теми *Послідовність вивчення складових назв щаблів ладу на основі жанрів українського дитячого фольклору* відбувається у таких формах, як лекція та практичне заняття. Вибір таких форм організації навчального процесу зумовлений питаннями та проблемами, що розглядаються в цій темі. Зокрема, на лекції слухачі вивчають складові назви щаблів ладу, послідовність їх вивчення. А на практичних заняттях засвоюють методичну послідовність та підготовчі етапи вивчення нових щаблів ладу. Вчаться організовувати та проводити різні форми роботи з учнями (музичні вправи, усні диктанти, музичні ігри) для засвоєння ними щаблів ладу.

Зміст наступної теми *Складові назви ритмічних тривалостей і пауз за методом відносної сольмізації* вимагає як теоретичної так і практичної діяльності. Тому виклад матеріалу пропонується у формі лекції, яка доповнюється практичним заняттям. На лекції слухачі вивчають назви складів ритму та пауз. знайомляться із зразками дитячого фольклору (поспівками, лічилками, скоромовками), на основі яких вивчаються ритмічні поняття. Під час проведення практичних занять пропонуємо вчителям музики практично засвоїти музично-ритмічні ігри («Відлуння», «Телеграф», «Ритмічне коло», «Телевізор»), які пропонуються для засвоєння ритмічних понять.

На практичному заняттях ми використовували ефективні форми навчання, а саме *Рольові ігри,* під час яких група вчителів, що підвищували свою кваліфікацію, почергово виконували роль вчителя та групи учнів. Практичні заняття у формі *рольових ігор* використовувались з метою формування професійно значущих для вчителів музики навичок на основі виконання ними відповідної ролі. Ці ролі вимагали, насамперед, певної умовної поведінки в різних ситуаціях, наприклад виконання ролі учня чи вчителя-новатора.

Ефективними методами проведення практичних занять є *ділові ігри*. Саме ділові ігри дозволили кожному учаснику гри розвинути свою здатність аналізу модельованої ситуації та пошуку правильного рішення поставленого завдання. В процесі ділових ігор найяскравіше проявились як рівень засвоєння теоретичних знань так і підготовка вчителів музики до застосування інноваційного методу навчання на практиці. Організація різних форм музичної діяльності відбувалась під час *ділової гри* «Вчитель-новатор». На таких заняттях, за допомогою запитання ми виявили суперечності, повноту, міру володіння слухачів знаннями; визначили найбільш хвилюючі вчителів музики проблеми, а за допомогою проблемних завдань прагнули навчити слухачів визначати рівень своєї майстерності і шукати нові ідеї, прагнути до новаторства, що приводили б до бажаного результату.

Практичного засвоєння вимагає тема *Традиційний та спрощений нотний запис. Способи їх використання на уроках музики в молодших класах.* Вчителі музики розглядають варіанти використання спрощеного та традиційного нотного запису на уроках музики в молодших класах ЗНЗ.

Важливе місце при проведенні цього практичного заняття займали *тренінги.* Цей вид практичних занять є одним з найкращих варіантів вправляння слухачів у тих чи інших видах діяльності. Будь-який різновид навчання потребує систематичного, цілеспрямованого вправляння, поза тим повний результат є неможливим.

Останньою темою в другому розділі є тема *Проблема вікових особливостей музичного розвитку в процесі вивчення методики музичного виховання за методом відносної сольмізації в 1-4 класах.* Її вивчення проходить у формі лекції (1 год.), де розглядаються основні цілі та завдання музичної освіти учнів молодших класів та особливості розвитку музичних здібностей учні молодших класів, на кожному віковому етапі (році) їх навчання. Щоб закріпити теоретичні знання вчителям музики пропонуються практичні-виїзні заняття (4 год.). Практичні-виїзні заняття відбувались в загальноосвітній експериментальній школі № 10 м. Дрогобича, Львівської

області, де вчителем музики (дослідницею) запроваджено використання методу відносної сольмізації на уроках музики в молодших класах. Слухачі відвідали уроки музики в 1 – 4 класах та проаналізували ефективність використання методу для розвитку музичних здібностей учнів.

Обмін досвідом у процесі підвищення кваліфікації є одним із поширених методів навчання. Найчастіше він являє собою самостійний захід, що сприяє здійсненню тісного зв'язку теоретичних знань з практичними. На таких заняттях вчителі музики мали можливість поділитись власним педагогічним досвідом та результатами щодо використання елементів методу відносної сольмізації.

Спрямовуючи обмін думками під час цього заходу, ми звертали увагу на самооцінку досвіду самими вчителями музики та на шляхи, якими можна здобувати певні результати в музично-педагогічній діяльності.

Важливе значення для розвитку готовності вчителів музики до застосування інноваційного методу навчання надавалось під час *індивідуальної роботи* з слухачами.

Однією з ефективних форм залучення слухачів до дослідження проблем в галузі загального музичного виховання є *науково-практичні конференції*. За нашим проханням та порадою вчителів серед питань, які на них обговорювались, значна увага приділялась питанню розвитку готовності вчителів музики до застосування методу інноваційних форм та методів навчання.

Успішність проведення таких конференцій забезпечувалась організацією самостійної роботи слухачів по вивченню методичної літератури, виконанням завдань дослідницького характеру, стимулюванням дискусій вчителів музики з актуальних проблем, організацією індивідуальної допомоги у підготовці доповідей та повідомлень слухачів. Такі науково-практичні конференції з питань загальної музичної педагогіки, проводились за сприйняттям факультету культури і мистецтв Львівського національного університету імені

Івана Франка, де навчаються студенти за кваліфікацією «Вчитель музики. Музичний керівник», 8 лютого 2007 року, 15 лютого 2008 року.

Відповідно до потреб та інтересів слухачів курсів їм пропонувались до виконання теми рефератів, курсових робіт. Зокрема для написання рефераті та курсових робіт пропонувались такі теми:

- Основні напрямки розвитку музичної педагогіки ХХ століття;
- З історії розвитку музичного виховання в Україні;
- Найефективніші методи розвитку музичних здібностей дітей;
- Проблеми музичного виховання в працях сучасних українських вчених та методистів;
- Підготовка до застосування інноваційних технологій;
- Вимоги до сучасного уроку музики;
- Шляхи реалізації інноваційних технологій;
- Найбільш відомі світові музично-педагогічні концепції та їх адаптаційні варіанти в Україні;
- Адаптація найефективніших методів та принципів угорської музично-педагогічної концепції в українських школах;
- Метод відносної сольмізації та його роль у розвитку музичних здібностей школярів;
- Суть, структура, основні поняття та етапи розвитку педагогічної інноватики.

Важливе значення має *самостійна робота* вчителя, яка відбувається на шкільному рівні. На цьому етапі вчителі самостійно оволодівають певними знаннями, вміннями і прагнуть практично застосувати здобуті знання в педагогічній діяльності. Але для успішної самоосвіти вчителя самостійного оволодіння знаннями шляхом опрацювання літератури, замало. Для цього бажано проводити відкриті уроки, концерти, обмін досвідом роботи з колегами не лише свого району, області, України та зарубіжжя.

Найважливішим завданням Програми засвоєння методу відносної сольмізації ми вважаємо можливість переконати вчителя у необхідності її

вивчення з метою ефективного розвитку музичних здібностей учнів, замислитися над призначенням своєї професійної діяльності, виявити бажання вдосконалити себе задля підвищення музичної культури, яка є складовою загальної культури підростаючого покоління.

Передбачення результату впровадження нашої експериментальної програми ми пов'язуємо з підготовкою вчителів музики до застосування інноваційного методу навчання.

Складовою частиною нашої програми підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації є вивчення цієї проблеми у районах Львівської області (Дрогобицькому, Жидачівському) та м. Львові. В межах цієї програми передбачалося:

- використання методу відносної сольмізації в загальноосвітніх школах рекомендувати педагогічній громадськості певних регіонів як проблемну тему;
- вивчення рівня розвитку професійних якостей вчителів музики (м. Львова, Дрогобицького та Жидачівського районів) шляхом вибіркової експертної оцінки;
- створення в цих районах творчих груп за участю вчителів музики, які пройшли курси підвищення кваліфікації, та освоїли відповідну методику;
- проведення районних (міських) теоретико-практичних конференцій з метою усвідомлення вчителями сутності та змісту застосування відносного методу сольмізації;
- підготовка рекомендаційних переліку методичної літератури з даної проблематики для самоосвіти вчителів.

Отже, використати традиційних та інноваційних методів навчання дає можливість досягти максимальної активізації навчально-пізнавальної діяльності слухачів, і як результат ефективно та за короткий час оволодіти інноваційним методом навчання.

Щодо науково методичного забезпечення спецкурсу, ми використовували форму лекційно-практичних та семінарських занять з використанням діалогічних методів, організацією дискусій та обговорення актуальних проблем загальної музичної освіти (теорії і практики). В такий спосіб ми мали можливість вирішити проблему оцінки ефективності спецкурсу і своєчасної корекції знань, отриманих під час навчання.

Обрані нами методи навчання і форми організації педагогічного процесу дозволяють досягнути результативності дослідження на кожному з його етапів та у визначений час.

Засвоєння нового методу тривалий процес. Для наукового обґрунтування дієвості нашої Програми дослідно-експериментальна робота нами проводилась протягом 2 років.

Наступним етапом дослідження є перевірка запропонованої Програми підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації.

Висновки до другого розділу

В ІІ розділі дисертаційного дослідження розроблено Програму підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації, яка здійснюється в нерозривній єдності з підвищенням їх кваліфікації, і включає такі головні елементи:

- систему знань, умінь і навичок учителів музики, яка сприяє застосуванню інноваційного методу навчання – методу відносної сольмізації;
- технологію підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації.

Нами створено навчально-тематичний план та програму курсу «Підготовка вчителів музики до застосування відносного методу сольмізації», мотивацією цього є потреба в поповненні знань, умінь та навичок учителів музики щодо використання інноваційного методу відносної сольмізації і як наслідок підвищення його професійної компетентності.

Використати ефективних методів навчання та форми організації занять експериментального курсу дають можливість вчителям музики теоретично та практично засвоїти всі елементи методу відносної сольмізації.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЗАПРОПОНОВАНОЇ ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ВІДНОСНОЇ СОЛЬМІЗАЦІЇ

3.1 Організація, хід та аналіз результатів експерименту

Одним із завдань нашого дослідження є перевірка запропонованої програми підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації. Необхідність перевірки ефективності створеної програми зумовила потребу в розробці та організації експерименту.

Важливим завданням у процесі дослідницької роботи було забезпечити вчителям музики умови для оволодіння сучасними технологіями навчання. Для цього використовувалась сукупність методів та прийомів спрямованих на виконання певних навчальних завдань.

Програма підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації у процесі підвищення кваліфікації перевірялася шляхом дослідно-експериментальної роботи на базі Львівського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

З метою перевірки запропонованої методики ми простежували зміни у процесі підготовки вчителів музики до інноваційної діяльності під час спеціально організованого навчання протягом 2 років. Своє головне завдання при цьому ми бачили в тому, щоб шляхом використання програми розвитку професійної компетентності вчителів, застосовуючи традиційні та нетрадиційні форми курсової підготовки, під час навчання у обласному інституті, а також в процесі методичної роботи на рівні школи та за умови самоосвіти вчителя, - визначити головні важелі реалізації цього процесу.

При проведенні дослідно-експериментальної роботи ми дотримувалися таких вимог: здійснення її у звичайних умовах, роблячи

акцент на ефективні форми і методи, що випливають з програми розвитку готовності вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації; спостереження за певною конкретною групою вчителів музики протягом тривалого часу; забезпечення вимірів зростання рівнів розвитку професійних якостей учасників експерименту.

Дослідно-експериментальна робота проводилась протягом 2006-2008 рр. Відповідно до головної мети перевірки ефективності запропонованого методу відносної сольмізації у створених контрольованих групах, ми простежували умови зростання професійної компетентності вчителів, і найголовніше – в наслідок цього - розвиток музичних здібностей школярів загальноосвітньої школи, яких вони навчали.

Тож наш експеримент складався з двох частин:

- дослідно-експериментальної роботи з вчителями музики ЗНЗ;
- дослідно-експериментальної роботи з учнями ЗНЗ, з якими згодом працювали вчителі, що брали участь в експерименті на курсах підвищення кваліфікації.

Наша дослідно-експериментальна робота складалася з трьох основних етапів: підготовчого, основного та обробки й аналізу отриманих даних.

На підготовчому етапі були також підібрані викладачі для роботи з вчителями експериментальної групи це спеціалісти з проблем методики музичного виховання.

З цими категоріями учасників дослідно-експериментальної роботи був проведений установчий семінар, під час якого ми ознайомили їх із завданням і головною ідеєю дослідно-експериментальної роботи, із програмою підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації у процесі підвищення кваліфікації (системою знань, вмінь та навичок сучасного вчителя музики, ефективними формами та методами роботи, та їх методичним забезпеченням із врахуванням специфіки завдання).

При цьому ми намагалися не порушувати традиційну систему роботи з кадрами та реалізацію власних завдань кожного суб'єкту дослідно-експериментальної роботи.

Апробація програми курсової підготовки вчителів музики здійснювалась на курсах підвищення кваліфікації педагогічних кадрів при Дрогобицькому державному педагогічному університеті ім. І. Франка та Львівському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти.

Формувальний експеримент здійснювався протягом 2006-2007 рр. з вчителями музики, які проходили курсову підготовку в Львівському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти. Експеримент дозволив отримати певні результати та зробити висновки. Протягом навчання зміст розробленої програми дещо змінювався, удосконалювався, послідовність етапів сприяла нагромадженню необхідних матеріалів, науковому пошуку, збільшувались години відведені на практичні заняття, активізовувалося залучення учасників експерименту до творчої участі в методичній роботі, вносились нові форми і методи роботи щодо самоосвіти вчителя. Узагальнення експертних оцінок розвитку підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу навчання, що проводилась експериментатором, було дуже об'ємним.

Для проведення експериментальної роботи було залучено дві групи учителів музики (ці вчителі брали участь у констатувальному експерименті). Експериментальна і контрольна групи проходили курси підвищення кваліфікації при Львівському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти. Обидві групи проходили навчання у лютому 2006 р. (експериментальна Е і контрольна К групи – по 25 осіб). Робота з ними і спостереження за педагогічною діяльністю вчителів музики продовжувалася протягом 1,5 років (2005-2006 рр.) в умовах районних (міських) методичних заходів і на шкільному рівні.

До контрольної групи ввійшло 25 вчителів, з них - 7 вчителів з міських шкіл, 18- з сільських; 8 вчителів, стаж роботи яких до 10 років, 10 - стаж

роботи до 20 років; 7 вчителів - стаж роботи яких понад 20 років. В групі переважала жіноча стать, із 25 слухачів всього 5 чоловіків. В групі 9 вчителів, які мали кваліфікацію "спеціаліст вищої категорії", 10 вчителів, які мали кваліфікацію "спеціаліст I категорії", 6 вчителів, які мали кваліфікацію "спеціаліст II категорії".

До експериментальної групи ввійшло також 25 вчителів, з них 10 з міських шкіл, 15 - з сільських; 10 вчителів, стаж педагогічної роботи яких не перевищує 10 років, 9 - стаж роботи до 20 років і 6 вчителів, стаж роботи яких перевищує 20 років. В групі -19 вчителів жіночої статі і 6 - чоловічої.

З 25 слухачів експериментальної групи 6 вчителів, які мали кваліфікацію "спеціаліст вищої категорії", 13 вчителів, які мали кваліфікацію "спеціаліст I категорії", 6 вчителів, які мали кваліфікацію "спеціаліст II категорії", жодного вчителя, який мав би кваліфікацію "спеціаліст".

Як бачимо, склад експериментальної і контрольної групи мав приблизно однакові кваліфікаційні характеристики. Знайомство і спостереження за роботою цих вчителів теж розпочались одночасно.

Узагальнення даних про вчителів експериментальної і контрольної груп на початку експерименту дало можливість одержання більш повної інформації про вихідні позиції підготовки до застосування методу відносної сольмізації.

Нами було визначено структуру методу відносної сольмізації (див. Табл. 1.2), що складається з двох компонентів:

- обізнаність про метод відносної сольмізації;
- застосування елементів методу вчителями музики.

На вихідному етапі формувального експерименту ми визначали рівень обізнаності про метод відносної сольмізації у вчителів контрольної та експериментальної групи.

Перевірка обізнаності вчителів музики про метод відносної сольмізації здійснювалась за розробленою нами анкетою (Додаток Б), як і під час

констатувального експерименту. Анкету створено з двох частин: постановки завдання та варіантів відповідей (так, ні, частково). на які давали відповіді вчителі музики. Їхні відповіді оцінювались: повна відповідь – 2 бали; неповна, або часткова – 1бал; не було відповіді, або не правильна – 0.

Середнє значення показника обізнаності вчителів музики про метод відносної сольмізації (*К*) знаходиться як середня арифметична величина:

$$K = \frac{k_1 + ...k3}{3}$$

Кожний з показників обізнаності про метод відносної сольмізації (k_1, *k2,* k3) вираховувався шляхом підрахунків кількості балів, отриманих у ході обробки анкет.

Результати анкетування вчителів музики ми відобразили у зведеній таблиці 3.1

Табл. 3.1

Рівні обізнаності про метод відносної сольмізації вчителя музики експериментальної та контрольної груп (у %)
(на початку експерименту)

№ п/п	Елементи методу	Рівні обізнаності					
		Експериментальна група (Е)			Контрольна група (К)		
		Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
1	Обізнаність з історією виникнення методу відносної сольмізації та його використання в українській музичній педагогіці	13	31	56	12	32	56
2	Обізнаність з дитячим музичним фольклором як дидактичною основою для вивчення перших звуковисотних та ритмічних понять	45	30	25	44	32	24
3	Обізнаність з методичною літературою, яка розкриває	20	29	51	16	29	55

	адаптаційні варіанти використання методу відносної сольмізації в українській школі						
	Середнє значення	**26**	**30**	**44**	**24**	**31**	**45**

Як видно з таблиці підготовка до використання методу відносної сольмізації вчителів контрольної та експериментальної груп знаходиться приблизно на однаковому рівні. Лише деякі вчителі знали про окремі елементи цього методу. На високому рівні найбільше вчителі обізнані із зразками дитячого музичного фольклору - 45% вчителів експериментальної та 44% контрольної групи.

Наступний етап формувального експерименту – дослідити другий компонент методу відносної сольмізації - застосування елементів методу.

Перевірка рівнів застосування елементів методу відносної сольмізації здійснювалась за розробленою нами анкетою, що і для констатувального експерименту (Додаток В). Обробка даних здійснювалась за методикою описаною вище. Результати анкетування описано в таблиці 3.2

Таблиця 3.2

Застосування елементів методу відносної сольмізації вчителями музики (у %)

(на початку експерименту)

№ п/п	Застосування елементів методу відносної сольмізації	Рівні застосування					
		Експериментальна група (Е)			Контрольна група (К)		
		Високий	Середній	Низький		Середній	Низький
1	Знання складових назв щаблів ладу	22	25	53	24	23	53
2	Обізнаність з послідовністю вивчення щаблів ладу	3	6	91	4	5	91
3	Використання ручних знаків, як наочності	21	29	50	21	29	50
4	Використання складових назв складів ритму і пауз	6	13	81	4	13	83
5	Знання послідовності	14	7	79	13	5	82

	вивчення складів ритму і пауз						
6	Використання спрощеного нотного запису	2	4	94	1	5	95
	Середнє значення	**11,3**	**14**	**74,7**	**11,1**	**13,3**	**75,6**

Як видно з таблиці застосування елементів методу відносної сольмізації вчителями музики контрольної та експериментальної груп знаходиться приблизно на однаковому рівні. Лише деякі вчителі застосовують окремі елементи цього методу. Це зокрема, ручні знаки, як наочність та складові назви щаблів та назви ритмічних тривалостей та пауз. Проаналізувавши вище навчальну програму курсів підвищення кваліфікації для вчителів музики, ми зробили висновок, що знання саме про ці елементи вчителі могли засвоїти на заняттях курсів. Але тільки повне та систематичне застосування всіх елементів методу відносної сольмізації може ефективно впливати на розвиток музичних здібностей учнів молодших класів.

Результати експертної оцінки щодо підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу та статистичне визначення рівня підготовки в обох групах стали основою організації експериментальної роботи з підвищення кваліфікації вчителів музики, вдосконалення змісту і методичного забезпечення навчально-виховного процесу на курсах. Зведені результати експертної оцінки використовувались для організації колективних та масових форм методичної роботи на рівні семінарів, зборів вчителів музики та для проходження курсової підготовки в Львівському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти

Дослідно-експериментальна робота з вчителями експериментальної групи проводилась згідно, розробленої нами, програми підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації.

При цьому ми враховували індивідуальність кожного вчителя, передбачали варіативність змісту програми підготовки, що сприяла більш усвідомленому сприйманню змісту навчання, що призвело не тільки до

підвищення кваліфікаційної компетентності, зокрема росту знань, умінь та навичок вчителів, але й націлило їх на самоосвіту і творчість, сформувало нову мету діяльності, прагнення вчителів до самовдосконалення.

Курсова підготовка у контрольній групі здійснювалася за традиційним навчальним планом та програмою курсів підвищення кваліфікації для вчителів музики.

В процес навчання вчителів експериментальної групи була впроваджена програма підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації. Дана програма передбачає розвиток цілого комплексу знань, умінь та навичок. Для цього на курсах підвищення кваліфікації читався розроблений нами курс «Підготовка вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації» (Додаток Д).

Форми організації навчального процесу під час засвоєння курсу (різні види лекцій (лекції-дискусії, лекції-дует, лекції-візуалізація), семінарські заняття, практичні, практичні-виїзні, самостійна робота слухачів) проводились із врахуванням спеціальних методів, прийомів, які сформульовані нами у змісті програми підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації (2.2).

Враховуючи те, що навчальний план та тематику курсів фахівців з предмету «Музика» неможливо повністю перебудувати, ми прагнули, щоб у визначених темах курсової підготовки, по можливості, включали оволодіння знаннями, вміннями і навичками, які передбачені нашою програмою.

Над проблемою підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу ми працювали в рамках читання розробленого курсу, під час якого вчителі отримували певні рекомендації, в яких було сформульовано поради, як шляхом самоаналізу, самоосвіти, самовиховання в процесі педагогічної діяльності розвивати набуті нові знання, вміння і навички.

Особливе місце в рекомендаціях посідає вироблення у вчителя потреби до самовдосконалення, тобто, в нашому випадку, до вивчення і застосування ефективного методу відносної сольмізації, застосування якого дає високі результати щодо розвитку музичних здібностей учнів ЗНЗ.

Під час експериментальної роботи ми звертали велику увагу на здійснення ефективних взаємозв'язків між роботою в школі та в інституті післядипломної освіти.

Як і на початку формувального експерименту, так і в кінці, нами перевірено застосування кожного компоненту методу;

- обізнаність про метод відносної сольмізації;

- застосування елементів методу вчителями музики.

Після завершення формувального експерименту, для перевірки обізнаності з методом відносної сольмізації, вчителям музики було запропоновано анкету (див. Додаток Ж), на питання якої вони давали відповіді, завдяки яким нами було отримано відповідну інформацію. Правильна відповідь оцінювалась 2 балами, відповідь з помилками – 1 бал, не правильна – 0 балів.

Участь у підсумковому контролі, взяли участь вчителі як експериментальної так і контрольної групи. Результати анкетування вчителів музики відображено в табл. 3.3.

Табл. 3.3

Обізнаність з методом відносної сольмізації експериментальної та контрольної груп (у %)
(в кінці експерименту)

№ п/п	Обізнаність із елементами методу відносної сольмізації	Рівні обізнаності					
		Експериментальна група (Е)			Контрольна група (К)		
		Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
1	Обізнаність з історією виникнення методу відносної сольмізації	38	42	20	14	32	54
2	Обізнаність з дитячим музичним фольклором як дидактичною	70	16	14	45	33	22

	основою						
3	Обізнаність з методичною літературою, яка розкриває адаптаційні варіанти використання методу	34	47	19	19	30	51
	Середнє значення	**47,3**	**35**	**17,7**	**26**	**31,7**	**42,3**

Наводимо узагальнені дані, які були отримані у результаті порівняння середнього значення рівня обізнаності про метод відносної сольмізації вчителів музики контрольної та експериментальної груп до початку та в кінці нашої дослідно-експериментальної роботи. (див. Табл. 3.4)

Табл. 3.4

Середнє значення обізнаності з методом відносної сольмізації експериментальної та контрольної груп (у %)
на початку (А) та у кінці (Б) експерименту

Групи	У них осіб	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		А	Б	А	Б	А	Б
Е	25	26	47,3	30	35	44	17,7
К	25	24	26	31	31,7	45	42,3

Як видно з наведених результатів в таблиці 3.4, кількість вчителів музики з високим рівнем обізнаності про метод відносної сольмізації збільшилася в експериментальній групі: - на 21,3%, у контрольній - лише на 2 %. На томість кількість учителів з низьким рівнем обізнаності у процентному відношенні скоротилась: у експериментальній групі – на 26,3%, у контрольній - на 2,7%.

На наступному етапі формувального експерименту ми перевірили застосування елементів методу відносної сольмізації вчителями музики контрольної та експериментальної груп. Вчителям музики було запропоновано анкету (див. Додаток З), на питання якої вони давали відповіді. Оцінювання результатів та обробка даних здійснювалась за попередньою методикою, описаною вище.

Результати анкетування, щодо визначення рівнів застосування елементів методу відносної сольмізації вчителями музики контрольної та

експериментальної груп наведено в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Застосування елементів методу відносної сольмізації вчителями музики експериментальної та контрольних груп (у %)

(в кінці експерименту)

№ п/п	Застосування елементів методу відносної сольмізації	Рівні застосування					
		Експериментальна група (Е)			Контрольна група (К)		
		Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
1	Знання складових назв щаблів ладу	56	26	18	28	29	43
2	Обізнаність з послідовністю вивчення щаблів ладу	32	46	22	10	17	73
3	Використання ручних знаків, як наочності	41	44	15	25	32	43
4	Використання складових назв складів ритму і пауз	61	33	6	11	19	70
5	Знання послідовності вивчення складів ритму і пауз	39	34	27	9	13	88
6	Використання спрощеного нотного запису на уроках музики	12	24	64	5	9	86
	Середнє значення	**40,2**	**34,5**	**25,3**	**14,6**	**19,3**	**66,1**

Наводимо узагальнені дані, які були отримані у результаті порівняння середнього значення рівня підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації контрольної та експериментальної груп до початку та в кінці нашої дослідно-експериментальної роботи. (Див. Табл. 3.6)

Табл. 3.6

Середнє значення рівнів застосування елементів методу відносної сольмізації вчителями музики експериментальної та контрольних груп (у %)

на початку (А) та у кінці (Б) експерименту

Групи	У них осіб	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		А	Б	А	Б	А	Б
Е	25	11,3	40,2	14	34,5	74,7	25,3
К	25	11,1	14,6	13,3	19,3	75,6	66,1

Підсумувавши наведені результати, можемо зробити висновок, що кількість вчителів музики з високим рівнем застосування елементів методу відносної сольмізації збільшилася в експериментальній групі: - на 28,9%, у контрольній - лише на 3,5 %; з середнім рівнем - в експериментальній групі – на – 20,5%, у контрольній – на 6 %. Кількість учителів з низьким рівнем застосування елементів у процентному відношенні скоротилась: у експериментальній групі – на 26,3%, у контрольній - на 2,7%.

Наступним етапом формувального експерименту є визначення рівня підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації. На основі показників застосування двох компонентів методу: середнього значення обізнаності з методом відносної сольмізації в експериментальній та контрольній групах (див. Табл. 3.4) та середнього значення застосування елементів методу вчителями музики експериментальної та контрольних груп (див. Табл. 3.6), ми визначили підсумковий коефіцієнт підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації в цілому (див. Табл. 3.7).

Табл. 3.7

Динаміка зміни узагальненого показника результативності програми підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації в експериментальній та контрольній групах (у %)

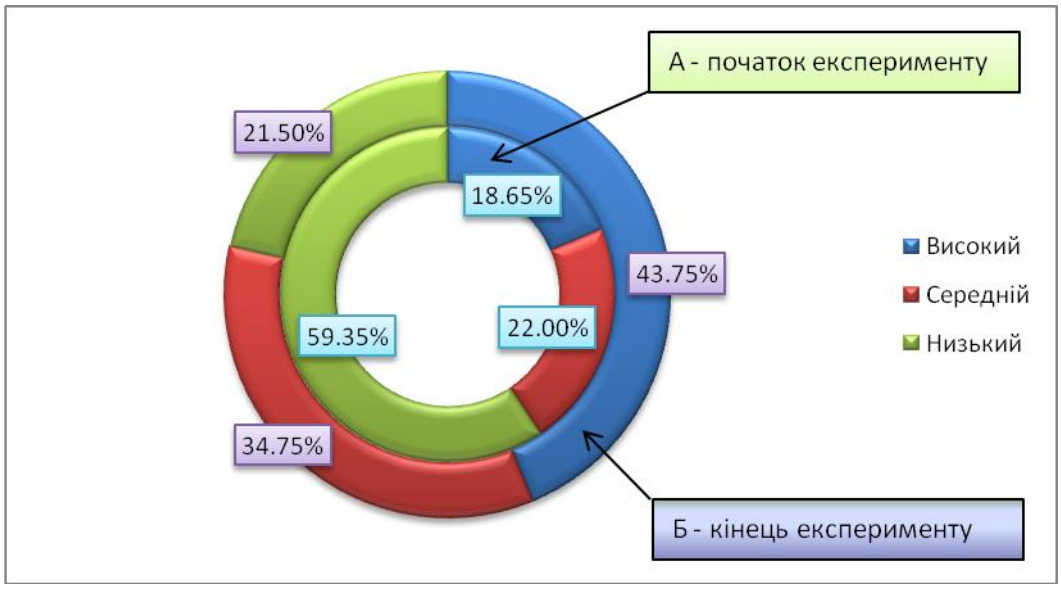
на початку (А) та у кінці (Б) експерименту

Групи	У них осіб	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		А	Б	А	Б	А	Б
Е	25	18,65	43,75	22	34,75	59,35	21,5
К	25	17,55	20,3	22,15	25,5	60,3	54,2

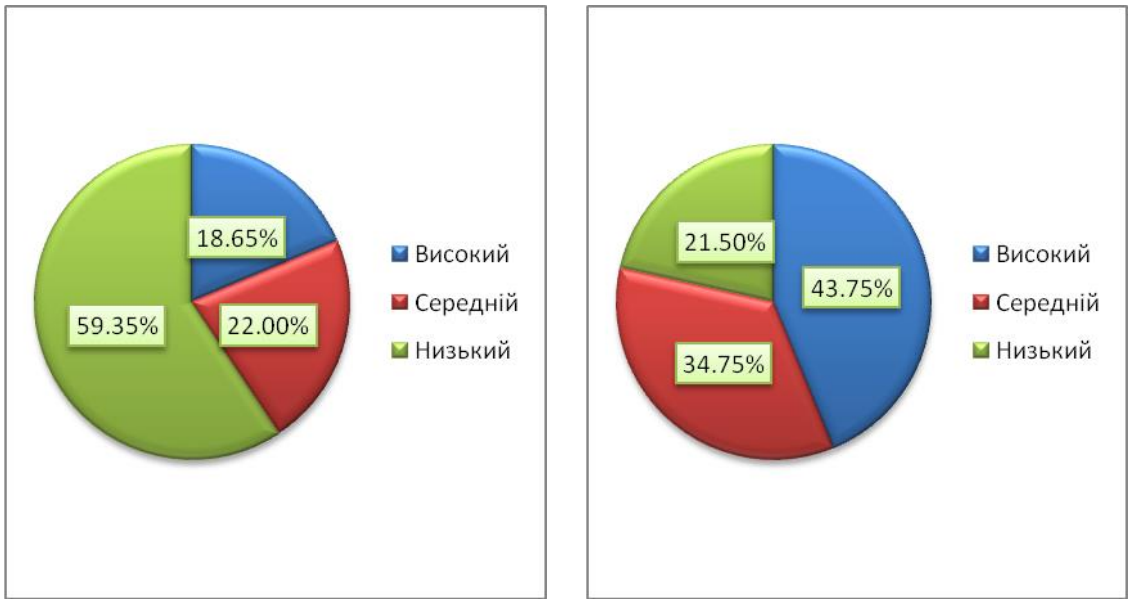
Як видно з наведених результатів в таблиці 3.7, кількість вчителів музики з високим рівнем підготовки до застосування методу відносної сольмізації збільшилася в експериментальній групі: - на 25,1%, у контрольній - лише на 2,75 %. Показники середнього рівня підготовки збільшились наступним чином: в експериментальній групі – на 12,75%, у контрольній - на 3,35%. На томість кількість учителів з низьким рівнем підготовки у процентному відношенні скоротилась: у експериментальній групі – на 26,3%, у контрольній - на 2,7%.

Як вже зазначалося, рівні підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу контрольної та експериментальної груп ми визначали двічі - на початку та в кінці експерименту. В обох випадках використовувалась експертна оцінка на основі розроблених нами критеріїв. У відсотках рівень підготовки експериментальної та контрольної груп на початку та у кінці експерименту ілюструють діаграми, які відображають кількісні дані подані в таблиці. 3.7 (див. рис. 3.1., рис 3.2)

Експериментальна група (Варіант 1)



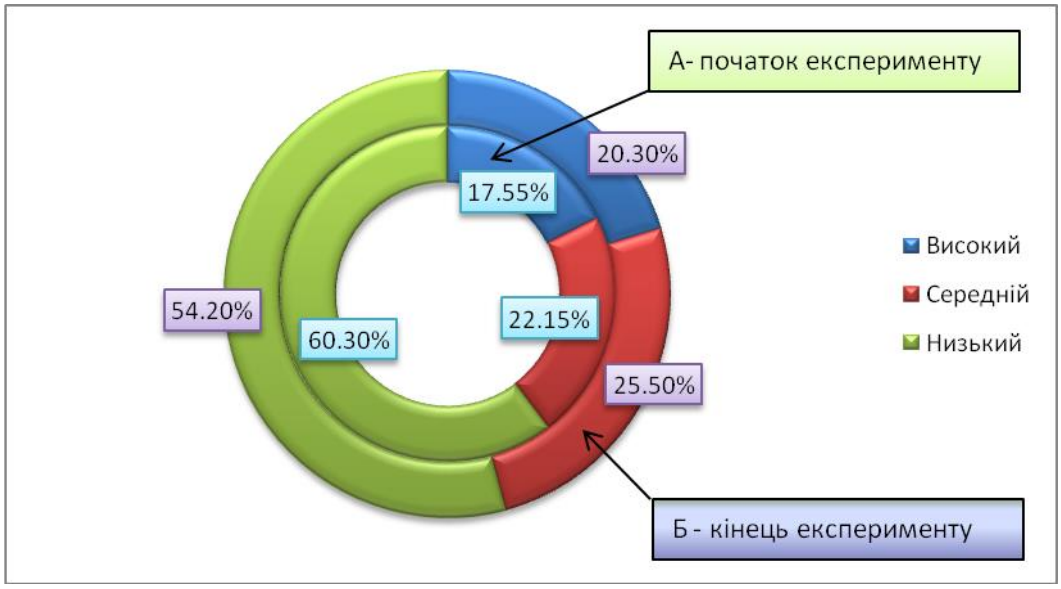
Експериментальна група (Варіант 2)



Умовні позначення:
А- початок експерименту
Б- кінець експерименту

Рис. 3.1 Динаміка змін показників рівнів підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації *в експериментальній групі* (у %)

Контрольна група (Варіант1)



Контрольна група (Варіант 2)

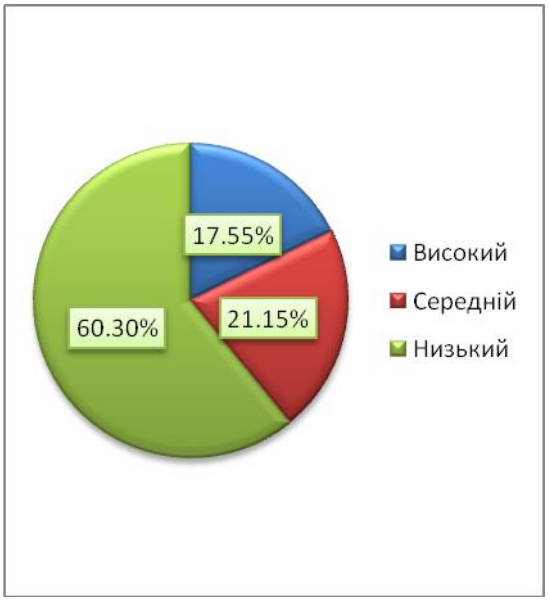




Рис. 3.2 Динаміка змін показників рівнів підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації *у контрольній групі* (у %)

Про результативність експериментальної програми і підвищення рівнів підготовки вчителів музики свідчить той факт, що відбулось значне переміщення вчителів експериментальної групи з нищого на більш високий рівень підготовки, і це добре помітно саме в

експериментальній групі (див. рис. 3.1), чого не можна сказати про слухачів контрольної групи (див. рис. 3.2).

Як нами уже відзначалося, реалізація програми підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації передбачала набуття визначених нами знань, умінь та навичок задля успішного засвоєння усіх елементів методу. Внаслідок експериментальної роботи зросла професійна компетентність значної частини вчителів, вони оволоділи всіма елементами методу, що дасть можливість ефективно розвивати музичні здібності учнів молодших класів ЗНЗ; нагромадили досвід відповідного вирішення професійних завдань і проблем; збагатили методичний та теоретичний педагогічний досвід.

Отже, методи математичної статистики, використані для перевірки результатів шляхом порівняння початкового і підсумкового зрізів, підтвердили висновок про ефективність впливу програми підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації (рис.3.3)

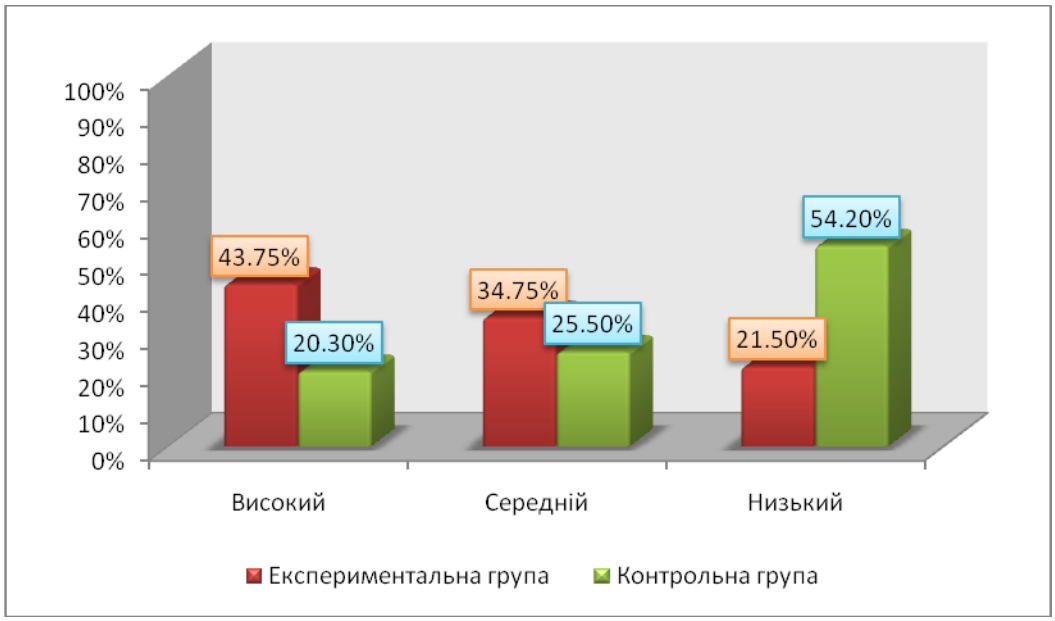


Рис 3.3 Динаміка зміни узагальненого показника результативності програми підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації

***в експериментальній та контрольній групах* (у %)**

Таким чином, вивчення результативності програми, за якою навчалась експериментальна група вчителів музики переконує, що мета і завдання експерименту були успішно реалізовані. Експертна оцінка рівня знань вчителів, які брали участь в експерименті на протязі 2 років, підтверджує ефективність використання розробленої нами програми.

Щодо ставлення до своєї професійної діяльності, слід відзначити, що підвищилась зацікавленість учителів теорією і методикою свого предмету, а також зросла зацікавленість до дидактичних засад навчання, посилилося прагнення до засвоєння нових знань. Проте досить складною проблемою виявився розвиток критичного осмислення власного досвіду і лише невелика кількість вчителів навчилася нестандартно вирішувати наявні педагогічні проблеми.

Слід відверто зазначити, що недостатньо вирішеною залишилась проблема розвитку у вчителів духу новаторства, що базується на сучасних наукових знаннях і досвіді. Причиною цього вважаємо, 30-50 річний вік, в якому виробити в людині те, чого не було вивчено та набуто у навчальному закладі і розвинуто в школі, дуже складно. Проте вдалося у вчителів сформувати розуміння суті понять «новаторство», «інноваційні методи», «метод відносної сольмізації», зацікавленість в інформації про передовий досвід; ставлення до новаторства, як до справи честі вчителя; вміння трансформувати деякі педагогічні ідеї у власний досвід.

У вчителів які відносились до експериментальної групи розвинулось вміння, щодо використання сучасних наукових підходів та методів. Учителі стали краще розуміти себе, свою особистісну суть, і як наслідок - своїх учнів, що значно розширило поле їх педагогічного впливу. Ними більше уваги приділено розвитку професійних якостей, через постійне їх вдосконалення.

Аналіз даних, одержаних за допомогою методів самооцінки та експертної оцінки після закінчення експерименту дає змогу твердити, що вчителі, які взяли в ньому участь, виявили: підвищений рівень своєї

професійності, зокрема - постійне прагнення до оволодіння новими формами педагогічної діяльності; сміливість і принциповість, у запереченні традиційних форм і методів роботи, особливо, це стосується знань з загальної музичної педагогіки; зацікавленість знаннями щодо застосування методу відносної сольмізації на практиці, яке на початку експерименту оцінювалось дуже низько.

Відбулося також зростання показників щодо обізнаності із кожним окремим елементом методу відносної сольмізації. Особливо це стосується: практичного засвоєння зразків дитячого музичного фольклору; вміння грамотно та послідовно використовувати ручні знаки; необхідність застосовувати на початковому етапі музичного виховання спрощений запис нот; використання під час різних видів музичної діяльності складових назв складів ритму та пауз.

Однак у контрольній групі такого відчутного поглиблення вмінь і навичок педагогів здебільшого не спостерігалось.

Співставлення експертних оцінок розвитку готовності до застосування інноваційного методу навчання експериментальної групи до і після експериментальної роботи, спостереження і спілкування з ними протягом кількох років дає можливість зробити певні висновки якісного характеру.

Цілеспрямована робота щодо вдосконалення професійних якостей вчителів музики на курсах в Львівському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти та під час продовження цієї роботи вчителями на шкільному рівні, з дотриманням визначених нами педагогічних умов забезпечують такі позитивні зміни:

- розвиваються знання, уміння та навички вчителів музики щодо застосування методом відносної сольмізації, відбувається їх актуалізація;

- вчителі музики оволодівають всіма елементами методу відносної сольмізації, що дасть їм можливість ефективно розвивати музичні здібності молодших школярів у своїй практичній діяльності;

- відбуваються зрушення в професійному рості – вчитель володіє ефективними прийомами та методами в роботі з учнями;

- виникає адекватна самооцінка вчителем своєї професійної компетентності;

- відбувається збагачення знань вчителів музики в галузі методики музичного виховання;

- "розкриваються" творчі можливості вчителів, що відображається на їх практичній діяльності.

Результати підсумкового зрізу, тобто експериментальної оцінки підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу навчання двох груп дозволяють зробити висновок, що практичне застосування розробленої нами програми забезпечує досягнення оптимальних результатів у формуванні більш високих рівнів підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації.

Слід зазначити, що із закінченням курсів робота по перевірці реалізації програми підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу нами не завершувалась, вона отримала продовження на рівні школи.

Аналізуючи наслідки дослідно-експериментальної роботи, ми прийшли до висновку, що ефективність підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації можна перевірити лише у практичній діяльності з учнями загальноосвітніх закладів. Тому нашим наступним завданням буде провести та проаналізувати експериментальну роботу з учнями загальноосвітніх закладів, де працюють вчителі, що пройшли курси підвищення кваліфікації за експериментальною та контрольною програмою, що і буде розглядатися далі у даному дисертаційному дослідження.

Розроблена нами програма для вчителів музики, знайшла своє практичне застосування вчителями в ЗОШ №87, №95, №8, №63, №62 м. Львова, ЗОШ №10, №17, №14 м. Дрогобича, Львівської області та ЗОШ №1, № 2 м. Жидачева, Львівської області.

Як засвідчили результати дослідження, високий рівень підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації пов'язаний з проходженням вчителів експериментальної програми в процесі підвищення кваліфікації (про це свідчить динаміка зміни узагальненого показника результативності програми). Застосування кожного елементу методу відносної сольмізації вчителем на уроці музики впливає на розвиток конкретних музичних здібностей учнів молодших класів (див. Табл. 1.3), а саме:

- розвиток мелодичного (звуковисотного) слуху в учнів ;
- формування ладового чуття (чуття мажорного та мінорного ладу);
- розвиток точності інтонування;
- формування чуття ритму;
- розвиток вміння прочитати нотний запис.

Саме розвиток цих здібностей в учнів молодших класів ми будемо простежувати в наступному етапі нашого формувального експерименту.

Для проведення дослідження були підібрані учні третіх класів середньої школи №10, № 17 м. Дрогобича, № 1, № 2 м. Жидачева Львівської області. В основу роботи покладено результати трьохрічного (2006-2009) експериментального дослідження. З вересня 2006 року, протягом трьох навчальних років дослідниця систематично контролювала хід навчального процесу: розвиток музичного слуху як в експериментальному (98 учень), так і в контрольному (101 учнів) класах.

Класи „Е” − експериментальні − навчалися за експериментальною програмою, класи „К” − контрольні - за програмою МОН України 2000 р.

Метою музичного виховання в школі є створення засобами музичного мистецтва основ естетичного сприймання дітьми навколишнього світу. В процесі навчання музиці розкривається перед учнями взаємозв’язок між людиною та музикою під час активної музичної діяльності.

Музичний матеріал та методи його вивчення забезпечують в процесі навчання в музиці загальний розвиток особистості учня. На початковій стадії навчання повинна переважати в музичному матеріалі національна дитяча

народнопісенна творчість і, тільки після її засвоєння можливе використання авторських творів. Більша частина пісень, що їх вивчають діти в молодших класах – це пісні-ігри, які, без сумніву, найкраще задовольняють природну потребу молодших школярів в активному русі.

Внаслідок прослуховування інструментальних та вокальних обробок, вивчених дітьми народних дитячих пісень, розвивається їх тембральний музичний слух.

Метою шкільного музичного виховання є усвідомлений грамотний спів та сприймання музики, здобуття знань про основні музичні поняття, що, без сумніву, підвищують загальну музичну культуру школярів (але засобом її досягнення є розвиток вмінь і навичок учнів).

В процесі експериментального дослідження вирішувалися такі основні завдання:

- проблеми музично-естетичного виховання вирішувати в тісному зв'язку з традиціями національної культури та освіти;

- вихідним положенням дослідження визнати принцип: музичні здібності ефективніше формуються та розвиваються за допомогою використання методу відносної сольмізації;

- повноцінне сприймання музики учнями формувати шляхом переходу від несвідомого − до свідомої учбової діяльності через вивчення основ музичної грамоти на зразках рідного музичного фольклору;

- покласти в основу музичного навчання українську народну музику − найприродніший музичний матеріал для початкового етапу розвитку музичних здібностей учнів.

В дослідженні важливе значення надавалося підбору музичного матеріалу з особливою увагою до використання регіонального дитячого музичного фольклору. При цьому враховувалося простота, доступність, цінність та своєрідність інтонаційно-ладової структури (наявність всіх етапів ладового розвитку), відповідність та оригінальність ритмічної будови,

милозвучність складів та тексту, поступове збільшення діапазону звучання народних пісень.

Для формування та розвитку музичних здібностей на основі національної музики одним з найефективніших дидактичних засобів вважаємо засвоєння знань дітьми на уроках під час ігрової діяльності, спираючись на спів „a capella" та застосовуючи метод відносної сольмізації.

Важливою умовою створення високої всенародної музичної культури є розробка і впровадження науково-обґрунтованої і перевіреної на практиці методики виховання музичних здібностей. Школа повинна стати основою цілісної системи музичного виховання.

На початку експерименту було проведено перевірку рівня розвитку музичних здібностей учнів третіх класів школи. Перевірка проводилася методом опитування. Завдання були розроблена для перевірки рівня розвитку точності інтонування, чуття ритму, ладового відчуття, мелодичного слуху та вміння співати за нотним записом.

При розробці анкети ми керувалися наступними вимогами:

а) завдання було визначено так, щоби після аналізу відповідей учнів можна було впевнено стверджувати яким є рівень розвитку конкретного виду музичних здібностей дітей;

б) ми домагалися створити найбільш надійні критерії оцінок відповідей учнів.

Кінцевою метою дослідження початкового рівня музичного розвитку дітей було виявлення тих, хто неправильно інтонує, причини їх помилок, в результаті аналізу розвитку дітей та формуванню музичних здібностей (чуття ритму, точності інтонування, ладового відчуття, мелодичного слуху, співу за нотним записом).

Діагностика музично-слухових уявлень, які є наслідком інтелектуальної обробки слухового досвіду, вміння диференціювати, синтезувати елементи музичної мови, слідкувати за розвитком та зміною музичного образу − проводились індивідуально. Експериментатор з метою

виявлення цих здібностей в учнів молодшого шкільного віку використовувала відповідні до вікових особливостей удосконалені організаційні форми та методи спостереження. Приступаючи до роботи, необхідно було врахувати шкільний музичний досвід дітей та початковий період їх перебування в школі. З цієї причини перші завдання з перевірки рівня розвитку музичного слуху третьокласників було проведено в ігровій формі (під час музично-дидактичних ігор). Музичним матеріалом для проведення перевірки були українські народні дитячі ігри, поспівки, лічилки − найбільш близькі та природні музичні прояви дітей молодшого шкільного віку.

Завдання для перевірки початкового рівня розвитку музичних здібностей дітей.

1. Розвиток мелодичного слуху.

З метою виявити рівень розвитку мелодичного слуху експериментатор в ігровій формі ставила перед дітьми завдання: на основі прослуховування тричі (перший раз точно, другий раз − із зміною одного звуку в першому такті). Див. Додаток Е.

Дітей просили відповісти на три питання:

а) чи є зміни у звучанні? (після другого виконання);

б) де саме звучить інший звук? (прохання піднести праву руку під час третього виконання);

в) звук, який змінився, звучить в новому варіанті вище, чи нижче попереднього програвання?

Результати виконання кожного завдання оцінювалися за трьома рівнями. 5 балів ставилося за правильну відповідь на всі три питання за умови відсутності помилок в процесі його виконання і при максимальній активності школяра; 3 бали − за частково виконане завдання (1-2 завдання) або при помилках в процесі виконання; 1 бал − за невиконане завдання або виконане неправильно.

2. Точність інтонування.

Точність інтонування також перевірялася в декілька етапів та проводилася під час дитячої гри під назвою „Хто загубився в лісі” (ДодатокД).

Самостійне чітке інтонування під час поспівки-гри оцінювалось 5 балами, відносно чисте інтонування за допомогою вчителя − 3-ма балами, нечисте інтонування, незважаючи на допомогу вчителя − 1 балом.

3. Ладове чуття (відчуття тоніки).

Учням в ігровій формі пропонувалось завдання:

а) підняттям руки ствердити завершеність, а непіднятою рукою − незавершеність музики незнайомої поспівки (Додаток Е).

Який варіант звучить завершено?

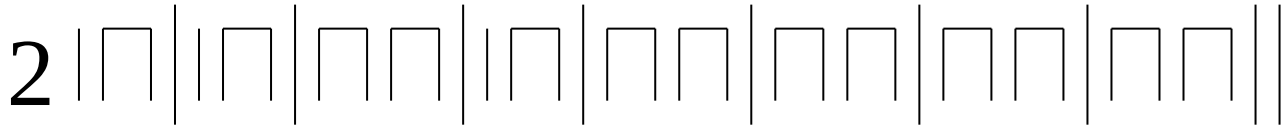
б) Доспівати мелодію поспівки, що не закінчена вчителем

в) проспівати поспівку у визначеній вчителем тональності (змінюючи висоту звучання − С, D, Е − мажор) (Додаток Е).

Правильна відповідь на 3 питання оцінювалась 5 балами, правильна відповідь на 2 питання − 3 балами, жодної правильної відповіді − 1 балом.

4. Чуття ритму.

Рівень розвитку чуття ритму третьокласників визначався під час виконання ними дитячої народної лічилки. На першому етапі діти у формі гри промовляли слова лічилки, чітко підкреслюючи її ритмічну будову:



при цьому експериментатор на кожен удар пульсації (кожну четверту тривалість) доторкалась до одного з дітей. Дитина, на яку припадав дотик, на останній склад ставала в коло (виходила з гри, або шукала дітей, які сховались). Цей етап гри призводив до засвоєння дітьми як самої лічилки, так і правил гри. На другому етапі вчитель-експериментатор мала можливість проводити гру вже самими дітьми, без особистої участі. Дитина, яка,

вимовляючи слова лічилки, доторкалась до голови (плеча, стисненого кулачка) однокласників, обмінювалась ролями. Така гра проводилась доти, поки кожна дитина не взяла в ній участі, виконавши самостійно лічилку з певним ритмічним рисунком. Дані, що фіксували точність виконання, занотовувались.

Другим завданням було одночасно із співом проплескати ритмічний рисунок знайомої пісні. В цьому завданні оцінювалась чіткість, виразність, точність ритмічного рисунку.

Третє завдання було прочитати двоголосну ритмічну вправу за спрощеним записом:



Во-ро-на, во-ро-на, дітям ка –шу ва-рила, тому ложку тому миску, а Га –ну сі цілу миску

Правильне та точне виконання усіх чотирьох завдань оцінювалось 5 балами, при невиконанні одного з завдань ставилось 3 бали. Коли усі завдання були виконані неправильно, не точно, або зовсім не виконані, тоді ставився 1 бал.

5. Спів за традиційним нотним записом (знайома поспівка) (Додаток Е)

Від учнів вимагалось:

а) проплескати ритмічний рисунок вправи, називаючи склади ритму.

б) прочитати за допомогою ручних знаків, внутрішнім слухом (про себе).

в) проспівати в помірному темпі вголос з ручними знаками та складовими назвами щаблів.

В разі коли завдання було виконано без помилок учням ставили 5 балів, коли було допущено помилки у виконанні вправи −3 бали. Коли ж завдання було невиконаним, або є виконаним неправильно − учень отримував 1 бал.

Аналіз результатів перевірки учнів третіх класів на початку експерименту.

Порівнюючи результати перевірок, які внесено у таблиці 3.8 та 3.9 можна зробити висновок, який підтверджує низький рівень розвитку музичних здібностей учнів обох класів.

Особливо низьким, як і очікувалось, є показник точності інтонування − 21 учень (з 28) в контрольному класі, та 28 учнів (з 31) в експериментальному.

Рівень розвитку мелодичного слуху учнів обох класів не відрізняється: низький рівень зафіксовано: в контрольному класі − в 19 учнів (з 28), а в експериментальному − в 19 учнів (з 31).

Низький рівень ритмічного розвитку учнів виявлено в обох класах: в контрольному класі − в 15 учнів з 28-ми; в експериментальному − в 15 з 31.

Таблиця 3.8

Музичний розвиток учнів на початку експерименту.

Контрольні класи (101 учень):

Показники	Завдання для виявлення розвитку музичних здібностей					
	Розвиток мелодичного слуху	Точність інтонування	Ладове чуття	Чуття ритму	Спів за нотним записом	**Загальний середній бал**
5 балів	4	4	5	5	6	
3 Бали	7	5	7	6	7	
1 бал	19	21	18	15	17	
Середній бал	**2,2**	**2,0**	**2,3**	**2,6**	**2,4**	**2,3**

Таблиця 3.9

Музичний розвиток учнів на початку експерименту

Експериментальні класи (98 учнів):

Показники	Завдання для виявлення розвитку музичних здібностей					
	Розвиток мелодичного слуху	Точність інтонування	Ладове чуття	Чуття ритму	Спів за нотним записом	**Загальний середній бал**
5 балів	9	13	6	10	8	
3 Бали	21	18	8	6	10	
1 бал	68	67	17	15	13	
Середній бал	**1,7**	**2,0**	**2,7**	**2,3**	**2,8**	**2,3**

Середній бал у кожному тексті ми визначали за формулою $\frac{a+b+c}{3}$, де a, b, c − число учнів, які отримали 5 балів, 3 бали, 1 бал, а сума $a+b+c$ – загальна кількість учнів у класі.

Експериментальне навчання проводилось за спеціально розробленою методикою, яка забезпечувала можливість перевірки основного поставленого нами завдання на протязі 4 років навчання.

В основу експерименту входили такі методи: словесний, ігровий, художньо-практичний, які допомагали при відповідній підготовчій роботі вирішити музично-виховні завдання, спираючись на наявний дитячий музично-слуховий досвід.

В першу чергу визначився початковий обсяг музичних знань учнів, характерні особливості сприймання основних засобів виразності та характеру музичних творів. Учні набували слуховий досвід на основі дитячого фольклору, який повинен був стати основою пізнання елементарних музичних понять.

У процесі навчального експерименту вирішувались такі завдання: на основі дитячого українського народнопісенного матеріалу адаптувати метод відносної сольмізації, що використовується в музично-педагогічній концепції

3. Кодая в початкових класах загальноосвітньої школи з метою покращення музичного розвитку молодших школярів, підвищення їх загальної музичної грамотності. Музичний матеріал, який використовувався в експериментальному класі спирався виключно на дитячий фольклор (лічилки, поспівки, забавлянки, ігрові пісні). В нашому експерименті ми використовували ефективний метод розвитку музичних здібностей молодших школярів − метод відносної сольмізації (в експериментальному класі повністю, а в контрольному − частково, лише за вимогами програми МОН України 2000 р.).

Найбільшими перевагами методу відносної сольмізації є те, що

а) між назвами ступенів та їхнім звучанням виникає стійка асоціація: назва складу викликає появу відповідного звукового враження (це допомагає в інтонуванні й чистому співі) і, навпаки, певне звукове враження викликає назву відповідного ступеня (це допомагає запису мелодії);

б) за допомогою відносної сольмізації учневі з середніми здібностями відкрито широкий шлях до навчання музики, до розвитку музичного слуху;

в) відносна сольмізація робить можливим для учня уявлення певної мелодії не як сукупності окремих інтервалів, а як співвідношення ступенів ладу.

В процесі експерименту ми дотримувались таких правил: всі нові музичні поняття пояснювали на матеріалі вже знайомих пісень або прослуханих музичних творів; вважали можливим для усвідомлення лише ті мелодичні та ритмічні звороти, які доступні учням для практичного відтворення.

Програма контрольного класу (4 року навчання). Учні контрольного класу, як зазначалось вище, навчались за традиційною програмою МОН України 2000 р.

1. Ладо-мелодичний розвиток.

а) спів мелодій за допомогою складових назв щаблів ладу.

Порівняння стійких інтонацій, які закінчуються на йо (тоніці) з нестійкими інтонаціями.

2. Виховання чуття ритму.

а) засвоєння елементарних понять про метроритми в музичних творах; розрізнення рівномірного пульсу і ритмічного малюнку мелодії;

б) засвоєння ритмічних мотивів і фраз;

в) засвоєння загальноприйнятої нотації;

г) створення ритмічного малюнку на просту мелодію з текстом;

д) спів пісень та вправ з ритмічним супроводом.

Програма експериментального класу

(4-го року навчання)

1. Ладо-мелодичний розвиток.

а) вивчення щаблів ладу, їх назв, ручних знаків, розміщення на нотоносці;

б) спів незнайомих мелодій із вивченими щаблями у різних варіантах з допомогою ручних знаків;

в) види усного та письмового диктанту;

г) виконання мелодичного остінато до знайомих пісень;

д) спів з нотного запису з різним розміщенням ключа F йо;

е) спів мелодичного двоголосся з ручними знаками.

2. Виховання чуття ритму

а) чотиричастковий такт, розмір 4/4;

б) вміння записати ритмічний малюнок у 4-частковому такті;

в) запам’ятовування ритмічного малюнку знайомої пісні (ритмічний диктант);

г) виконання ритмічного остінато до знайомих народних пісень.

Завдання для перевірки рівня розвитку музичного слуху в кінці навчального року.

1. Розвиток мелодичного слуху.

Для виявлення рівня сформованості цього виду музичного слуху до уваги дітей тричі було запропоновано мелодію поспівки (Додаток Е):

Під час першого програвання мелодія виконувалась точно, під час другого − із зміною одного звуку в 3 такті. Учні повинні були дати відповідь на такі запитання:

а) чи є зміни у звучанні? (після другого програвання);

б) підняттям руки показати цю зміну (під час третього виконання);

в) визначити, вище чи нижче звучав змінений звук.

При трьох правильних відповідях виконане завдання оцінювалось „відмінно” (5), одна чи дві правильних відповіді − „задовільно” (3), жодної правильної відповіді − „незадовільно” (1).

2. Точність інтонування.

Завдання, поставлені перед учнями:

а) заспівати вивчену у другому півріччі пісню Л. Кніппера „Чому ведмідь спить взимку” (для учнів контрольного класу) та колискову народну пісню „Ой ходить сон” (для учнів експериментального класу);

б) прослухати та заспівати такі інтервали із допомогою ручних знаків: м.3, в.2, ч.5, ч.4, в.6

Виконання завдання оцінювалось таким чином: самостійне точне інтонування − 5; відносно чисте з допомогою експериментатора − 3, нечисте інтонування за допомогою вчителя − 1.

3. Ладове відчуття.

Для виявлення рівня сформованості цього виду музичного слуху перед учнями ставились такі завдання:

а) закінчити недоспівану вчителем мелодію народної поспівки.

б) прослухати варіанти незнайомої мелодії, виконані голосом вчителя, виявити, який варіант звучить більш завершено (стійко), а який − менш завершено? (змінено останній звук замість до − мі) (Додаток Е).

Правильна відповідь на а) та б) запитання оцінювались 5 балами, правильні відповіді на одне з питань − 3 балами, жодної правильної відповіді − 1 бал.

4. Виховання чуття ритму.

Перед учнями ставились такі завдання:

а) одночасно зі співом пісні проплескати її ритмічний малюнок, заспівати пісню, виконуючи вільні танцювальні рухи. Оцінювались чіткість та виразність виконання.

б) проплескати такі ритмічні малюнки (гра „Луна”)

2 П I I Z

2 I I ПП

в) прочитати (виконати простукуванням двома руками 2 голосної ритмічної вправи за записом:

2 П I 𝅗𝅥 П I I I П I 𝅗𝅥.𝅘𝅥𝅮 П I Z I

I I Z I I П Z I I Z I I I П I I

Точне відтворення ритмічних вправ у повільному та швидкому темпах оцінювалось 5 балами, точне відтворення лише в повільному темпі − 3 балами, неточне виконання − 1 балом. Виводилось середнє арифметичне трьох показників:

$$\frac{a+b+c}{3}$$

5. Спів за нотним записом.

Учням пропонувалось заспівати незнайомі поспівки (Додаток Е).

Настроювання перед співом давалось експериментатором у вигляді мажорного тризвуку на інструменті (фортепіано) та голосом одночасно з показом ручних знаків цих щаблів. Завдання для учнів:

а) у повільному темпі проплескати, називаючи складами ритму, ритмічний малюнок мелодії;

б) прочитати за допомогою ручних знаків назви звуків за висотою, співаючи мелодію „мовчки” (внутрішнім слухом):

в) проспівати в помірному темпі вголос за допомогою ручних знаків мелодію, називаючи при цьому складові назви щаблів ладу.

Правильно виконання всіх прикладів оцінювалось 5 балами, правильне виконання одного із двох завдань – 3 балами, невиконане завдання – 1 балом.

На початку навчального року загальний середній бал музичних здібностей становив у контрольному класі, як і в експериментальному, 2,3 (див. Таблиці 3. 8 та 3. 9).

За показниками чистоти інтонування спостерігалась деяка перевага контрольного класу (9 учнів з 28, тобто 32%, а в експериментальному – 8 з 31, тобто 25%).

На кінець навчального року це співвідношення змінилось та становило в експериментальному класі 26 з 31, тобто 83%, а в контрольному 9 з 28, 32% (див таблиці 3.10 та 3.11).

Таблиця 3. 10

Музичний розвиток учнів за 2008-2009 н.р.

Експериментальні класи (98 учнів)

Показники	Завдання для визначення розвитку музичних здібностей					
	Розвиток мелодичного слуху	Точність інтонування	Ладове чуття	Чуття ритму	Спів за нотним записом	**Загальний середній бал**
5 балів	11	10	11	15	10	
3 бали	4	16	10	11	11	
1 бал	6	5	10	5	10	
Середній бал	**4,1**	**3,8**	**3,9**	**4,3**	**3,1**	**3,84**

Таблиця 3.11

Музичний розвиток учнів за 2008-2009 н.р.

Контрольні класи (106 учнів)

Показники	Завдання для визначення розвитку музичних здібностей					
	Розвиток мелодичного слуху	Точність інтонування	Ладове чуття	Чуття ритму	Спів за нотним записом	**Загальний середній бал**
5 балів	4	6	5	9	2	
3 бали	7	3	6	5	7	
1 бал	17	19	17	14	19	
Середній бал	**2,1**	**2,1**	**2,1**	**2,3**	**1,8**	**2,08**

Таким чином, з цього виду анкетування експериментальний клас практично наздогнав та значно випередив контрольний клас вже на початку експерименту. За показниками росту всіх інших видів музичного розвитку дітей таблиця свідчить про досить велике відставання контрольного класу: загальний середній бал 3,84 проти 2, 08.

Показники розвитку мелодичного слуху дають у контрольному класі середній бал 2,1, а в експериментальному – 4,1. досить помітною та відчутною є різниця середніх балів з ладового чуття та ритмічного чуття: 3,9 та 4,3 – в експериментальному проти 2,1 та 2,3 – у контрольному.

Різниця є помітною. Пояснюючи досягнення цього результату, необхідно відзначити, що в експериментальному класі використовувався в повному об’ємі метод відносної сольмізації виключно на основі українського дитячого фольклору, навчання проводилося переважно в ігровій формі, витримувалась чітка послідовність вивчення та засвоєння щаблів ладу, було звернуто велику увагу на поєднання загальної та індивідуальної роботи з учнями, музичні знання засвоювались на основі знайомого музичного матеріалу (дитячих поспівок, лічилок, примовок, музичних ігор). Методичні та психологічні переваги методу відносної сольмізації над традиційним (абсолютним) методом сольмізації, полягають в тому що дають можливості

розвинути музичні здібності більшості учнів, навіть з музично слабо розвинутими здібностями. Усе це загалом дало змогу розвинути музичні здібності учнів молодших класів експериментальних класів. На жаль, цього не можна сказати про показники контрольних класів.

До аналізу балів таблиць слід додати результати безпосередніх спостережень, які було зроблено експериментатором протягом навчального року. Завдяки використанню дитячого фольклору та ігровій формі занять в учнів підвищився інтерес до вивчення предмету, зросла активність учнів на уроках.

Аналіз результатів дослідження доводить, що розроблена нами Програма підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації є ефективною та результативною. Високий рівень підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу пов'язаний із високим рівнем вивчення та засвоєння кожного елементу цього методу (про це свідчить динаміка зростання середнього та високого рівнів підготовки до застосування цього методу).

Результати дослідно-експериментальної робота з вчителями та учнями експериментальних шкіл довели, що вчителі музики, які використовують метод відносної сольмізації в своїй практичній діяльності можуть на високому рівні розвинути музичні здібності учнів молодших класів, а саме: звуковисотний (мелодійний) слух, точність інтонування, ладове чуття, ритмічний слух та вміння співати за нотним записом.

3.2 Методичні рекомендації щодо практичного впровадження методу відносної сольмізації в діяльність вчителів музики

Нинішній стан становлення мистецької освіти передбачає пошук методів розв'язання навчально-виховних завдань. Тому однією з проблем педагогічної науки стає збагачення педагогічних знань інноваційними методиками, висвітленням найкращих історичних здобутків у галузі викладання мистецьких дисциплін.

Музичний матеріал та методи його вивчення забезпечують в процесі навчання музиці загальний розвиток особистості учнів. На початковій стадії навчання повинна переважати в музичному матеріалі національна дитяча народнопісенна творчість і тільки після її засвоєння можливе використання авторських творів. Більша частина пісень, що їх вивчають діти в молодших класах, — це пісні-ігри, які, без сумніву, найкраще задовольняють природну потребу молодших школярів в активному русі.

Внаслідок прослуховування інструментальних та вокальних обробок, вивчених дітьми народних дитячих пісень, розвивається їх тембральний музичний слух.

Народнопісенна творчість у навчальному процесі повинна виконувати подвійну функцію: 1) формувати в дітей ознаки рідної музичної мови; 2) озброювати учнів знанням народнопісенних шедеврів. Музичний матеріал уроків музики повинен включати і народні пісні інших народів не тільки з метою урізноманітнення навчальних програм, але й для виховання поваги до світової музичної культури та розвитку вміння розрізняти стильові особливості народнопісенних скарбів. На уроках музики слід вивчати відповідні до вікових особливостей молодших школярів кращі зразки регіонального фольклору — це допоможе виховати повагу до родовідних джерел народу та відродити музичні традиції рідного краю.

Велику увагу необхідно приділяти тому, щоб народна пісня під час навчання не перетворилась у сухий музично-дидактичний матеріал, а

залишилась у пам’яті дітей як улюблена. Будь-який музичний твір, який вивчають учні, в першу чергу слід розглядати як джерело художньо-емоційних вражень.

Одне з головних місць на уроці повинен займати розвиток у дітей співочої культури: виховання вокально-фізіологічних функцій (дихання, звукоутворення, артикуляції). Весь час в полі зору вчителя повинно бути розширення співочого діапазону дітей та загальна для всіх учнів класу чиста інтонація.

Розвивати вміння писати та читати нотний текст, виховувати чуття ритму пропонуємо використовуючи визнаний в цілому світі релятивний (відносний) метод сольмізації, який є найефективнішим на початковому етапі розвитку музичних здібностей в молодшому шкільному віці.

Метою шкільного музичного виховання є усвідомлений грамотний спів та сприймання музики, здобуття знань про основні музичні поняття, що, без сумніву, підвищить загальну музичну культуру школярів (але засобом її досягнення є розвиток вмінь і навичок учнів).

Засвоєння читання та запису нот з допомогою методу відносної сольмізації та прийомів, що її доповнюють, дасть можливість покращити орієнтацію дітей в музично-координаційній системі простору і часу. На основі добре засвоєних народних дитячих пісень учні засвоюватимуть ритмічні та мелодичні елементи музичних творів, а також взаємозв’язок понять “звук-знак” та “знак-звук” (з допомогою ручних знаків-символів щаблів ладу). Цікавим та захоплюючим зроблять навчання ручні знаки, спрощений запис ритму та висотності звуків. Але слід пам’ятати, що вправляння та засвоєння читання та запису нот весь час повинно бути підпорядкованим потребам музики, яка звучатиме на уроці.

Розвиток вокальних навичок

На початковому етапі навчання учнів українського дитячого фольклору, ми використовували метод вивчення мелодії за слухом в ігровій формі. При цьому необхідно було навчити дітей зосередити увагу на визначених складніших уривках пісні, які дітьми виконувались з певними похибками. У першу чергу вивчаються двочасткові народні пісні.

Підбір музичного матеріалу, на основі якого відбуватиметься процес розвитку вокальних навичок, спирається на наступні принципи:

1. Кожен народ повинен пізнавати світову музичну культуру лише після досконалого засвоєння особливостей своєї національної народнопісенної спадщини. Національна музика повинна бути основою музичного виховання в молодшому шкільному віці.

2. У процес музичного виховання включено 5-щаблевий безпівтоновий звукоряд (пентатоніку), бо на думку ряду вчених-фольклористів, її визнано одним з етапів розвитку ладової організації українського фольклору. Ознайомлення з нею забезпечить природну послідовність розвитку ладового чуття школярів.

3. Найприроднішим музичним проявом людини є спів, а для дітей молодшого шкільного віку найорганічнішим є поєднання співу з грою, рухами.

4. Для початкових класів музичний матеріал слід підбирати відповідно до вікових особливостей дітей.

Розпочинається навчання музики з вивчення дитячих ігрових пісень (на початках діти рухаються по колу, співаючи пісню). Вчителеві слід пам’ятати, що головним завданням у цей час є те, щоб діти отримали естетичну насолоду та полюбили народну пісню, яка звучить спочатку у виконанні вчителя, а згодом і самих учнів. З молодшими школярами слід багаторазово повторювати ту чи іншу пісню-гру і на цю роботу не треба шкодувати часу. В процесі такої пісні-гри діти позбуваються невпевненості, соромливості і згодом все сміливіше беруть участь у спільній співочо-ігровій діяльності

класу. Ці перші спроби (навіть не досить вдалі) не повинні оцінюватись вчителем дуже строго. Першим вагомим досягненням слід вважати вже те, що діти з часом почнуть сміливіше рухатися і співати. Та тільки через певний час, коли пісня з грою стане природною звичкою дітей, вчитель може зробити свої тактовні зауваження щодо помилок або погрішностей у виконанні. Багаторазовий повтор дитячих народних пісень-ігор сприяє досконалому засвоєнню мелодії пісень за слухом.

Дуже важливо вже на початковому етапі навчання розвивати вміння дітей концентрувати увагу під час сприймання невеличких музичних творів, поступово збільшуючи час на слухання пісні у виконанні вчителя, а згодом і однокласників. Перші дитячі пісні, які вивчають та слухають учні, переважно будуються з двочасткових мотивів, які неодноразово повторюються. Першочерговість їх вивчення пояснюється їх відповідністю особливостям дитячого музичного фольклору.

Наступним етапом є спів пісень, з одночасним проплескуванням ритмічного рисунку, спів мелодії почергово різними групами дітей за вказівкою вчителя, визначення знайомої дитячої пісні за проплесканим ритмічним рисунком або згідно із спрощеним записом. Після ознайомлення дітей з першими шаблями ладу, пісні співають сольмізуючи (складовими назвами) з допомогою ручних знаків. Під час таких ігрових вправ відкривається можливість виправлення ритмічних та мелодичних помилок у виконанні пісень.

Пісню, після цілісного виконання її вчителем, можна вивчати за слухом, поділяючи її на рядки (музичні фрази). Після повторного виконання вчителем одного рядка пісні, діти, крокуючи (стрибаючи, плескаючи), повторюють її ритмічний рисунок. Не звертаючи увагу на помилки у виконанні, вчитель продовжує виконання другого рядка пісні, яке супроводжується також у виконанні, вчитель продовжує виконання другого рядка пісні, яке супроводжується також відтворенням дітьми її ритмічного рисунку. Та тільки після виконання останнього рядка вчитель повинен

звернути увагу учнів на помилки допущені ними, виправляючи та аналізуючи їх. Після засвоєння пісні дітям пропонується відчути метричну пульсацію її мелодії за допомогою рівномірних рухів тіла або рук, а також визначити наголошенні та ненаголошені частки такту, відмічаючи це в записі. Коли діти засвоять певну кількість музичних понять, вони вже зможуть вивчати нову пісню частково за слухом, а переважну частину за записом. Вивчення у такий спосіб проводиться на уроці в наступній послідовності: ритм мелодії читається згідно із спрощеним записом, а мелодія вивчається за слухом, сприймання постійно пов'язане з рухами, а метрична пульсація може бути зображена в зошитах, на дошці, рухами тіла та рук. При наявності у пісні складних для виконання мотивів, їх слід вивчити окремо з допомогою ручних знаків, або за слухом, проплескуючи ритмічний рисунок. Під час цілісного виконання діти визначають заздалегідь вивчений мотив, що в майбутньому полегшує засвоєння пісні в цілому.

Спів за слухом можна поєднувати з творчими завданнями: вчитель, ілюструючи учням пісню, недоспівує її до кінця, пропонуючи це зробити учням. Суть цього завдання в тому, щоб всіляко підтримувалась та заохочувалась творча діяльність дітей на уроці, щоб вони сміливо та вільно експериментували на матеріалі дитячої пісні. Після цього етапу роботи необхідним є цілісне ілюстрування пісні вчителем та остаточне вивчення її дітьми. В такий же спосіб можна вивчати нову пісню, пропускаючи середню частину її мелодії разом з текстом. Метою цього виду роботи на уроці є розвиток уваги та залучення дітей до творчої діяльності.

Вищезгадані прийоми є етапами вивчення пісень за слухом, в наслідок яких діти ніби мимоволі, без зайвих зусиль швидко і легко засвоюють нову дитячу пісню. Слід пам'ятати, що роз'яснення тексту пісень не повинно надовго затримувати увагу дітей тому, що завдяки ритмічній вимові слів, вони на початковому навчання сприймають її як цілісну гру-пісню, не поділяючи на текстову та музичну складові. Проте є потреба у тому, щоб вчитель, при необхідності, виправив неправильну вимову слів, пояснив

незрозумілі слова. Дуже важливим завданням на цьому етапі навчання є підготовка дітей до сприймання змісту та характеру пісні. Замість довгого словесного пояснення краще використати для цього близький за змістом пісні малюнок, або інсценізувати її разом з дітьми, активізуючи діяльність всього класу.

Внаслідок вищеописаних видів музичної діяльності на уроці, пісня поступово стає для дітей ближчою таріднішою. Наступні виконання пісні повинні стати водночас школою грамотного та гарного співу, чіткої вимови слів, чистого інтонування, правильного співочого дихання.

Улюблену пісню дітям захочеться виконати якнайкраще та, без сумніву, гарне спільне виконання улюбленої пісні всім класом на все життя закарбується в пам’яті як чудове незабутнє враження дитинства.

Розвиток навичок читання та запису музики

Не вважається грамотною людина, яка не може прочитати або записати те, що вона розуміє і про що може розказати. В музиці — це людина, яка не може ні прочитати, ні записати почуту мелодію. Навчити ж запису та читанню нот можна лише після відповідної підготовчої роботи. Підготовча робота може вважатися завершеною лише тоді, коли діти на основі дитячих музичних ігор навчились виражати своїми рухами характер і настрій музики, відтворювати ритмічні рисунки, самостійно співати прості мелодії, відчули себе безпосередніми учасниками дитячих музичних ігор. Ефективність логічно побудованих уроків повних яскравими враженнями, вміла організація засвоєння музичних знань всебічно залежить від педагогічної майстерності вчителя музики.

На ґрунті вивчення пісень за слухом та під час спільної гри створюється можливість засвоїти елементи музичної мови. Для цього виникає необхідність вивчення пісенного матеріалу у визначеній логічній послідовності. Вчитель повинен усвідомлювати, що вивчення пісні на уроці може стати підготовчим етапом для створення тих музичних вражень, які з часом будуть основою засвоєння нових музичних понять, а музичні знання

повинні бути результатом тривалого накопичення музичних вражень під час навчання.

Однією з найважливіших проблем початкового етапу навчання музики є розвиток у дітей вміння спостерігати в звучанні відомих їм пісень подібні явища, виражаючи їх плесканням, ходінням, рухами та співом. Сприйняття слід активізувати через збагачення уроків різними видами та варіантами музичних ігор. Тільки після того, як діти відчують своє тіло вільним у рухах та зможуть у піснях розпізнати подібні явища, вчитель повинен їм роз'яснити їх власні спостереження, дати конкретну назву музичним та ритмічним елементам, пояснити їх запис та значення в музичному творі. Таке пояснення повинно займати на уроці всього декілька хвилин, але воно має привести до якісних зрушень; підсвідомі, чуттєві припущення дітей повинні перерости у переконливі знання.

Наступний період навчання — це вже усвідомлене вправляння та глибоке послідовне засвоєння знань у різних варіантах.

Підбиваючи підсумок слід зауважити, що структура уроку музики дозволяє вчителеві роботу побудувати таким чином, щоб вона під час музичної діяльності готувала дітей до вивчення нового музичного поняття, закріпляла вивчене, готувала до усвідомлення дітьми нового музичного поняття.

Уроки в молодших класах будуються з коротких фрагментів різних видів музичної діяльності: загальний спів учнів класу, індивідуальний спів дітей, ритмічні ігри, рухи по колу, музичні загадки, слухання мелодій, викладання ритмів та мелодій, музична інсценізація. Вони повинні на уроці чергуватися, зберігаючи та підтримуючи увагу дітей. Діти не мусять знати про мету уроку, їм необхідно відчути цікаву, захоплюючу атмосферу уроку музики, наповненого співом, грою, слуханням музики, імпровізацією. Успіх творчої діяльності учнів залежатиме від вміння вчителя, від його хисту. Методика розвитку музичної творчості в молодшому шкільному віці викладена детальніше в наступних розділах нашого посібниках.

Музична творчість

Процес музичного виховання повинен “виростати” з музики та завершуватись нею. Етапи цього процесу такі:

1) усвідомлення особливостей конкретного стилю музики під час прослуховування інструментальних та вокальних творів;

2) ознайомлення із змістом, назвою твору та визначення його ролі у розвитку музичного стилю, виявлення характерних стильових особливостей твору;

3) включення стильових особливостей у творчі завдання учнів.

Творчість — це не мета, а наслідок музичного враження, яке виникає тільки на основі глибокого, ґрунтовного спостереження. Імпровізація може бути самостійною музичною творчістю, або часткою колективної творчості, її суть полягає у миттєвості. До імпровізаційної діяльності дітей слід готувати заздалегідь. Незважаючи на те, що імпровізація виникає під час гри або музикування, вона є наслідком певного рівня досягнутих учнями знань, творчого потенціалу та здібностей особистості, різноманітності її ідей та багатства уявлень. Розвиток навичок імпровізування тісно пов’язаний з іншими елементами навчальної роботи, вони є виявленням активної діяльності учня через творчість. Імпровізація на уроках повинна підключатись одночасно і до підготовки нових знань учнів, і до їх засвоєння. Під час вивчення нової пісні, вчитель, пропускаючи певний мотив, дає можливість учням створити його самостійно. Можливим є варіант, коли дітям пропонується замінити даний мотив його варіантами. Внаслідок такої діяльності діти повинні зрозуміти, що імпровізаційність здатна збагачувати творчі можливості музичної мови.

Імпровізація може бути стихійною (інтуїтивною), але може будуватись і на засвоєних елементах та мати свідомий характер. Найприроднішою формою імпровізаційного вираження вважається елементарна властива дітям форма творення: діти молодшого віку переповненні бажанням вільно

рухатись та співати в атмосфері життєрадісного ігрового настрою. Необхідно задовольнити цю природну потребу і надати дітям можливість створювати свою гру.

Певне накопичення музичних знань приводить до вміння творити більш свідомо, але в цьому є і деяка небезпека — знання можуть і "вбити" природні імпровізаційні здібності. Тому під час навчання нові музичні елементи слід використовувати в ігровій діяльності із вже засвоєними, формуючи та зміцнюючи знання під час імпровізації. Дітям пропонується з невеличких мотивів створити мелодію, заохочуючи їх проспівуванням найкращих варіантів всім класом.

Під час свідомої імпровізації необхідно залишати дітям можливість виявленням інтуїтивної творчої фантазії в імпровізаційній формі. На свідомій формі імпровізації може базуватися ритмічна основа створених дітьми мотивів, яка ґрунтується на вивчених ритмічних елементах. Сольмізаційний спів також вимагає знань про музичну форму, розміри та лади.

Незнайомі учням елементи мелодії, ритму, які можуть бути створені дітьми спонтанно на певний текст, дають можливість для виникнення інтуїтивної імпровізації, яка повинна проходити у вільній невимушеній формі, без всіляких обмежень.

Поступово, із збагаченням знань, учні стають більш свідомими і це неодмінно відбивається на їх музичній творчості. Єдність знань та почуттів, свідома творчість — і є метою творчої діяльності в класі.

Не дивлячись на те, що творчість є проявом особистості кожної окремої дитини, вона рідко розвивається поза колективною діяльністю. Вплив колективу в плані позитивної оцінки творчості кожного учня добре сприяє розвиткові творчої особистості. І навпаки: творча особистість позитивно діє на творчу діяльність колективу класу, подаючи нові ідеї та підбадьорюючи до активного їх виявлення. В імпровізаційних іграх на уроці може брати участь більшість дітей класу, але в цьому випадку кожному учневі припадатиме лише часточка роботи: підключаючись до одної ідеї, вони

творять разом. На один і той же ритмічний рисунок та почуту мелодію діти можуть створити безліч варіантів. Саме таким чином імпровізація, як виявлення окремої особистості, виникає завдяки спільній діяльності всіх учнів класу.

Успіх імпровізаційної діяльності багато в чому залежить від розуміння вчителем своєї спрямовуючої ролі. Глибокі знання та обізнаність вчителя з темою імпровізації мають великий вплив на створення в уяві дітей яскравих вражень. Зауваження, пропозиції, ідеї, висловленні вчителем, повинні скеровувати імпровізаційну творчість дітей у правильне русло. У разі, коли педагог не обізнаний з темою імпровізації, він не зможе привернути увагу дітей до особливостей музичного стилю, це приведе тільки до невпевненості та може негативно відбитися на розвиткові музичного смаку учнів.

Ефективність імпровізаційних ігор на уроці підвищиться, якщо зацікавленість дітей вчитель підтримає новою ідеєю, створенням життєрадісної атмосфери, яскравими ілюстраціями, читанням поезії, організацією відповідних рухів.

Різноплановості імпровізаційній діяльності надають міжпредметні зв’язки, часто навіть математичні знання учнів допомагають у вирішенні музично- імпровізаційних завдань.

Рекомендації вчителеві:

1. Спираючись на свої музичні спостереження, кожна дитина спроможна створити простеньку мелодію, подібну за стилем до вивченої.

2. Імпровізація — це гра думок, втілення ідей, тому навчати імпровізувати можна лише у невимушеній атмосфері.

3. До імпровізаційної діяльності можна лише заохочувати, але ні в якому разі не примушувати.

4. Стимулювати творчість треба похвалою, ніколи не слід дуже строго оцінювати невдалі спроби учня, який імпровізує.

5. Не слід розпочинати імпровізацію без проведення підготовчої роботи. Процес навчання повинен бути наповнений ідеєю творчості.

Декілька легких завдань виконаних на уроці з часом приведуть до очікуваного успіху.

6. Із правильно сформульованим імпровізаційним завданням проведеним в ігровій формі легко справиться будь-який учень. Слід пам’ятати, що в разі доступності завдання слабшим за розвитком учням, більшість класу перетвориться з пасивних спостерігачів в активних учасників творчості.

7. Учитель, вимагаючи своєчасного виконання імпровізаційного завдання, не повинен надавати учням дуже багато часу на його продумування.

Слухання музики

Безпосередній зв’язок людини з музикою відбувається під час співу та слухання музичних творів. На жаль у наш час технічні засоби інформації стали у цьому зв’язку переважаючими і ми більше слухаємо музику, ніж відтворюємо, а слухання найчастіше залишається дуже пасивним процесом. Саме з цієї причини шкільна музична освіта повинна взяти на себе відповідальне завдання — навчити дітей активному сприйманню музики, відрізняючи справжню від низькопробної, впевнено розбираючись та орієнтуючись в її особливостях. Така робота може підготувати учнів до щоденного взаємозв’язку з музикою, перетворивши їх чуттєве сприйняття в активне, свідоме вміння.

Уроки музики тільки в тому разі виконуватимуть своє призначення, коли вони включатимуть слухання музики як сприймальну діяльність, спів, запис та читання нот — як репродуктивну, а імпровізацію — як творчу. Не слід нехтувати жодною з цих видів музичної діяльності — це може порушити цілісність художнього виховання. Тому дуже важливим є забезпечення правильного співвідношення між цими видами діяльності на уроці музики. Слід відзначити, що залишаючи час на слухання музики та імпровізацію, спів на уроці повинен бути переважаючим.

Слухати музику діти розпочинають ще в дитячому садку, а продовжують у школі. Цей процес вимагає від них вміння сконцентрувати увагу, а розвинути його вдається тільки завдяки послідовному та ретельному вправлянню. Найбільш сприятливим періодом для цього вважається вік від 6-10 років. Враховуючи притаманну молодшому шкільному вікову чутливість, в цей період можна досягнути найбільш вагомих результатів.

Отже, розроблено методичні рекомендації щодо практичного впровадження вчителями музики методу відносної сольмізації у музично-виховній роботі. Методичні та психологічні переваги використання методу відносної сольмізації над традиційним (абсолютним) методом сольмізації, полягають у можливості розвинути музичні здібності більшості учнів молодшого шкільного віку, за умови його послідовного, грамотного та повного використання.

Висновки до третього розділу

В ІІІ розділі дисертаційного дослідження розроблено хід експерименту та перевірено результативність запропонованої програми, що довела високу ефективність підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації в системі підвищення кваліфікації.

Як засвідчили результати дослідження, високий рівень підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації пов'язаний із високим рівнем вивчення та засвоєння складових цього методу (про це свідчить динаміка зростання середнього та високого рівнів підготовки до застосування інноваційного методу відносної сольмізації).

Результати дослідно-експериментальної робота з вчителями та учнями експериментальних шкіл довели, що вчителі музики, які використовують метод відносної сольмізації в своїй практичній діяльності можуть на високому рівні розвинути музичні здібності учнів молодших класів, а саме: звуковисотний (мелодійний) слух, точність інтонування, ладове чуття, ритмічний слух та вміння співати за нотним записом.

Внаслідок експериментальної роботи зросла професійна компетентність значної частини вчителів, вони оволоділи всіма елементами методу, що дає можливість ефективно розвивати музичні здібності учнів молодших класів ЗНЗ.

Методичні та психологічні переваги використання методу відносної сольмізації над традиційним (абсолютним) методом сольмізації, полягають у можливості розвинути музичні здібності більшості дітей молодшого шкільного віку, за умови його послідовного, грамотного та повного використання.

Впровадження результатів нашого дослідження у систему підвищення кваліфікації вчителів музики, а згодом у практичну діяльність засвідчує актуальність дослідження, його доцільність та ефективність.

ВИСНОВКИ

1. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив з’ясувати, що питанням підготовки вчителів музики до інноваційної діяльності у системі підвищення кваліфікації надається меншого значення порівняно із завданнями засвоєння загальнодидактичних методів навчання (словесних, наочних, практичних, контролю та ін.) та оволодіння усталеними підходами до музичного виховання школярів (традиційні прийоми розвитку музичного сприймання учнів, організації хорового співу, вивчення музичної грамоти).

2. Аналіз результатів впровадження методу відносної сольмізації у роботу зі школярами свідчить про обмеженість його використання через слабку підготовленість учителів музики, їх недостатню теоретичну обізнаність та практичне засвоєння методу.

3. Ретроспективний аналіз розвитку методу відносної сольмізації показує, що даний метод має своє коріння в національній музичній педагогіці, але з XVIII ст. втратив вагу в силу певних історичних обставин. Означений метод розглядається нами у контексті вдосконалення технології навчання, що сприяє підвищенню якості сучасного музичного освітнього процесу в початковій школі.

4. Доведено, що метод відносної сольмізації дозволяє за короткий час досягнути розвитку музичних здібностей школярів (ладове чуття, точність інтонування, звуковисотний слух, чуття ритму), його застосування відповідає віковим потребам учнів молодших класів. Суттєвою перевагою методу є його фольклорна основа.

5. Розроблено програму підготовки вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації, яка повинна органічно вплітатись у загальну систему підвищення їх кваліфікації. Встановлено, що означена програма має включати два напрями: визначення системи знань, умінь і навичок учителів музики щодо застосування інноваційного методу відносної сольмізації та розробку відповідної технології підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації.

6. Визначено, що технологія підготовки вчителів до застосування методу відносної сольмізації передбачає наступні аспекти: формування установки вчителів на інноваційну діяльність; досягнення обізнаності вчителів про метод відносної сольмізації; організацію цілеспрямованого тренінгу щодо його практичного застосування.

7. Експериментальною перевіркою доведено ефективність розробленої програми, про що свідчить висока результативність підготовленості вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації. Учителі музики, підготовлені за розробленою в процесі дослідження програмою, широко використовують метод відносної сольмізації в своїй практичній діяльності, завдяки чому сягають підвищення інтенсивності музичного навчання учнів початкової школи, зокрема, опанування школярами точності інтонування та вміння співати за нотним записом.

8. Створено навчально-тематичний план та курс лекцій «Підготовка вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації», який рекомендується до застосування в системі підвищення кваліфікації вчителів.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для вчителів музики

щодо визначення рівня спрямованості їх до інноваційної діяльності

(констатувальний експеримент)

Прізвище, ім’я, по-батькові

_____

(вказувати не обов’язково)

1. Який навчальний заклад Ви закінчили_____
2. Стаж роботи, кваліфікаційна категорія_____
3. Чи систематично Ви поновлюєте свої знання в галузі методики загального музичного виховання? (Так, ні, частково - потрібне підкресліть)
4. Чи є необхідність і прагнення до новаторства в Вашій педагогічній діяльності для підвищення ефективності навчального процесу? (Так, ні, частково - потрібне підкресліть)
5. Чи часто експериментуєте на уроках, використовуючи ефективні методи розвитку музични здібностей дітей, задля покращення результатів роботи? (Так, ні, частково–потрібне підкресліть)
6. Чи задоволені Ви загальним рівнем розвитку музичних здібностей та рівнем знань своїх учнів? (Так, ні, частково - потрібне підкресліть)
7. Чи потрібно на Вашу думку підвищувати Ваш рівень своєї професійної підготовки? (Так, ні, частково –потрібне підкресліть)
8. Чи обізнані Ви та використовуєте метод відносної сольмізації на уроках музики? (Так, ні, частково–потрібне підкресліть)
9. Чи доцільно, на Вашу думку, вивчати зміст та методику використання методу відносної сольмізації в процесі підвищення кваліфікації під час засвоєння програми спецкурсу. (Так, ні–потрібне підкресліть)
10. Чи відчуваєте ви значний ріст професійного розвитку після завершення курсів підвищення кваліфікації? (Так, ні, частково–потрібне підкресліть)

Додаток Б

Анкета для вчителів музики

для виявлення рівня обізнаності про метод відносної сольмізації

№ п/п	*Обізнаність з елементами методу відносної сольмізації*	*так*	*частково*	*ні*
1	Чи знаєте Ви історію виникнення та використання методу відносної сольмізації в українській музичній педагогіці?			
2	Чи використовується Вами український дитячий музичний фольклор як дидактична основа для вивчення перших звуковисотних та ритмічних понять на уроках музики?			
3	Чи обізнані Ви з методичною літературою, яка розкриває адаптаційні варіанти використання методу відносної сольмізації в українській школі?			

Додаток В

Анкета для вчителів музики
для виявлення рівня застосування елементів методу відносної сольмізації

№ п/п	*Застосування елементів методу відносної сольмізації*	*так*	*частково*	*ні*
1	Чи використовуєте Ви ручні знаки, як наочність що підсилює асоціативні уявлення учнів про висотність та взаємозв'язки щаблів ладу під час дидактичних ігор та інших видів музичної діяльності?			
2	Чи користуєтеся складовими назвами щаблів ладу за методом відносної сольмізації, що прийняті в українській музичній педагогіці?			
3	Чи обізнані Ви з послідовністю вивчення щаблів ладу за методом відносної сольмізації?			
4	Чи використовуєте Ви складові назви складів ритму і пауз як ефективний метод розвитку чуття ритму?			
5	Чи знаєте Ви в якій послідовності вивчаються склади ритму і паузи за методом відносної сольмізації?			
6	Чи використовуєте Ви спрощений нотний запис на початковому етапі музичного розвитку школярів на уроках?			

Додаток Д

Підготовка вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації

(навчально-тематичний план та програма курсу)

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Суттєве оновлення освітніх систем і педагогічних технологій у майбутньому пов'язане із загальною естетизацією навчально-виховного процесу всіх ланок освіти. Система обов'язкового естетичного виховання кожної особистості незалежно від рівня її художньої обдарованості та майбутньої професії на основі використання мистецтва є ідеалом школи майбутнього. Предметам художнього циклу належить у цьому процесі найважливіша роль, оскільки у художній творчій діяльності особистість опановує культурні цінності суспільства, відкриває і перетворює світ та саму себе, реалізує власний духовний потенціал, що знаходить своє вираження у вільній грі розуму, почуттів, прагненні до наукового пізнання та філософського споглядання.

Серед різних форм мистецтва саме в музиці найбільш рельєфно проявляється духовний стан особистості, адже найважливішим механізмом впливу музики на людину є її звернення що емоційно-почуттєвої сфери сприймаючого. Емоційна забарвленість інформації, що передається за допомогою музичних звуків, розширює можливість пізнання художньої картини світу, суттєво впливає на рівень ерудованості, культурного тезаурусу та інтелектуального розвитку особистості.

Як відомо, художня освіта школярів - це процес і результат взаємодії між учителем та учнями. Тому від рівня володіння учителем усіма компонентами змісту художнього навчання та виховання залежить цілісність його педагогічного впливу на вихованців, багатство виявів ціннісних ставлень учнів до явищ художньо-естетичної культури в цілому що музичного мистецтва зокрема. Педагогічну майстерність учителя музики можна зазначити як гармонійну єдність загально педагогічних та спеціальних знань, умінь, здібностей, а також професійно-особистісних якостей, які забезпечують успішне здійснення діяльності у галузі музичного навчання школярів.

Вчитель повинен бути особистістю, яка поєднуватиме в собі високий професіоналізм та освіченість. Визначальною рисою стає постійний творчий пошук у змінюваних суспільно-культурних ситуаціях, та безперервний експеримент, яким, за своєю суттю, є професійна педагогічна діяльність.

Нові вимоги, що ставить перед освітою суспільство, спонукають до пошуку нових форм роботи з педагогом, які б забезпечували безперервність процесу професійного зростання та освіти вчителя, а саме: розробку й запровадження багатовимірних моделей організації підвищення його кваліфікаційного рівня, що супроводжуються системою семінарів, тренінгів, інструктивних нарад, круглих столів, майстер-класів, які є логічним продовженням змісту навчання педагогів під час курсового підвищення кваліфікації.

Науково-методичний комплекс щодо здійснення стандартних і нестандартних підходів у викладанні уроку „Музика” дозволяють учителю якісніше організувати навчальний процес. Новизна у змісті інформації, у методах навчання покликані значно поліпшити викладання у загальноосвітніх навчальних закладах предмету «Музика», підвищити педагогічну майстерність учителів. Тому виникає потреба у наданні додаткових знань випускникам музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів та інститутів, слухачам курсів підвищення кваліфікації.

Мета курсу «Підготовка вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації» - озброїти вчителя музики знаннями, уміннями та навичками щодо використання методу відносної сольмізації у практиці загального музичного виховання, допомогти вчителю музики у впровадженні інноваційних змін у шкільну мистецьку освіту.

До основних завдань, які ставились під час підготовки курсу, віднесено:

- поглибити знання вчителів про історію виникнення методу відносної сольмізації;

- вивчити сучасні досягнення та передовий педагогічний досвід в галузі музичної освіти;

- вивчити жанри українського дитячого музичного фольклору, як дидактичну основу для засвоєння перших музичних понять

- поглибити знання вчителів про зміст, структуру та елементи методу відносної сольмізації;

- навчити практичному застосуванню кожного елементу методу відносної сольмізації на уроках музики;

- ознайомити з методичною літературою, що розкриває адаптаційні варіанти застосування методу відносної сольмізації;

- розвинути вміння впроваджувати інноваційні технології в навчально-виховний процес.

Структура даного курсу: програму курсу розраховано на 30 годин, з яких 24 години – аудиторні: 12 годин лекційних, 2 - семінарські заняття, 6 – практичні заняття, 4 – практичні виїзні заняття, 6 годин - позааудиторних (самостійна робота).

Тематика курсу «Підготовка вчителя музики до застосування методу відносної сольмізації» побудована з урахуванням важливості розвитку професійних знань, умінь та навичок застосування кожного елементу інноваційного методу.

Формування знань, щодо застосування методу відносної сольмізації, в першу чергу забезпечує лекційний курс, де слухачі мають можливість отримати теоретичні знання щодо інноваційних освітніх технологій в загальній музичній педагогіці. Проведення семінарських та практичних занять заплановано в «активних» формах навчання, в основу яких покладено дискусію, ділову та рольову гру, індивідуальну роботу та роботу в міні групах. Вміння практично застосовувати набуті знання слухачі зможуть спробувати на практичних-виїздних заняттях, які відбуваються безпосередньо з учнями молодших класів ЗНЗ.

Оцінювання якості знань студентів та слухачів заплановано проводити за модульно-рейтинговою системою, що передбачає поточний та підсумковий контроль, самоконтроль за відповідними тестами.

НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН КУРСУ
„Підготовка вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації”

№ п/п	Розділи і основні теми курсу	Кількість годин (аудиторних)			
		Лекційних	Семінарських	Практичних	Практ. виїзні
1	2	3	4	5	6
Розділ I	**Інноваційні освітні технології в загальній музичній педагогіці.**				
Тема 1.	Роль особистості вчителя музики в системі освіти на сучасному етапі	2	1		
Тема 2.	З історії використання методу відносної сольмізації в вітчизняній та зарубіжній музичній педагогіці.	2	1		
Тема 3.	Зміст, структура та елементи методу відносної сольмізації.	2			
Розділ II	**Технологія застосування інноваційного методу відносної сольмізації**				
Тема 1.	Послідовність вивчення складових назв щаблів ладу на основі жанрів українського дитячого фольклору	2		2	
Тема 2	Складові назви ритмічних тривалостей і пауз за методом відносної сольмізації. Послідовність їх вивчення.	2		2	
Тема 3.	Традиційний та спрощений нотний запис. Способи їх використання на уроках музики в молодших класах.	1		2	
Тема 4	Проблема вікових особливостей музичного розвитку в процесі вивчення методики музичного виховання за методом відносної сольмізації в 1-4 класах.	1			4
	Разом: 24	**12**	**2**	**6**	**4**

ПРОГРАМА КУРСУ

„Підготовка вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації ”

Розділ І. Інноваційні освітні технології в загальній музичній педагогіці.

Тема 1. Роль особистості вчителя музики в системі освіти на сучасному етапі

(лекція – 2 год., семінарське заняття – 1 год.,самостійна робота – 2 год.)

Основні питання лекції.

Сутність поняття педагогічна інновація. Розгляд педагогічних інновацій в педагогічній літературі. Роль і місце педагогічних інновацій в сучасній педагогічній практиці. Класифікація педагогічних інновацій за формою: нова чи вдосконалена. Роль педагогів в інноваційній освітній діяльності. Традиційна та інноваційна діяльність вчителя музики. Сучасні вимоги до особистості вчителя музики. Традиційні та інноваційні методи навчання предмету «Музика» учнів молодших класів ЗНЗ.

Зміст тексту лекції.

Інновація у перекладі з грецької мови означає «оновлення, новизна, зміна». Це поняття з’явилось уперше в зарубіжних дослідженнях XIX ст. у техніці при введенні деяких елементів однієї галузі в іншу і розглядається науковцями неоднозначно.

У сучасній педагогічній літературі все частіше зустрічається цей термін поряд із поняттям "новація"(від лат. *novatio*), що тлумачиться як «нововведення», як «оновлення, зміна», «нововведення у галузі техніки, технології, організації праці й управління, які ґрунтуються на використанні науки та передового досвіду, а також використанні цих нововведень у найрізноманітніших галузях і сферах діяльності».

Визначення та розкриття даного поняття міститься в наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема: І.Д.Беха, Л.М. Ващенко, Л.І. Даниленко, І.А.Зязюна, В.Г.Кременя, В.М.Мадзігона, О.Я.Савченко, В.Ф.Паламарчук, В.В. Дивака та ін., які стверджують, що педагогічні інновації є носіями духовної та інтелектуальної перспективи розвитку

України.

„Освітня інновація” це об’ємне поняття, яке включає поняття „педагогічні інновації”, бо продуктами педагогічних інновацій є новий зміст, форми, методи і технології навчально-виховного й управлінського процесів, а продуктами освітніх інновацій – педагогічні, науково-технічні та соціально-психологічні інновації.

„Педагогічні інновації” – актуально значущі й системні новоутворення, які виникають на основі різноманітних ініціатив і нововведень, що стають перспективними для еволюції освіти і позитивно впливають на її розвиток. Вони характеризуються новими ідеями, діями, або адаптованими ідеями, або такими, для яких настав час реалізації.

В цілому інновації в педагогіці – це ідеї, підходи, методи, технології, елементи педагогічного процесу, які несуть в собі прогресивні засади виникнення, розвиток і втілення в практику ефективних нововведень.

Розглядаючи психолого-педагогічні інновації як новостворені чи вдосконалені технології, слід відзначити, що вони істотно змінюють обсяги, структуру та якість педагогічного процесу.

Інновації в педагогіці відображають складний та довготривалий процес, в якому бере участь багато факторів, що впливають на нього. У всьому цьому значне місце відводиться вчителю, який повинен сприйняти і реалізувати педагогічні нововведення. Саме від нього, від його відношення залежить успіх інновацій. Якщо вчитель не сприймає нововведення, вони виявляються безуспішними.

Інноваційна освітня діяльність відноситься до творчого рівня діяльності педагога, на відміну від репродуктивно-наслідуваного, пошуково-виконавчого рівнів, результаті якого народжуються нові освітні технології, оновлюється зміст, форми та методи навчання і виховання. Носіями інновацій виступають творчі, енергійні люди, які фахово здатні і матеріально зацікавлені щодо проведення інноваційних змін, опанування та реалізації нового.

Реалізація інноваційної освітньої діяльності передбачає участь лише творчих людей, здатних створити нове, не стандартне, те що раніше не існувало. За визначенням П.Енгельмеєра, засновника теорії творчості, „творча особистість – це особистість, яка являє собою прогресивний елемент і дає все нове". Тому, важливого значення набуває проблема підготовки педагогічних кадрів на новій основі, яка передбачає формування педагога з такими якостями, як: „відкритість до нового", тобто формування протилежного стереотипам і шаблонним методам роботи, консерватизму, догматизму педагогічного мислення.

Історія освітньо-виховного процесу є чергуванням традицій та інновацій. Будь-яка інновація може виникнути лише з добре усталеної традиції. Інноваційна діяльність стимулює новаторські зміни у традиційній педагогічної практиці, спрямовані на досягнення кращого освітнього результату.

Особливістю сучасної системи освіти України є співіснування двох стратегій: традиційної та інноваційної.

Традиційна педагогічна діяльність хоча й носить репродуктивний характер і не має елементів новизни, проте спрямована на сумлінне виконання своїх обов'язків і є гарним взірцем для тих педагогів, які потребують вдосконалення фахової майстерності. Суб'єкт такої педагогічної діяльності – це педагог традиційно-консервативного спрямування, який стоїть на засадах збереження в освітній практиці досягнень минулого, репродуктивного його відтворення. Слід зауважити, що сьогодні значна кількість освітян здійснює саме традиційну педагогічну діяльність.

Традиційне навчання – орієнтоване на збереження і відтворення культури, забезпечує стабільність у соціумі за рахунок переважно репродуктивної діяльності учнів, формування виконавських здібностей, розвиток уваги і пам'яті.

Інноваційне навчання – стимулює новаторські зміни в культурі, соціальному середовищі; орієнтоване на формування готовності особистості

до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми. Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в нових ситуаціях.

Пріоритетом інноваційних процесів, які відбуваються нині у музично-педагогічній освіті, стає зміна споглядально-пізнавальних підходів на активні, ціннісно-пізнавальні, зміна функціональної парадигми навчання на творчу, за якої вчитель дістає можливість вільного розвитку художньої свідомості (усвідомлення світу культури і себе у ньому).

Концепція модернізації української освіти висуває нові критерії якості навчання. Випускник загальноосвітнього навчального закладу (далі - ЗНЗ) має отримати систему універсальних знань, що допоможуть йому успішно адаптуватись на ринку праці; володіти високим рівнем мислення, що дозволяє творчо бачити розв’язання тієї чи іншої проблеми. У вирішенні цих завдань велике значення мають предмети художньо-естетичного циклу та уроки музики, зокрема. До дисциплін художньо-естетичного циклу, що реалізують освітню галузь “Естетична культура” Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, є образотворче та музичне мистецтво, художня культура. При вивченні предметів дотримано принципу наступності і логічної послідовності: образотворче і музичне мистецтво вивчається з 1-го по 7-й (8-й клас), художня культура – у 9-11 класах усіх типів шкіл.

Загальна (освіта, яку учні отримують у загальноосвітніх навчальних закладах) та професійну (яку отримують у спеціальних музичних закладах) музична освіта завжди була і залишається невід'ємною частиною естетичного виховання підростаючого покоління. Одним із найважливіших завдань сучасної освіти є духовний розвиток особистості. Вирішенню означеного

завдання і покликане сприяти музичне мистецтво, завдяки якому розвиваються особистісні якості, творчі здібності учнів.

Учитель виступає головним суб'єктом інноваційної діяльності. Орієнтуючись в освітніх інноваціях, володіючи різними технологіями викладання свого предмету та застосовуючи їх у своїй роботі, вчитель, таким чином, самореалізується у професійній діяльності, набуває здатності до самостійного інноваційного пошуку.

Кожен учитель має право обирати такі методи викладання, які найкраще сприяють розкриттю його творчих задумів і можливостей. Він може керуватися ідеями, які найбільше збігаються з його поглядами на роль мистецтва у вихованні учнів, на сутність учительської праці.

Однак творча свобода вчителя має ґрунтуватися на правильних уявленнях про природу музики, її соціальної функції та можливості естетичного впливу на учнів, на глибокому знанні досягнень сучасної науки і передової педагогічної практики, на відповідальному ставленні до дорученої справи.

Аналіз педагогічної діяльності вчителів музики засвідчує, що вони усвідомлюють необхідність упровадження нових елементів у свою роботу під час проведення уроків, але слабо підготовлені до самореалізації у цій сфері. За даними експериментальних досліджень (О. Козлова, Н. Клокар, Л.Подимова та ін.), більшість учителів відчувають певні труднощі в упровадженні педагогічних інновацій.

Серед факторів, що стримують інноваційну діяльність, є сполучення інноваційних програм з існуючими навчальними планами та програмами, потреба в нових підручниках і програмах, новому типі вчителя-новатора тощо. Також, фактором, що стримує інноваційну діяльність учителя під час проведення уроків музики є недосконалість методичної підготовки. Як правило, методична література рекомендує вчителю тільки один шлях вирішення проблеми, позбавляючи його таким чином можливості варіативного, творчого вирішення завдання.

В інноваційній діяльності важливою є також здатність учителя до рефлексивно-творчого осмислення сутності самої інновації: з якою науковою або художньою сферою знань ця інновація пов'язана (музична психологія, теорія виконавства, музикознавство тощо), удосконалення яких аспектів музичної освіти вона покликана забезпечити.

На сучасному етапі учитель має нові можливості для самореалізації у професійній діяльності, активізації інноваційної діяльності. Цьому сприяють певні обставини, серед яких важливими є: зняття обмежень у професійній діяльності, надання свободи в інтерпретації освітніх програм з предмету "Музика", використанні форм і методів музичного виховання школярів.

Ми розглядаємо загальну музичну освіту, яку учні отримують у ЗНЗ, тому нас цікавить діяльність вчителів музики ЗНЗ, а саме методи якими вони користуються у своїй педагогічній діяльності. Обираючи їх вчителі музики не повинні забувати про становлення і розвиток національної музичної освіти. Саме тому деякі форми та методи потребують удосконалення для їх використання на сучасному етапі розвитку загальної музичної освіти , - що також розглядається як педагогічна інновація.

Важливою умовою впровадження інновації в практику конкретного спеціаліста є його дослідницький інтерес до явищ професійної дійсності, які стали для нього проблематичними та викликали внутрішнє напруження, змушують розмірковувати та діяти по-новому. Учителі не завжди належним чином обізнані щодо існуючих концепцій музичної освіти, недостатньо усвідомлюють сутність тієї чи іншої новації у певній сфері. Одним із факторів, що стримують інноваційну діяльність учителя, є стереотипність його мислення, невпевненість у підході до нового, боязкість виявити свою некомпетентність в оцінці й упровадженні новації.

Навчаючи музичному мистецтву разом зі загальнодидактичними методами (словесними, наочності, практичними, контролю та ін.) навчання застосовують спеціальні методи навчання, а саме метод абсолютної сольмізації та метод відносної сольмізації.

Науково обґрунтовано та практично доведено, що для розвитку загальної музичної освіти ефективніше застосовувати метод відносної сольмізації на уроках музики у молодших класах.

Питання до семінарського заняття.

5. Розкрити сутність понять «інновація», «освітня інновація», «педагогічна інновація».
6. Порівняти традиційну та інноваційну педагогічну діяльність вчителя.
7. Проаналізувати роль і місце вчителя в інноваційній педагогічній діяльності.
8. Охарактеризувати потребу підготовки вчителя музики до інноваційної діяльності.

Завдання для самостійної роботи.

3. Проаналізувати вплив сучасних педагогічних інновацій на навчально-виховний процес ЗНЗ.
4. Розглянути педагогічні інновації в сучасному змісті освіти, освітніх технологіях, методах навчання та виховання.

Література.

1. Ангеловски К. Учителя и инновации: Кн. для учителя / Пер. с макед. В.П.Диденко. – М.: Просвещение. 1991. – 159 с.
2. Бондар В.І. Дидактико-психологічна концепція реалізації освітньо-професійних програм підготовки вчителя // Вища освіта України. – 2004. – № 1(11). – С. 66-68.
3. Буркова Л.В. Педагогічні інновації та їх діагностична експертиза: теоретичний аспект. – К., 1999. – 37 с.
4. Василенко Н.В. Стан підготовки керівників ЗНЗ до інноваційної діяльності / Нова педагогічна думка: Науково-метод. журнал. – Рівне: РІППО. – 2007. – №1. – С. 28–31.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник. — К.: Либідь, 1997. —С. 253.
6. Даниленко Л.І. Теоретичні аспекти освітньої інноватики // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Зб. наук. пр. – К., 2001. – Вип. 5. – С. 24.
7. Єрмаков І.Г., Паламарчук В.Ф., Румянцева Д.Ы., Шевченко В.П. Педагогічні інновації в сучасних умовах. – К.: Освіта, 1994. – 88 с.

8. Жерносєк І.П. Науково-методична робота в навчальних закладах системи загальноосвітньої середньої освіти / Ін-т педагогіки АПН України; Київ. обл. ін-т післядиплом. освіти педкадрів. – К., 2000. – 122с.
9. Жигаль З. Педагогічні інновації в теорії та практиці загального музичного виховання // Молодь і ринок. - Дрогобич: Коло, 2006. – С. 112-114.
10. Жигаль З. Педагогічні інновації в теорії та практиці музичного виховання молодших школярів // Історія, теорія та практика музично-естетичного виховання. Матеріали всеукраїнського науково-практичного семінару. – Дрогобич: Посвіт,2007. – С. 40-44.
11. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах // Інформаційний збірник МОН України, 2004.- №10.- С.4-9.
12. Паламарчук В.Ф. Інноваційні процеси в педагогіці. – К.: Освіта, 1994. – 87 с.
13. Пуховська Л.П. Стратегія розвитку професіоналізму педагогів на зламі століть // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 29–32.
14. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. - Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2005.- 360 с.
15. Химинец В.В. Інновації в сучасній школі. – Ужгород. Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2004. – 168 с.

Тема 2. З історії використання методу відносної сольмізації в вітчизняній та зарубіжній музичній педагогіці.

(лекція – 2 год., семінарське заняття – 1 год. самостійна робота -2 год.)

Основні питання лекції.

Історія виникнення сольмізації в XI ст. Методичний доробок Гвідо д'Ареццо. Порівняльні характеристики методів абсолютної та відносної сольмізації. Значення кожного з методів в становленні загальної та професійної музичної освіти. Роль відносної та абсолютної сольмізації в світовій історії музичної освіти. Значення відносної та абсолютної сольмізація в становленні загальної музичної педагогіки в Україні. Національні джерела методу відносної сольмізації.

Зміст тексту лекції.

Щоб розглянути місце та роль методу відносної сольмізації в загальній музичній освіті та доцільність його використання на сучасному етапі слід провести ретроспективний аналізу розвитку цього методу в українській і зарубіжній музичній педагогіці.

Термін „сольмізація" у різних словниках та теоретичних працях має декілька варіантів тлумачення. „Музыкальная энциклопедия" дає таке визначення: „Сольмізація (від назви музичних звуків соль і мі), сольфеджіо, сольфеджування (італ. solmisazione, solfedgio, solfedggiare, франц. solmisacion, solfege, solfier…) – середньовічна західноєвропейська практика співу мелодій із складами ut, re, mi, fa, sol, la, які впровадив Ґвідо д'Ареццо для позначення щаблів гексахорду: в широкому розумінні – метод співу мелодій із складовими назвами щаблів будь-якого звукоряду (відносна сольмізація) або із називанням звуків, які відповідають їх абсолютній висоті (абсолютна сольмізація); прийом навчання співу за нотним записом.

У словнику-довіднику Музика, упорядкованого Ю.Є.Юцевичем, знаходимо наступне пояснення: «сольмізація (італ. solmisazione – від назв соль і мі) - перехід з одного умовного звукоряду в інший. Спів із складовими назвами звуків: а) абсолютна сольмізація – спів із називанням нот (сольфеджіо): б) відносна сольмізація – спів із називанням умовних складів, що закріплюються за кожним ступенем звукоряду, незалежно від його абсолютної висоти».

Сучасна сольмізація бере свій початок від практики видатного музиканта – педагога й теоретика XI ст. Ґвідо д'Ареццо. Ґвідо ввів сольмізаційні склади (ut, re, mi, fa, sol, la) з метою запам'ятовування "особливої якості звуків", тобто їх місця у звукоряді. Для назв складів Ґвідо використав гімн св. Іоану. Початкові склади кожної "строфи" тексту якого він переніс у назви щаблів гексакорду. Італійський теоретик Дж. Доні в 1540 році, для зручності співу, вперше замінив склад ut, що позначав першу ноту звукоряду складом do.

Стрижнем світової сольмізації стали шість щаблів (гексакорд), діатонічний звукоряд якого вміщував півтон між III і IV щаблями, від звуку Соль великої октави до звуку Мі другої октави. Цей звукоряд можна було починати з будь-якого звуку, залишаючи незмінним півтон між III і IV щаблями (7 послідовних гексакордів). І саме цим пояснюється утворення терміну сольмізація (щаблі ладу не були закріплені за звуками визначеної "абсолютної" висоти, що і надало методу назву відносної, або релятивної сольмізації). Згодом ці назви щаблів у практиці музичного навчання почали використовувати для позначення абсолютної висоти звуків. У системі ж самого Гвідо назви не прив'язувались до певної визначеної висоти звуку. У зв'язку з тим, що мелодії рідко вкладались в діапазон одного гексахорду, при відносній сольмізації часто приходилось переходити в другий вищий гексахорд (мутація).

Найбільшу увагу при запам'ятовуванні якості звуку було надано розміщенню малої секунди, яка мала називатись завжди однаковими складами Мі й Фа. (Звідси крилатий вислів "Mi et fa sunt tota musica" – "Мі й фа – це вся музика"). Мабуть, в цьому і полягає причина того, що Ґвідо обмежився шістьма сольмізаційними складами: з введенням сьомого складу мала секунда вже не завжди виражалась однією й тією ж парою складів. Перша згадка про користування складом Сі для позначення сьомого щабля діатонічного звукоряду датується 1574 роком; музикантом-педагогом, який вперше використав цей склад, був Хуберт Вельрант з м. Антверпен. А. Ансельм із Фландрії, придворний музикант герцога Баварського, привіз склад Сі із собою в Мюнхен. У Франції розповсюдженню складу Сі на початку XVII ст. сприяли Лємер та композитор-теоретик Нівер.

Зростання інтересу до інструментальної музики привело до того, що у Франції у XVII ст. почали використовувати назви щаблів do, re, mi, fa, sol, la, si для позначення звуків c, d, e, f, g, a, h і тим самим до появи нового, абсолютного способу сольмізації, який отримав назву натурального сольфеджування (solfier au naturel) (Монтеклер, Париж, 1709).

Відомо що, Ж.Ж. Руссо критикував таку систему натуральної (абсолютної) сольмізації, за те, що в ній не використовувались назви щаблів ладу. А це, в свою чергу, не сприяло усвідомленню тонової величини інтервалу і розвитку слуху. Абсолютна сольмізація була призначена для майбутніх професіоналів з добрим розвитком природних музичних здібностей та вимагала докладати багато зусиль і тренувань для тих хто від природи їх не мав. Для шкільних уроків музики потрібен був простіший ефективніший метод. Ці вимоги задовольнив метод Гален-Пари-Шеве, створений на основі ідей Руссо. Шкільний вчитель математики і співів П.Гален на першому етапі навчання використовував удосконалену цифрову нотацію Руссо, в якій ступені мажорного ладу позначались цифрами 1,2,3,4,5,6,7, ступені мінорного ладу – цифрами 6,7,1,2,3.4,5.

В Англії в І пол. XIX ст. С Гловер і Дж. Кервін створили «Тонік Соль-фа-метод» навчання музики. Прихильники цього методу використовували відносну сольмізацію зі складами до, ре, мі, фа, со, ла, ти (doh, ray, me, fah, sol, lah, te) і буквену нотацію з початковими буквами цих складів: d, r, m, f, s, l, t. До підвищених щаблів додавався голосний «і», до понижених голосний «о» в кінці назви складу. Для визначення тональності зберігались традиційні буквені позначення (наприклад, позначка «Key G» означає виконання в G-dur або в e-moll). Щаблі засвоювались в певному порядку, відповідно до функцій щаблів в ладі: 1 етап - I, V, III щаблі; 2 етап – II і VII; 3 – IV і VI щаблі мажору, згодом засвоювалась мажорна гама в цілому, інтервали, прості модуляції, види мінору, альтерація.

До оригінальних і найбільш цінних навчально-наочних засобів тонік-соль-фаїстів належать ручні знаки ладових щаблів. Дж. Кервін винайшов ручні знаки “розумові ефекти” (mental effects) – символи щаблів ладу, які є найбільш популярним елементом методу відносної сольмізації. Кожен щабель ладу показується відповідним ручним знаком, який характеризує його: І щабель ладу – стійкий, III – ніби “підвищений”, V – яскравий, VII та

IV – зображають напрямок “тяжінь”, IV – висить, II – тяжіє як догори так і вниз.

В 1897 році в Німеччині педагог-музикант А. Хундеггер адаптувала метод «Тонік-соль-фа» до особливостей німецької мови, назвавши його «Тоніка До». Широкого розповсюдження метод набув після Першої світової війни, в 1914-1918 роках, завдяки Ф. Ієде. Подальшого розвитку метод зазнав після II світової війни, над ним працював А.Штир, в Швейцарії – Р.Шох. В Федеративній республіці Німеччини було створено союз «Тоніка До».

Окрім цих сольмізаційних систем в період з XVI-XIX ст. в Європейських країнах (Нідерландах, Бельгії, Німеччині, Франції, Італії) існувало багато інших сольмізаційних систем. Серед них – відносні сольмізації з називанням чисел: в Німеччині – eins, zwei, drei, vier, fűnt, sechs, sieb'n (К Хорстинг,1800; Б. Наторн, 1813), в Франції – un, deux, trios, quatr', cisnq, six, sept (Г. Бокільон, 1823).

Логічністю відрізнялась система К. Єйца під назвою «Tonwortmethode», створена у 1881 році. Система відображала хроматику, діатоніку і енгармонізм європейської звукової системи. На основі деяких принципів Єйца і методу «Тоніка До» у 1930 році було створено нову відносну сольмізацію «Яле» Ріхардом Мюнніхом, яка в 1959 була офіційно рекомендована для використання в ЗНЗ Німеччини.

В Росію Гвідова сольмізація проникла через Польщу і Литву разом з п'ятилінійною нотацією. Доказом цього є пісенник «Пєсні хвалъ Боскіхъ», створений Яном Зарембою в Бресті 1558 року.

Відносна сольмізація, яка тісно пов’язана з цифровою системою Гален-Парі-Шеве, використовувалася в Петербурзькій безплатній музичній школі, в безплатних класах народного хорового співу в школах Москви. Застосування методу відносної сольмізації підтримували композитори та педагоги М.А. Балакірєв, Г.Я. Ломакін, В.С. Серов, В. Ф. Одоєвський, Н.Г. Рубінштейн, Г.А. Ларош, К.К. Альбрехт. Шкільні пісенники і методичні посібники видавались як із використанням п'ятилінійної нотації як з абсолютною сольмізацією, так

і із цифровою нотацією та відносною сольмізацією. Починаючи з 1905 року П. Мироносицкий пропагував метод «Тонік Соль-фа», який він пристосував до російської мови.

В сучасній загальній музичній педагогіці найбільш відомою та визнаною в світі визнається угорська музично-педагогічна концепція створена композитором та педагогом З.Кодаєм в XX ст. Він пристосував систему «Тонік Соль-фа» - «Тонік До» до пентатонічної природи угорської народної пісні. В Угорщині прийнято наступні відносні назви щаблів - dó, ré, mi, fá, szó, lá, ti, а підвищені щаблі закінчуються на «і», пониженні на «а».

В наш час в цій країні використовується паралельно два методи: метод відносної сольмізації, з назвами звуків: до, ре, мі, фа, со, ла, ті, підвищені: # ді, рі, фі, сі, лі. Тоніка будь-якої мажорної тональності - ДО, мінорної – ЛА, не залежно від абсолютної висоти тональностей; метод абсолютної сольмізації, з буквеними назвами звуків: C (це), CISZ (ціс), D (де), DISZ (діс) і т.д.

Розробку музично-педагогічної концепції З.Кодая продовжують відомі музиканти-педагоги Угорщини Є. Сонії, Й. Гат, Л. Агочі, К. Форрої та інші. Після засідання міжнародної асоціації музичної освіти (ISME) в 1964 році в Будапешті, в багатьох країнах світу музична освіта і виховання організовується на основі поглядів і принципів З. Кодая, з опорою на національний фольклор та із застосуванням ефективного для розвитку музичної грамотності учнів молодших класів методу відносної сольмізації. Створені інститути ім.З. Кодая в США (Бостон,1969), Японії (Токіо, 1970), Канаді (Оттава,1976), Міжнародне об’єднання музикантів-педагогів імені З. Кодая (Будапешт, 1975).

У республіках Радянського Союзу використовували виключно натуральну абсолютну сольмізацію. В 1964 році відомий естонський хормейстер-педагог Х.Кал'юсте розробив систему музичного виховання з використанням методу відносної сольмізації, яка ґрунтувалась на використанні досвіду угорської концепції З.Кодая. Але у зв’язку з тим, що

склади до, ре, мі, фа, соль, ля, сі використовувались в СССР для позначення абсолютної висоти звуків, Кальюсте створив новий ряд складових назв, ступенів мажорного ладу: JO, LE, MI, NA, SO, RA, DI з використанням мінорної тоніки RA. Підвищені ступені закінчувались на голосну «і», понижені закінчувались на голосну «u». У всіх естонських школах на уроках музики використовується метод відносної сольмізації, педагоги-музиканти використовують посібники створені Х. Кальюсте і Р. Пятсом. В Латвії була виконана аналогічна робота, - автори підручників і методичних посібників з використанням відносної сольмізації - А. Ейдіньш, Е. Сіліньш, А. Круміньш. Досвід використання відносного метолу сольмізації зі складовими назвами щаблів ЙО, ЛЕ, ВІ, НА, ЗО, РА, ТІ проводився в Білорусії, Вірменії, Латвії, Молдові, Грузії.

У багатьох країнах світу на сьогодні вже розроблено та успішно введено в практику методику розвитку музичних здібностей на ґрунті адаптації методу відносної сольмізації послідовно викладеного в угорській музично-педагогічній концепції. Метою використання методу відносної сольмізації було застосувати ефективні методи розвитку музичного слуху підвищення рівня музичної грамотності школярів, кращого освоєння народнопісенної культури кожної з цих національностей.

В Україні над проблемою використання методу відносної сольмізації на основі українського дитячого музичного фольклору в загальноосвітніх школах працювали В. Ковалів, А. Верещагіна, З. Жофчак, Л. Білас, Е. Тайнель та ін.

Висновок щодо діяльності використання методу відносної сольмізації в загальній музичній педагогіці в Україні зроблено у праці “Методика музичного виховання на релятивній основі” В Коваліва, який пише, що «...на Русі, поряд з іншими предметами, здавна навчали і співу. Музичні пам’ятки, що дійшли до нас, дають можливість припустити, що навчання музичній грамоті проходило, в основному, по знаменній нотації, хоч вона була важкою для запису й читання. Для полегшення зорового сприйняття мелодії, її руху, а

також для визначення щабля ладу, із якого треба починати, позначений крюком наспів, у XVI ст. у знаменні записи починають вводити так звані кіноварні позначки, винайдені музичним теоретиком Шайдуровим.».

В. Ковалів, вслід за О. Мезенцем, зазначає, що знамена не відображали абсолютної висоти звуків, а являли собою виклад наспіву звуками певної тривалості і відносної (між собою) висоти. Основа наспівів – глас, тобто той чи інший лад (або послідовність тонів і півтонів), який дає те чи інше звукове враження, є відповідним, наприклад, сьогоднішньому мажору або мінору.

Навчання співу в Україні в XVI - XVII ст. ґрунтувалось на методі відносної сольмізації, співаки спирались, в першу чергу, на лад (глас) і відносини між щаблями ладу. Як відомо, братські школи відігравали велику роль у розвитку освіти в Україні, в тому числі музичної. Можна сказати, що намагаючись досягти мети підвищення масової музичної освіти народу, вчителі братських шкіл постійно шукали методичні прийоми, які були б найефективнішими в процесі навчання, щоб викладений матеріал був доступним, послідовним і зрозумілим для дітей.

«Серед вихованців братських шкіл набувають популярності канти й псальми, які відіграли важливу роль як у вихованні учнів братських шкіл, так і в розвитку світського пісенного жанру. Вони є ніби перехідним етапом від церковного співу до світського. Початок псальми чи канта, звичайно будувався на малій низхідній терції (соль-мі) як і сьогоднішній метод відносної сольмізації, або секундним ходом з п’ятого щабля на шостий і повернення на п’ятий (соль-ля-соль)» [Жиг МР,2005,4 ,50]. На той час існував давній тип п’ятилінійного нотного письма – київська нотація, що був пристосований для запису і читання нот вокальної музики в XVI-XVII ст.

З другої половини XVII ст. в Україні, Білорусії, а згодом і в Росії з’являються знавці партесного співу, такі як Іонікій Корнєв, Тихон Макареєвський, Василь Титов, Микола Дилецький та інші. Усі вони вийшли з братських шкіл, багато з них пізніше стали вчителями. Серед них найбільш

відомим є Микола Дилецький, якого справедливо можна вважати засновником нової вокально-хорової течії.

М. Дилецький досконало знав особливості давньої та сучасної йому музичної теорії і висвітлив стан педагогічної та музично – естетичної думки XVII ст. в усій її складності. Головна праця Дилецького – "Граматика музикальна" – започаткувала нову професійну школу на наших землях, яку згодом збагачено іменами відомих українських композиторів Д. Бортнянського, М. Березовського, А. Веделя. За змістом та особливостями викладу "Граматику музикальну" можна назвати музичним практикумом, тобто посібником для опанування сольмізацією та технікою композиції партесної музики. Особливий інтерес у праці «Граматика музикальна» становить розділ щодо навчання учнів молодших класів. Як досвідчений педагог М.Дилецький подає спостереження методичного характеру про те, як унаочнити навчання, як берегти і розвивати дитячі голоси, як навчити дітей співу в ансамблі. В основі методики Дилецького – орієнтація на розвиток внутрішнього слуху, на живу художню практику.

Перш ніж приступити до навчання учнів за нотним записом, М.Дилецький пропонує спочатку вчити їх співати за рукою, "… понеже рука имать пять пальцов, якоже и мусикия пять линий…". [8, 71] У сучасній педагогіці даний прийом називається "живим нотним станом", який використовується як наочність для співу за традиційним записом.

Застосування багатьох наочних приладь дає право стверджувати, що М.Дилецький надавав великої ваги зорово-слуховому сприйняттю, як невід'ємній частині комплексного музичного розвитку слуху та зручного фізіологічного сприйняття й відтворення послідовності звуків.

Друга половина XVIII ст. характеризується відкриттям шкіл і гімназій, університетів, пансіонів для панівних класів і скороченням освітніх установ для простого народу. Розвиток світської музичної культури характеризується новими формами музикування. Якщо до другої половини XVIII ст. переважаюче місце належало вокально-хоровому співу, то з цього часу, під

впливом іноземної музики із Заходу (світське товариство, яке завжди вважало музику своєю розвагою) в школи і домашній побут починає проникати інструментальна музика зі своїми законами, що суперечать канонам розвитку співочої діяльності. Інструментальна музика починає “витісняти” вокально-хоровий спів.

Отже, разом із популяризацією інструментальної музики першочергового значення набуває метод абсолютної сольмізації, так як при грі на інструменті кожна нота має своє положення або місце на інструменті при звуковидобутті, і це не залежить яку роль вона виконує у ладі.

У XVIII ст. абсолютна сольмізація була привезена в Росію італійськими вокалістами і композиторами-педагогами, які працювали в Петербурзі, а саме А.Сапиєнца, Дж. И В. Мандредіні. Музиканти використовували абсолютне «натуральне сольфеджіо» в Придворній співочі капеллі, в капеллі графа Шеремет'єва, в дворянських навчальних закладах (наприклад, в Смольному інституті), в приватних музичних школах, які почали створюватись з 1770-го року.

Для України XVIII ст. стало часом, коли методика інструментального виконавства витіснила метод відносної сольмізації як із спеціальної так і з загальної музичної освіти. На противагу тому, що співати навчали всіх на уроках співів, то грі на музичному інструменті навчав музикант на індивідуальних заняттях, за певну плату, що не було доступно кожному.

Можемо зробити висновок, що освіта умовно поділилась на професійну, (провідним видом діяльності, якої була гра на музичному інструменті) і загальну - (де переважаючим був хоровий спів). Ця практика залишилась і до сьогодні: загальна музична освіта учнів ЗНЗ, в якості одного із засобів розвитку музичної грамотності учнів - використовує спів. Співоча діяльність – це найважливіший вид діяльності на уроках музики в ЗНЗ (про що свідчить історичний аналіз розвитку музичної освіти в Україні та ментальні особливості нашої нації).

Розглянемо методи абсолютної та відносної сольмізації у порівнянні. Музичний звук має дві основні властивості (якщо не брати до уваги ритм): абсолютну висоту, тобто місце даного звука в загальній системі і відносну висоту – місце у звукоряді відносно ладу.

Дуже цікавим є співставлення суті двох методів загальної музичної освіти учнів (абсолютного та відносного) в працях Т. Новікової, яка відзначає, що основним принципом абсолютної сольмізації є "точечний" (крапковий). Ноти мелодії конкретні, вони виражають реальні звукові співвідношення та у своєму взаємозв'язку відтворюють все багатство тональних фарб. Але сам зв'язок звуків ніби вторинний, він не має властивостей універсального підходу та діє лише в межах визначеної тональності.

Використовуючи метод відносної сольмізації, навпаки, ми маємо справу з довершеною схемою ладових відносин, які повністю універсальні та зберігаються під час транспозиції. Зусилля тут спрямоване не на поелементне засвоєння кожної тональності, а на запам'ятовування та подальше використовування визначеного алгоритму. Але тут важко не відчути деяку абстрактність, і хоча релятив не виключає тональні відтінки, абсолютна висотність відступає на другий план, що дає можливість осмислити та усвідомити загальну структуру музичного тексту.

Зв'язок методів абсолютної та відносної сольмізації має на увазі постійну асоціацію вже засвоєного досвіду (усвідомлена інтонаційно – релятивна структура) з новими абсолютними назвами звуків. Таким чином, використовуючи метод відносної сольмізації учень вже заздалегідь озброєний "формулою", яка допомагає розпізнати щаблі музичного тексту, а згодом конкретизувати їх у визначеному абсолютному значенні.

Вчений І.П. Павлов у своєму дослідженні про перший і другий методи твердить, що кожній рисі будь-якого явища слід надавати назву. Характерну рису (особливість і назву) слід вчасно і дуже ретельно асоціювати одну з одною. На його думку музичному звукові притаманні дві основні риси:

абсолютна висота (місце звуку у загальній системі) і відносна висота (місце в ладі). Відносна висота є більш суттєвою: по-перше - музичні твори транспонуються (змінюють тональність) без зміни музичних образів; по-друге - музична діяльність доступна всім людям, у тому числі і тим, хто не має абсолютного слуху.

Метод відносної сольмізації використовується на початкових етапах навчання музиці, тобто на уроках музики з учнями молодших класів ЗНЗ. До переваг відносного методу належить те, що мелодії можна сольмізувати в різних тональностях зручних для вокального виконання, діапазону класу чи окремого учня, називаючи щаблі незмінними складовими відносними назвами. Після введення в навчання абсолютних назв два види сольмізації використовуються паралельно, що приводить до автоматизації співу за нотним записом на основі ладових слухових уявлень, а необхідність вимовляти відносні назви відпадає.

Музичне виховання учнів відбувається на основі української національної культури, суть якої полягає у ставленні до музичного фольклору як невід'ємної частини духовного життя народу; у визнанні провідної ролі фольклору в музичному навчанні і вихованні дітей; у зверненні до народної музичної творчості крізь призму її життєвих зв'язків з духовним, матеріальним та практичним світом людини; у розгляді українського музичного фольклору в діалектичній єдності з фольклором інших народів; у вивченні професійної музики крізь призму її фольклорних джерел; у розкритті естетичного змісту народної музики на основі осягнення школярами суті й особливостей музичного мистецтва. З огляду на це, для успішного здійснення музичного виховання учнів молодших класів, вчителями музики повинен застосовуватись метод відносної сольмізації.

Питання для семінарського заняття.

6. Розкрити сутність понять «сольмізація», «абсолютна сольмізація», «відносна сольмізація».
7. Проаналізувати історія виникнення сольмізації в XI ст.

Методичний доробок Гвідо д'Ареццо;

8. Порівняти методи абсолютної (традиційної) та відносної сольмізації
9. Розкрити значення відносної та абсолютної сольмізація в становленні вітчизняної та світової загальної музичної освіти;
10. Розглянути національні джерела методу відносної сольмізації.

Завдання для самостійної роботи.

2. Визначити ефективність методу відносної сольмізації у розвитку музичних здібностей учнів молодших класів ЗНЗ.

Література.

1. Васильєва Г. З досвіду розвитку музичного слуху дітей за релятивною системою на початковому етапі навчання. // Музика в школі. – К.: Музична Україна, 1971. – Вип. 1. – С. 81-93.
2. Вейс П.Ф. Абсолютная и относительная сольмизация. // Вопросы методики воспитания слуха. – М.: Музыка, 1967. – 90 с.
3. Вейс П.Ф. З.Кодай. Избранные статьи. – М.: Советский композитор, 1982.
4. Дилецький М. Граматика музикальная. Фотокопія рукопису 1723 року. – К.: Музична Україна, 1973.
5. Дилецький М. Идея граматики мусикийской // Публикация, перевод, исследование и комментарии В. Протопопова. – М.: Музыка, 1979.
6. Жигаль З. Метод відносної сольмізації у світовій музичній педагогіці // Молодь і ринок. - Дрогобич: Коло, 2005. - С. 60-63.
7. Жофчак З.З. З досвіду викладання музики у початкових класах загальноосвітньої школи методом ладової сольмізації. // Музика в школі. – К.: Музична Україна, 1976. Вип. 3. – С. 48-64.
8. Ковалів В. Методика музичного виховання на релятивній основі. – К.: Музична Україна, 1973.
9. Ковбасюк М.Ю., Марченко І.М., Тайнель Е.З. Виникнення та використання релятивного методу сольмізації у світових музично-педагогічних системах. Методичні рекомендації. – Дрогобич: Коло, 2002. – 60 с.
10. Людкевич С. Дослідження, статті, рецензії, виступи / Упор., ред., перекл., бібліогр. З. Штундер. – Львів: Дивосвіт, 2000. – Т. 2.
11. Музыкальное воспитание в Венгрии. // Составитель Баренбойм Л.А. – Советский композитор, 1983.- 340 с.
12. Словник слів іншомовного походження / Ред. О. Мельничук. – К., 1997. – 750 с.
13. Словник української мови. К., 1997. – Т. 5 – С. 432.

14. Тайнель Е. Музично-педагогічна концепція З. Кодая та її адаптація в загальноосвітніх школах України на основі народнопісенного фольклору (на матеріалі західного регіону України). Дис. канд. пед. наук. – К., 1993.
15. Цалай-Якименко О. Київська нотація як релятивна система (За рукописом XVI – XVII ст.) // Українське музикознавство. – К.: Музична Україна, 1974. – Вип. 9. – С. 197-224.
16. Юцевич Ю.Є. Музика. Словник-довідник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. – С. 248.

Тема 3. Зміст, структура та елементи методу відносної сольмізації.

(лекція 2 год., самостійна робота – 2 год.)

Основні питання лекції.

Сутність понять «метод», «методи навчання», «метод відносної сольмізації». Зміст методу відносної сольмізації. Характеристика структури методу відносної сольмізації. Теоретичний аналіз елементів методу: Національний дитячий музичний фольклор, як основа розвитку музичних здібностей дітей. Застосування ручних знаків, як наочності що підсилює асоціативні уявлення про висотність щаблів ладу. Складові назви щаблів ладу за методом відносної сольмізації. Складові назви ритму і пауз. Використання спрощеного нотного запису на початковому етапі музичного розвитку школярів на уроках музики.

Зміст тексту лекції

У педагогіці методи поділяють на навчальні та виховні. Методи навчання орієнтують на вирішення дидактичних завдань, а методи виховання - на формування в учнів ціннісного ставлення до світу і до себе. Загальна музична педагогіка, що вирішує проблеми загальноосвітньої школи, спираючись на сумісну діяльність учителя і учнів, домагається їх органічної єдності. Методи музичної педагогіки пов'язані з специфічними методами, що розкривають зміст і послідовність окремих етапів навчання, а також із загальнодидактичними методами, що відображають загальні способи досягнення мети освіти. Як зазначалось вище, у музичному вихованні для

розвитку задатків та здібностей школярів використовується два спеціальні методи навчання: метод абсолютної та відносної сольмізації.

Метод, як відомо, - це шлях, спосіб досягнення будь-якої мети, вирішення конкретного завдання; сукупність прийомів та операцій практичного та теоретичного засвоєння дійсності. Метод навчання – це впорядкований спосіб взаємопов'язаної діяльності учителя й учнів, спрямований на виховання й розвиток в процесі навчання, як вирішення головних завдань освіти.

Рівень розвитку загальної музичної освіти в нашій країні показує, що потрібні нові ідеї, технології і методи для вирішення музично-педагогічних проблем.

Відносна сольмізація (Relativ szolmizalás) – метод, що суттєво розвиває вміння сольмізувати (співати з нотного запису називаючи звуки складами) завдяки перенесенню (транспозиції) складових назв основних щаблів ладу, які зберігають свої ладові функції незалежно від абсолютної висоти звуків. Метод відносної сольмізації можна порівняти з так званим музичним алфавітом, засвоївши який можна розвинути музичну грамотність учнів.

Метод відносної сольмізації є багатоскладовим, тому щоб вникнути в його сутність ми розглянемо його структуру і зміст.

Структура методу відносної сольмізації, на нашу думку, містить в собі дві складові це:

- обізнаність про метод відносної сольмізації;
- засвоєння елементів методу відносної сольмізації.

Кожна з цих складових складається з певних елементів методу, зокрема, обізнаність про метод відносної сольмізації містить в собі:

1. знання про історію виникнення методу відносної сольмізації та його використання в українській музичній педагогіці;
2. обізнаність з методичною літературою, яка розкриває адаптаційні варіанти використання методу відносної сольмізації в українській школі;

3. знання жанрів українського дитячого музичного фольклору, як дидактичного матеріалу, для засвоєння методу відносної сольмізації;

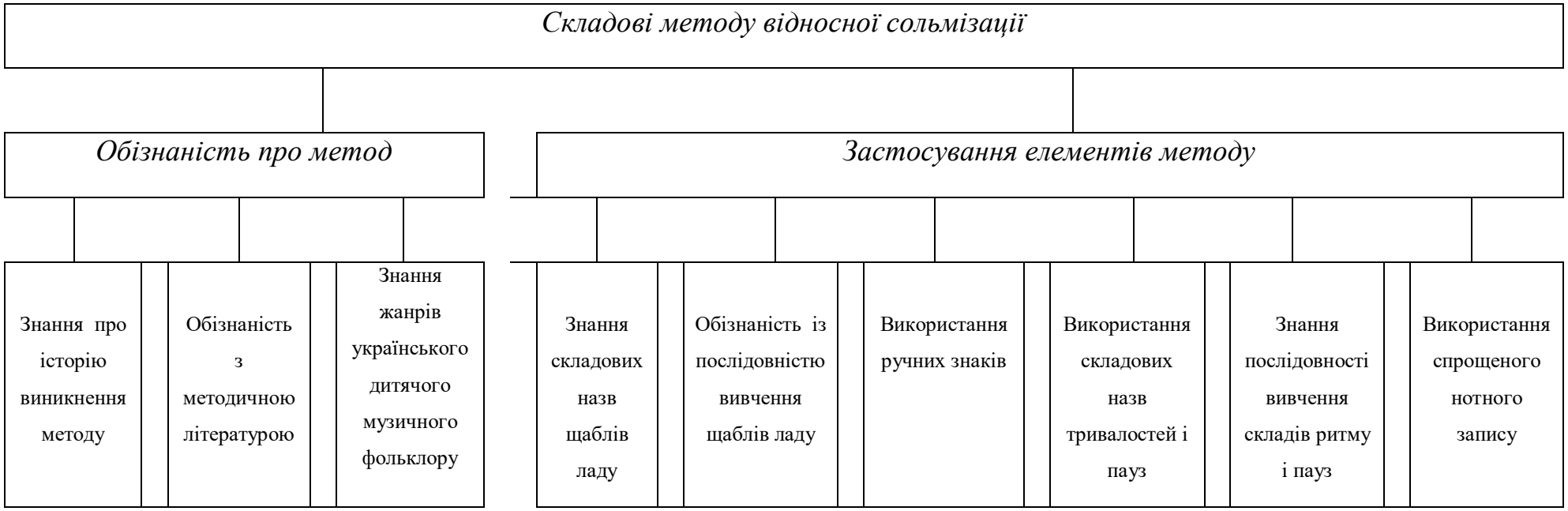
засвоєння елементів методу відносної сольмізації:

1. знання складових назв щаблів ладу, прийняті для використання в українських школах;
2. уявлення та навички щодо використання ручних знаків, як наочності, яка підсилює асоціативні уявлення про висотність щаблів ладу та їх взаємодію;
3. обізнаність із послідовністю вивчення щаблів ладу, їх складовими назвами та ручними знаками ;
4. використання складових назв тривалостей і пауз як ефективного методу розвитку чуття ритму молодших школярів;
5. знання послідовності вивчення складів ритму і пауз;
6. використання спрощеного нотного запису на початковому етапі музичного розвитку школярів на уроках музики.

Структуру методу відносної сольмізації відображено в таблиці 1.2

Таблиця 1.2

Структура методу відносної сольмізації



Як видно з таблиці 1.2 структура методу відносної сольмізації є багатоскладовою, і щоб досконало володіти ним потрібно оволодіти його елементами. Адже тільки послідовне і методичне використання вчителем музики кожного з елементів методу на уроках музики приведе до ефективного розвитку музичних здібностей учнів молодших класів, а в результаті і до розвитку їх музичної грамотності.

Щоб визначити поняття музична грамотність, проведемо певний аналіз. На основі аналізу філософської та педагогічної літератури було встановлено співвідношення понять «художньо-естетичне» та «музично-естетичне» виховання. Художньо-естетичне виховання - це формування естетичного ставлення людини до дійсності, зміст якого поєднує в собі загальнолюдські, епохальні, регіональні, національні, професійні та індивідуальні риси, несе певний рівень людяності. Музично-естетичне виховання є органічною складовою художньо-естетичного виховання і має на меті розвиток музичної культури. Музична культура особистості виступає як підсистема відносно художньої та естетичної культури є одним із важливих показників рівня естетичного та художнього розвитку особистості.

Музична грамотність - багатогранне поняття розглядається як складова частина музичної культури. До складу поняття музична грамотність входить комплекс розвинутих музичних здібностей - це вміння правильно співати, знання рідної музичної мови (засвоєння жанрів українського дитячого музичного фольклору), вміння прочитати нотний текст, здатність сприймати музику емоційно й осмислено. Рівень музичної грамотності перебуває у прямій залежності від ступеня засвоєння музичної грамоти, хоча є поняттям ширшим і багатограннішим.

Молодший шкільний вік - це особливий вік для художньо-естетичного виховання, саме в цьому віці формується ставлення дитини до світу і відбувається розвиток музичної культури особистості. Тому розвиток музичної грамотності, як складової музичної культури, в цьому віці набуває важливого значення.

Усі музично-теоретичні відомості повинні бути тісно пов'язані з практичною музичною діяльністю дітей. Учням не слід пропонувати жодних відокремлених від живої музики правил і вправ, які вимагають заучування і багаторазових повторень. Мистецтво вчителя полягає в тому, щоб від уроку до уроку вести учнів шляхом розвитку музичної грамотності, застосовуючи

активні та цікаві для учнів форми навчання та методи, які сприяють її розвитку.

Основний шлях набуття музичної грамотності веде від поступового накопичення музично-слухових вражень і досвіду музичної діяльності — до їх порівняння та узагальнення.

Загальна мета розвитку музичної грамотності учнів молодших класів конкретизується в завданнях, що спрямовані на формування музичних здібностей через активний вид музичної діяльності - спів:

- розвиток мелодичного (звуковисотного) слуху в учнів ;
- формування ладового чуття (співвідношення щаблів ладу та відмінностей між мажорним та мінорним ладами);
- розвиток точності інтонування;
- формування чуття ритму;
- розвиток вміння прочитати нотний запис.

Застосовуючи метод відносної сольмізації на уроках музики в молодших класах вчитель розвиває в учнів музичні здібності, що і формує музичну грамотність. При чому, кожен елемент цього методу, під час активної музичної діяльності на уроках, розвиває певну музичну здібність.

Застосування елементів методу відносної сольмізації вчителем музики ЗНЗ та результативність їх впливу на розвиток музичної грамотності учнів молодших класів ми відобразили в таблиці 1.3

Таблиця 1.3

Застосування елементів методу відносної сольмізації вчителем музики ЗНЗ та результативність їх впливу на розвиток музичної грамотності учнів молодших класів



Як видно з таблиці 1.3 застосування елементів методу вчителем на уроці музики відбувається під час практичної співочої діяльності, а саме виконання зразків українського дитячого музичного фольклору. Вчитель навчає учнів в певній послідовності використовувати складові назви щаблів ладу, відповідно до кожного з них вивчається ручний знак. Також учнями вивчаються в певній послідовності складові назви ритмічних тривалостей та пауз, використовується спрощений нотний запис. Все це приводить до розвитку цілого ряду музичних здібностей учнів молодших класів, а в кінцевому результаті до розвитку музичної грамотності в цілому.

Як стверджується в дисертації Е. Тайнель [13] історія розвитку музичної культури як українського, так і угорського народів свідчить про те, що основою музичної освіти в них майже в усі часи було навчання співу та значне місце у вихованні молоді займала народнопісенна творчість. Автор дисертації пише, що саме ладова будова (система звуковисотних відношень, система музичних тонів, пов'язаних між собою на основі стійкості та не стійкості) визначає своєрідність національної музичної культури.

Для успішної адаптації угорської концепції музичного виховання, заснованої на національному фольклорі та його ладових особливостях, у вище сказаній дисертації зроблено спробу проаналізувати ладові основи української народної пісні та стильові особливості музичної мови західного регіону України для виявлення спільних та відмінних рис угорської та української народнопісенної творчості з особливою увагою на дитячий фольклор двох сусідніх народів.

Отже, між угорським і українським фольклором є багато спільного, і головним видом музичної діяльності в обидвох народів є спів, то адаптація музично-педагогічної концепції створена під керівництвом З.Кодая є можливою, і це доведено і науково і на практиці.

Можемо зробити висновок, що нинішній стан становлення мистецької освіти передбачає пошук методів розв'язання навчально-виховних завдань. Тому однією з проблем педагогічної науки стає збагачення педагогічних знань

інноваційними методами, висвітленням найкращих історичних здобутків у галузі викладання мистецьких дисциплін.

Метод відносної сольмізації має давню історію, його елементи використовувався в загальній музичній освіті України ще з XVI ст. Отже, цей метод не є абсолютно новим, а вдосконаленим відповідно до сучасних вимог навчання предмету «Музика» в молодших класах ЗНЗ. Тобто, його можемо розглядати як вдосконалену технологію навчання, що змінює якість освітнього процесу. Отже, метод відносної сольмізації розглядається як інноваційний метод навчання музиці учнів молодших класів, що значно покращує розвиток їх музичної грамотності.

Завдання для самостійної роботи.

5. Розкрити поняття «метод», «метод відносної сольмізації».
6. Визначити зміст методу відносної сольмізації.
7. Розкрити структуру методу відносної сольмізації.
8. Охарактеризувати елементи методу відносної сольмізації та їх вплив на розвиток музичних здібностей учнів молодших класів під час практичної діяльності на уроках музики.

Література.

1. Абдулин З. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. – М., 1983.
2. Апраксина О. А. Методика музыкалного воспитания. – М., 1983.
3. Верещагіна А., Жофчак З. Методика викладання музики на релятивній основі в І класі.– К.: Музична Україна, 1987. – 32 с.
4. Гарбузов Н.А. Зонная природа звуковысотного слуха. – М. – Л.: Просвещение, 1948.
5. Грицюк Н., Зінькевич О., Майбурова К., Шурона Н. Слухання музики в 1 – 3-х класах. – К., 1982.
6. Державна національна програма “Освіта: Україна XXI століття”. – К., 1994. – 6 с.
9. Дмитриева Л. Г., Черноиваненко Н. М. Методика музыкального вопитания в школе. – М, 1989.
7. Жигаль З. Готовність вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації // Молодь і ринок. - Дрогобич: Коло, 2009. – С. 65-60.
8. Жигаль З. Готовність вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації // Слов’янське музичне мистецтво в контексті європейської культури//Збірник тез та матеріалів Третьої Міжнародної науково-

практичної конференції студентів та молодих науковців - Вінниця, 2009. – С. 34-37.
7. Лужний В. Методика викладання музики в першому класі. – К.: Музична Україна, 1984. – 56 с.
9. Кодай З. Избранные статьи. – М.,1983.
10. Огороднов Д. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – Київ, 1977.
11. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в початковій школі. – Тернопіль. – Навчальна книга "Богдан". –2000.
12. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. - Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2005.- 360 с.
13. Тайнель Е. Музичне виховання за методом відносної сольмізації. Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Дрогобич: Коло, 2001. – ч. 1.
14. Халабузарь П., Попов В., Добровольская Н. Методика музыкального воспитания. –М., 1990.
15. Юцевич Ю.Є. Музика. Словник-довідник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. – С. 248.

Розділ ІІ. Технологія застосування інноваційного методу відносної сольмізації

Тема 1. Послідовність вивчення складових назв щаблів ладу на основі жанрів українського дитячого фольклору

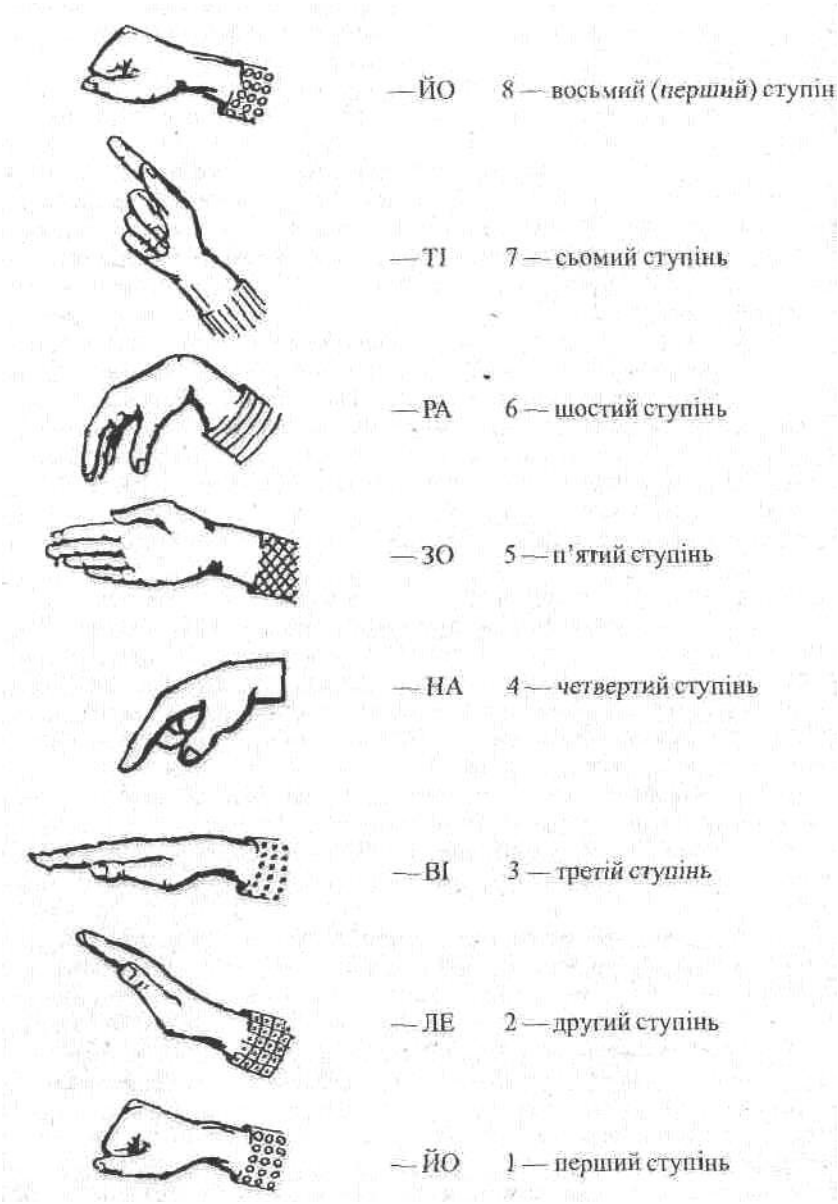
(лекція – 2 год., практичні заняття – 2 год.)

Основні питання лекції.

Складові назви щаблів ладу за методом відносної сольмізації та відповідні до них ручні знаки. Послідовність вивчення щаблів ладу. Методичний підхід та підготовчі етапи щодо вивчення нового щабля ладу. Зразки дитячого музичного фольклору (поспівки), на основі, яких вивчаємо щаблі ладу.

Зміст тексту лекції.

Складові назви щаблів ладу за методом відносної сольмізації мають наступні назви та ручні знаки (знизу – догори):



Кожен щабель ладу позначається ручним знаком, що показується на висоті відповідній до звучання даного щабля. (Наприклад, ЙО – на рівні пояса, ЗО – на рівні грудей). Ручні знаки щаблів вчитель музики показує лівою рукою, а учні – правою (дзеркальне відображення ручного знаку).

Першими щаблями, що засвоюються учнями є п'ятий (ЗО) і третій (ВІ), що утворюють інтервал низхідну малу терцію. Цьому передує музична гра «Високо - низько». Діти почувши високі звуки піднімають праву руку вгору, а почувши низькі – опускають її вниз. Спочатку пропонуються звуки різко контрастні за висотою, а потім все ближчі. Після того, як діти навчаться розрізняти рух мелодії, можна поступово підходити до засвоєння за слухом інтервалу малої терції (V – III щаблі), найзручнішої і найприроднішої для засвоєння. Для цього дітям

пропонується пограти у музичну гру «Хто загубився в лісі?» Де учні співають «Ку-ку! Де, ти, Петрику?» (ім'я змінюється), на двох щаблях: V і III. Також вивчити за слухом українські народні дитячі пісні (поспівки), які побудовані на цих щаблях: (див. Додаток Є).

Вищому звуку (V) даємо назву ЗО, нижчому – ВІ, також показуємо відповідні ручні знаки до цих щаблів. Таким чином учні вчаться співати V і III ступені мажорного ладу (малу терцію вниз, потім вверх).

Наступним вивчається VI щабель РА. Для сприйняття нових понять учнів потрібно готувати у процесі практичної співочої діяльності. Усі нові щаблі ладу вивчаються на основі зразків українського дитячого фольклору, а саме поспівок, що побудовані на щаблях ЗО, ВІ, РА (див Додаток Є). Учні за слухом вивчають поспівки, а потім визначають в них вивчені ЗО і ВІ. Також визначають місце нового щабля відносно вивчених (вищий, нижчий чи між вивченими щаблями). Вчитель повідомляє назву нового щабля РА, його місце в звукоряді та показує відповідний ручний знак.

Для засвоєння нового щабля рекомендуються різні форми роботи з учнями.

1. Учні співають за ручними знаками, які показує вчитель, щаблі: ЗО, РА, ЗО, ВІ, ЗО, ВІ, РА, ВІ, ЗО, ВІ, РА, ЗО (на вибір вчителя).
2. Усний музичний диктант: вчитель програє на інструменті вивчені щаблі, а діти проспівують їх, називаючи складові назви щаблів ладу та показуючи відповідні ручні знаки.
3. Учні проспівують вивчені поспівки, називаючи щаблі ладу, з яких вони складаються та показуючи відповідні ручні знаки.
4. Закріплюємо новий щабель, проводячи музичну гру «Живий рояль», де один з учнів - маленький композитор, а троє інших (три вивчених щаблі) – «живі клавіші». Вчитель настроює «живий рояль», кожен з учнів відтворює висоту одного щабля, і маленький композитор може «грати» на ньому мелодію вивчених поспівок, або створювати свою власну.

Отже, вивчення нового щабля ладу відбувається в певній послідовності, а саме:

1. вивчити за слухом 2-3 поспівки, в яких разом із відомими (вивченими) щаблями зустрічається новий щабель, той що вивчається (Додаток Є).
2. визначити з яких відомих щаблів складається поспівка (одна з вивчених) і де знаходиться по висоті новий щабель, відносно вивчених (вище, нижче, між ними).
3. дати назву новому щаблю і показати відповідний ручний знак.
4. проспівати поспівку, називаючи щаблі ладу та показуючи відповідні ручні знаки щаблів, з яких вона складається.
5. закріпити вивчений щабель ладу, проспівуючи мелодичні вправи, поспівки та під час гри в музичні ігри.

У подальшому (у другому класі) вивчення нових щаблів відбувається наступним чином: засвоюєм щаблі ЙО (I) – тоніку мажорного ладу, “ЛЕ” (II) та нижній РА (VI). Дотримуючись методичної послідовності до вже відомих дітям звуків ЗО-ВІ-РА, спочатку додається новий звук ЙО.

Звук ЛЕ вивчається на матеріалі дитячих пісень, які складаються з трьох звуків ЙО, ЛЕ, ВІ. Місце нового звуку легко визначається учнями, бо між двома, вже відомими їм звуками ВІ та ЙО, залишається тільки одне місце, яке, без сумніву, належить звукові ЛЕ.

Нижнє РА вивчається на основі мотиву із звуків малого діапазону з простим ритмом. Ручний знак щабля РА, його назву та місцезнаходження треба вивчати з учнями окремо, бо разом із звуками ВІ-ЛЕ-ЙО він створює зовсім інший, своєрідний мотив з верхнім РА (VI). Нижній щабель РА є тонікою в мінорному ладі і з щаблями ЙО та ВІ складає мінорний тризвук.

Після засвоєння нижнього щабля РА вивчається (з учнями у третьому класі) сусідній щабель — нижній ЗО. Через певний час, після досконалого його засвоєння, вивчення звуків розширюється у висхідному напрямку, а саме — засвоюється верхній щабель ЙО'.

Останніми (учні в четвертому класі) вивчаються щаблі, що з сусідніми утворюють півтони, НА (IV) та ТІ (VII).

Звук НА вивчається на основі пісень, що складають пентахорд — ЗО-НА-ВІ-ЛЕ-ЙО (Додаток Є).

Звук ТІ вивчається подібним чином, тільки на основі пентахорду ВІ-ЛЕ-ЙО-ТІ-РА та на мелодіях, які будуються на цьому звукоряді (Додаток Є).

Щаблі НА і ТІ засвоюються під час співу вузьких за діапазоном мелодій з плавним голосоведенням. Засвоєння нижнього та верхнього ТІ слід проводити відокремлено: на основі знайомих народних пісень, в яких вони декілька разів повторюються і легко визначаються за слухом.

Завдання для практичного заняття

7. Засвоїти складові назви щаблів ладу та відповідні до них ручні знаки. Вміти відтворювати їх, проспівуючи назви щаблів та показувати їх ручними знаками.
8. Знати методичну послідовність вивчення щаблів ладу.
9. Розкрити підготовчі етапи щодо вивчення нового щабля ладу.
10. Ознайомитись із зразками дитячого музичного фольклору (поспівками), на основі, яких вивчаються щаблі ладу.
11. Вміти продемонструвати методику вивчення будь-якого щабля ладу (на вибір).
12. Вміти організувати та провести форми роботи для засвоєння щаблів ладу (музичні вправи, усні диктанти, музичні ігри).

Література.

1. Васильєва Г. З досвіду розвитку музичного слуху дітей за релятивною системою на початковому етапі навчання. // Музика в школі. – К.: Музична Україна, 1971. – Вип. 1. – С. 81-93.
2. Вейс П.Ф. Абсолютная и относительная сольмизация. // Вопросы методики воспитания слуха. – М.: Музыка, 1967. – 90 с.
3. Вейс П.Ф. Ступеньки в музыку // Пособие по сольфеджио. – М.: Советский композитор, 1980.
4. Верещагіна А.Р., Жофчак З.З. Методика викладання музики в першому класі. – К.: Музична Україна, 1977. – 32 с.

5. Верещагіна А.Р., Жофчак З.З. Учбовий посібник ЗО, ВІ, ЙО для першого класу загальноосвітньої школи. – К.: Музична Україна, 1977. – 118 с.
6. Жигаль З. Ковбасюк М. Роль українського дитячого фольклору в народній педагогіці. Методичні рекомендації. Львів, 2008. – 41с.
7. Живов Л. По системе Кодая: М.: Советская музыка. 1965. – 133 с.
8. Жофчак З.З. З досвіду викладання музики у початкових класах загальноосвітньої школи методом ладової сольмізації. // Музика в школі. – К.: Музична Україна, 1976. Вип. 3. – С. 48-64.
9. Ковалів В. Методика музичного виховання на релятивній основі. – К.: Музична Україна, 1973.
10. Лужний В. Методика викладання музики в першому класі. – К.: Музична Україна, 1984. – 56 с.
11. Печерська Е.П. Уроки музики в початкових класах: Навч. посібник. – Київ: Либідь, 2001. – 272 с.
12. Ригина Г.С. О некоторых вопросах обучения младших школьников музыкальной грамоте. // Музыкальное воспитание в школе. Сост. Апраксина О.А. – М.: Музыка, 1973, Вип. 8, с. 77-86.
13. Тайнель Е. Музично-педагогічна концепція З. Кодая та її адаптація в загальноосвітніх школах України на основі народнопісенного фольклору (на матеріалі західного регіону України). Автореферат дис. канд. пед. наук. – К. 1993.

Тема 2. Ритмічні тривалості та паузи за методом відносної сольмізації. Послідовність їх вивчення.

(лекція 2 год., практичне заняття – 2 год.)

Основні питання лекції.

Назви складів ритму за методом відносної сольмізації. Методична послідовність вивчення ритмічних тривалостей та пауз. Підготовчі етапи щодо вивчення нового ритмічного поняття (тривалості або паузи). Зразками дитячого фольклору (поспівками, лічилками, скоромовками), на основі, яких вивчаються ритмічні поняття. Форми роботи для засвоєння ритмічних тривалостей та пауз (ритмічні вправи, ритмічні диктанти, музичні-ритмічні ігри).

Зміст тексту лекції.

Ритмічні тривалості та паузи, за методом відносної сольмізації, мають наступні назви та позначення:

ціла тривалість - 𝅝 (ТА-А-А-А)

половинна - 𝅗𝅥 (ТА-А) та половинна пауза 𝄼 (СА-А).

половинна з крапкою 𝅗𝅥. (ТА-А-А)

четвертна ♩ (ТА) та четвертна пауза Z (СА)

четвертна з крапкою ♩. (ТАІ)

восьма ♪ (ТІ) , парні восьмі ♫ - (ТІ-ТІ) та восьма пауза 𝄾 (СЕ)

шістнадцяті 𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯 - (ТІ-РІ)

синкопа ♪ ♩ ♪ - (ТІ-ТА-ТІ)

Ритмічне чуття слід виховувати в учнів вже з перших уроків у 1-му класі. Спочатку учні повинні навчитись відчувати, а потім відтворювати ритмічну пульсацію. Такі навички слід розвивати на конкретному музичному матеріалі: перед виконанням знайомої пісні, вчитель пропонує дітям одночасно зі співом проплескувати чи простукувати по парті найбільш наголошені частки. Для прикладу можна навести цокання годинника, стук серця, крокування солдат на параді тощо. Для закріплення чуття ритмічної пульсації (метру) вчитель може запропонувати одному з учнів позначити його на дошці вертикальними рисками над словами пісні:

(Українська народна пісня “Веселі гуси”)

2 І І І І І І І І

В нашої бабусі два веселі гуси.

І І І І І І І І

Один сірий, другий білий, два веселі гуси.

Наступний етап – відтворення ритмічного рисунку пісні. Вчитель пояснює учням, що в музичних творах звуки різні за довжиною і пропонує учням разом зі співом пісні проплескати або простукати кожен її склад. Учні співають вивчені раніше пісні і відтворюють їх ритмічний рисунок. Для закріплення уявлень про метр і ритм можна провести такі ігри:

1. Учні співають пісню, одночасно частина класу простукує ручками

її метр (ритмічну пульсацію), інша частина проплескує її ритмічний рисунок.

2. Учні співають пісню, коли вчитель підносить руку вгору, вони відтворюють її метр, коли опускає вниз – ритмічний малюнок.

І тільки тоді, коли учні навчилися відчувати і вдтворювати метр і ритм (ритмічну пульсацію і ритмічний рисунок), зрозуміли різницю між ними, вчитель дає визначення нового ритмічного елементу (тривалості): четвертної та парних восьмих ♩ — та, ♫ — ті-ті.

Але на початку учні не засвоюють цих назв, вони повинні запам’ятати, що довгий звук (четвертна тривалість) позначається однією вертикальною рискою і називається ТА, а дві короткі (восьмі) – двома вертикальними лініями зверху з’єднаними поперечною – ТІ ТІ: І П

та ті-ті

На початкових етапах запис ритму зображається на дошці між двома горизонтальними лініями без нотного стану: | ⊓ | |

Для того, щоб учні навчились записувати (графічно зображати) ритмічний рисунок пісні, вчитель ускладнює завдання – учні співають пісню “про себе”, проплескують ритмічний малюнок і називають ритмічні склади:

(М. Лисенко. “Пісня Лисички”)

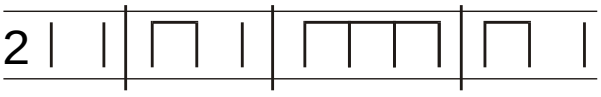
Я Ли- сич-ка, я сест-рич-ка, не сид-жу без ді-ла.

Ті-ті ті – ті ті-ті ті – ті ті-ті ті –ті та та

Потім записують на дошці:

П П П П П П І І

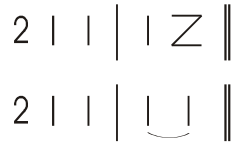
Наступним завданням, поставленим учителем перед учнями, розкрити сутність понять «такт», «тактова риска» та «розмір». Для цього учні вчаться визначати за слухом, в знайомих піснях, наголошені та ненаголошених часток тактів і перед кожним з них ставлять вертикальну лінію, яка має назву «тактова риска». Для спрощення спочатку розмір 2\4 позначаємо лише чисельником (2):



Цифра “2” на початку запису позначатиме кількість тривалостей ТА в такті.

Дальше знайомимось з поняттям «пауза». Учні повинні зрозуміти, що мовчання в музиці, з продовженням ритмічної пульсації називається паузою. Вивчаємо четвертну паузу Z, яка має назву СА, на паузі мовчки розводимо руки в сторони.

Наступним етапом (у другому класі) є знайомство з такими ритмічними елементами, як половинна нота 𝅗𝅥 (ТА-А) та половинна пауза 𝄼 (СА-А). Визначення нових тривалостей підготовляється з допомогою прослуховування двох подібних мелодій, які розпочинаються однаковим ритмічним рисунком, але завершуються по-різному:



Слід звернути увагу на вимову половинної тривалості 𝅗𝅥 ТА-А при цьому кожне А слід прирівнювати за часом до звучання тривалості ТА. Під час відтворення половинної тривалості, перше ТА проплескують, а друге показують зімкнутими долонями обох рук та коливанням їх вперед беззвучно.

Одночасно з засвоєнням двочасткового розміру учнів знайомлять(в третьому класі) з піснями танцювального характеру в чотиричастковому розмірі. Учні повинні відчути чергування першої наголошеної і трьох ненаголошених часток. Це передує вивченню цілої ноти 𝅝 (ТА-А-А-А), що займає цілий чотиричастковий такт. Проплескування першої частки супроводжується трьома беззвучними ритмічними коливаннями зімкнутих долоней, які повинні відповідати 2-й, 3-й та 4-й часткам такту. Суть в тому, щоби вона звучала за часом відповідно до чотирьох метричних часток.

Протилежністю довгої цілої тривалості в закінченні народних пісень є коротка тривалість 𝅘𝅥𝅮 **(**ТІ) – одинока восьма. Закінчення пісні четвертною тривалістю може бути замінена на восьму тривалість та вісімкову паузу (𝅘𝅥𝅮𝄾). Про існування восьмої тривалості діти вже здогадуються, бо вона зустрічалась їм під час ритмічних ігор, а тепер відкривається можливість поєднати восьму тривалість та восьму паузу в різних варіантах (𝅘𝅥𝅮𝄾 𝄾𝅘𝅥𝅮 — ТІ-СЕ, СЕ-ТІ).

Наступним ритмічним рисунком, який засвоюють учні, є синкопа, поділені по краях такту парні вісімки, що об'єднуються четвертною тривалістю (♪ ♩ ♪ — ТІ-ТА-ТІ). Сама назва слова син-ко-па дуже зручна для ілюстрації її своєрідності: ♪ ♩ ♪

син-ко-па

Наступним етапом (у четвертому класі) є вивчення тричасткового метру, де наголошена перша частка супроводжуватиметься двома ненаголошеними. Учні повинні навчатися розрізняти, голосніше виконуючи сильну частку та тихіше слабкі.

Вивчення тривалості 𝅗𝅥. половинної з крапкою (ТА-А-А) проводиться на матеріалі вивчених за слухом дитячих пісень, або їх мотивів. Учні повинні усвідомити, що ця тривалість звучить на протязі всього такту в тричастковому розмірі. Її тривалість точно відображається поєднанням тривалостей 𝅗𝅥 (ТА-А) + ♩ (ТА), а крапка біля ноти лише спрощує її запис:

𝅗𝅥 —𝄽=𝅗𝅥.

Для танцювальних мелодій народних пісень характерні гострі та пунктирні ритми, які утворюють під час злиття коротких восьмих тривалостей. Тому ми розучуємо нову тривалість ♩. (ТАІ) (четвертну з крапкою), яка по звучанні дорівнює тривалостям: ♩. = ♩ +♪, або ♩. = ♪♪♪ - три восьмі об'єднані у своєму звучанні, а крапка біля ноти є лише спрощеним їх записом.

Тривалість ♩. (ТАІ) проплескуємо наступним чином: на склад, ТА (♩) – плескаємо в долоні, на склад І, що триває ♪ – відводимо руки вперед.

Дана тривалість у поєднанні з одинокою восьмою тривалістю складають:

♪ ♪ ♪ ♪ 𝄽=𝅘𝅥𝅯. (ТІ - ТАІ) - гострий ритмічний рисунок;

♪ ♪ ♪ ♪ = ♩. ♪ (ТАІ - ТІ) – пунктирний ритмічний рисунок

Їх вивчення підготовляється вправами, що ставлять перед дітьми завдання проспівати, проплескати або відтворити ці ритмічні рисунки.

Найкоротшими тривалостями, які вивчаються учнями молодших класів є парні шістнадцяті тривалості (ТІ-РІ), які дорівнюють ♪ восьмій

тривалості. Щоб скласти одну частку в такті, в розмірах 2/4, 3/4, 4/4, парні шістнадцяті поєднюються з восьмою тривалістю, або з такими ж парними шістнадцятими: ТІ-РІ – ТІ-РІ

ТІ - ТІ-РІ

ТІ-РІ - ТІ

Засвоєння усіх ритмічних тривалостей та пауз повинно відбуватись на уроці під час активної практичної діяльності (проплескування, спів, визначення за слухом), ні в якому разі не обмежуючись усним поясненням учителя.

Закріплення та подальший розвиток ритмічних навичок досягаються за допомогою ритмічних вправ (одноголосних, двоголосних, триголосних, вправ-канонів), ритмічних ігор та ритмічних диктантів.

Приклади ритмічних вправ:

а) одноголосна:

2 П I Z I П П I I I Z П I П I I I

б) двоголосна:

2 П I 𝅗𝅥 П I I I П I 𝅗𝅥. 𝅘𝅥𝅯 П I Z I

I I Z I I П Z I I Z I I I П I I

г) триголосна:

П П П П П П I I п (права рука)

2 Z I Z I Z I Z I л (ліва рука)

I Z I Z I Z I Z н (нога)

в) двоголосна вправа-канон:

1 2

2 П I I I I П 𝅘𝅥𝅯 𝅗𝅥 𝅘𝅥𝅯 I П П П I Z

Ритмічні ігри можна використовувати, користуючись різними навчально-методичними джерелами, а також їх може складати сам вчитель. Для прикладу наведемо декілька варіантів ритмічних ігор.

1. «Відлуння»: вчитель проплескує або відбиває на музичному інструменті (трикутнику, барабані) нескладний ритмічний рисунок (один або два такти), учні проплескують після нього, називаючи склади ритму. Можна продовжити гру записом одним з учнів цих ритмічних рисунків на дошці.

2. «Телеграф»: вчитель “передає телеграму”, що складається з простої ритмічної вправи по плечу учневі, який сидить на останній парті, той – своєму сусіду, який сидить попереду нього і так до учня, який сидить на першій парті. Цей учень записує “телеграму” на дошці.

3. «Телевізор»: вчитель показує на «екрані телевізора» (заготовлені картки) ритмічні рисунки, з вивчених тривалостей та пауз. Учні класу «озвучують телевізор», проплескуючи задані ритмічні тривалості та називаючи склади ритму. Перед початком гри вчитель завдає темп, в якому буде відбуватися гра.

4. «Ритмічне коло»: учні стають у коло, вчитель, звертаючись до одного з них, проплескує ритмічний рисунок. Учень повторює його називаючи склади ритму, а потім проплескує свій ритмічний рисунок учневі, що стоїть поруч і так всі по колу. Учні які стоять в колі уважно слухають чи правильно їх однокласники відтворюють почутий ритмічний рисунок.

5. «Запитання-відповідь»: вчитель простукує або проплескує «ритмічне запитання» (ритмічний рисунок). Учні уважно слухають і у «відповідь» простукують цей же ритмічний рисунок, але навпаки, від кінця до початку. Наприклад: вчитель 2 І І П І учень 2 І П І І

Навчати учнів писати ритмічні диктанти потрібно за етапами складності – від найлегшого до найважчого.

1. Вчитель проплескує або простукує ритмічний диктант, учні уважно слухають.
2. Вчитель задає темп і разом з учнями проплескує ритмічний диктант.
3. Учні проплескують диктант самі, називаючи склади ритму.
4. Учні записують ритмічний диктант.

Завдання для практичного заняття

7. Засвоїти назви складів ритму та вміти відтворювати їх.
8. Знати методичну послідовність вивчення ритмічних тривалостей.
9. Розкрити підготовчі етапи щодо вивчення нового ритмічного поняття (тривалості або паузи).
10. Ознайомитись із зразками дитячого фольклору (поспівками, лічилками, скоромовками), на основі, яких вивчаються ритмічні поняття.
11. Вміти продемонструвати методику вивчення будь-якого ритмічного поняття (на вибір).
12. Вміти організувати та провести форми роботи для засвоєння ритмічних тривалостей (ритмічні вправи, ритмічні диктанти, музичні-ритмічні ігри).

Література.

1. Вейс П.Ф. О методике ритмического воспитания в первом классе общеобразовательной школы // Вопросы методики музыкального воспитания детей. – М.: Музыка, 1975.
2. Ригина Г.С. Уроки музыки в начальных классах. – М.: Просвещение, 1975.
3. Римский-Корсаков Н.А. О музыкальном образовании. // Музыкальные статьи и заметки. – СПБ, 1911.
4. Ржевкин С.Н. Слух и речь в свете современных физических исследований. – М. – Л.: Просвещение, 1928, 1936.
5. Рождерс К. Творчество как усиление себя // Вопросы психологии.— 1990. – № 1. – С. 164–168.
6. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в початковій школі. – Тернопіль. – Навчальна книга “Богдан”. –2000. – 246 с.
7. Система детского музыкального воспитания Карла Орфа / Под ред. Л.А.Баренбойма. – М. – Л.: Музыка, 1970. – 160 с.
8. Струве Г. Школьный хор. – М.: Просвещение, 1981
9. Тайнель Е. Музично-педагогічна концепція З. Кодая та її адаптація в загальноосвітніх школах України на основі народнопісенного фольклору (на матеріалі західного регіону України). Дис. канд. пед. наук. – К., 1993.
10. Шацкая В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. – М.: Педагогика, 1975. – 199 с.

Тема 3. Традиційний та спрощений нотний запис. Способи їх використання на уроках музики в молодших класах.

(лекція 1 год. практичне заняття – 2 год.)

Основні питання лекції.

Особливості використання та засвоєння традиційного та спрощеного нотного запису. Способи (варіанти) використання спрощеного та традиційного нотного запису на уроках музики в молодших класах ЗНЗ. Методична закономірність запису щаблів ладу на нотному стані.

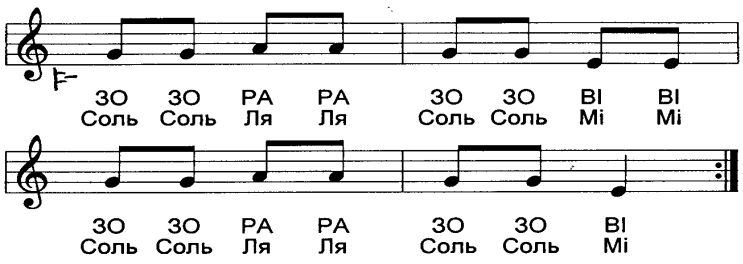
Зміст тексту лекції.

В практиці загальної музичної освіти використовується два способи запису нот: традиційний нотний запис – ноти записуються на нотному стані та спрощений – записується ритмічний рисунок, під яким перші літери складових назв щаблів ладу.

На початкових етапах навчання учням молодших класів на уроках музики краще користуватись спрощеним записом нот, який паралельно поєднується з традиційним.

2 П П П П П П П І - спрощений нотний запис

з з р р з з в в з з р р з з в



- традиційний нотний запис

Отже, при спрощеному записі вивченої поспівки або пісні, спершу записується її ритмічний рисунок. Далі - під ритмічними тривалостями записуються перші букви щаблів ладу мелодії. Незважаючи на те, що спрощений запис графічно не відображає звуковисотне співвідношення щаблів ладу, співати,

користуючись ним, значно легше ніж за традиційним записом. Це пояснюється тим, що назви щаблів ладу асоціюються з ручними знаками, даючи змогу уявити їх звучання, а це значною мірою сприяє розвитку звуковисотного та ладового слуху. Крім того, такий запис спрощує процес запису мелодії.

Вивчаючи щаблі ладу, разом із назвою щабля та відповідним ручним знаком, учні засвоюють закономірність у записі щаблів на нотному стані.

Розкривається сутність понять «нота», «нотний стан». Вчителеві слід пояснити учням, що знак, яким записують звук, називається нотою. Ноти пишуться на нотному стані, який складається з п’яти паралельних лінійок. Лінійки нотного стану рахуємо знизу – догори. Ноти пишуться як на лінійках так і між ними, на полях.

При записі перших вивчених щаблів ЗО, ВІ на нотному стані, учні повинні чітко засвоїти наступну закономірність у записі звуків: якщо звук ЗО розміщений на лінійці, то і звук ВІ також розміщується на лінійці, яка розташована нижче; а якщо ЗО записано на полі, то місце ВІ — відповідно на нижчому полі:



Запис та відтворення звуків ЗО та ВІ проводиться з дітьми на різній висоті, з використанням відомих їм тривалостей звуків у різній послідовності.

Засвоївши щабель РА, потрібно усвідомити закономірність його запису на нотному стані відповідно до вивчених ЗО, ВІ: якщо звук ЗО і ВІ розміщені на лінійках, то місце звука РА — на верхньому від них полі і навпаки:



Для запису мелодій (поспівок), що побудовані на щаблях ЗО, ВІ, РА на нотному стані, спочатку визначаємо місце знаходження ЗО (на лінійці або на полі) – це так званий, «музичний ключ». Далі записуємо мелодію, відповідно до закономірності розташування цих щаблів.

Визначення розташування звуку ЙО вимагає ознайомлення дітей із записом додаткової лінійки під нотним станом, а також з ключем ЙО (𝄞). Ключ ЙО (𝄞)

записується на початку нотного запису мелодії і означає місце знаходження щабля ЙО (тоніки мажорного ладу). Його місце знаходження на нотному стані може змінюватись (на лінійках або на полях нотного стану). При викладанні мелодій, що складаються із звуків РА-ЗО-ВІ-ЙО, необхідно пояснити учнім наступну закономірність їх розташування: якщо ЗО і ВІ розміщені на лінійках, то ЙО також буде на лінійці, а якщо ЗО та ВІ є на полі, то ЙО переміщається на нижче від них поле:



Кожен наступний новий щабель ладу займає відповідне місце, відносно вивчених. Так, ЛЕ знаходиться між ЙО і ВІ, тому якщо ЙО записується на лінійці, то ВІ – на вищій лінійці, а ЛЕ – на полі, що між цими лінійками.

За таким принципом засвоюється запис усіх щаблів (ЙО, ЛЕ, ВІ, НА, ЗО, РА, ТІ) на нотному стані.

Завдання для практичного заняття.

6. Вміти розкрити зміст понять «нота», «нотний стан».
7. Вміти використовувати спрощений та традиційний нотний запис на уроках музики в молодших класах ЗНЗ.
8. Знати методичну закономірність запису щаблів ладу на нотному стані.
9. Вміти спрощений запис мелодій переносити в традиційний (на нотний стан).
10. Вміти записувати поспівки, що вивчаються на уроках музики в молодших класах, як в спрощеному так і традиційному записі.

Література

1. Васильєва Г. З досвіду розвитку музичного слуху дітей за релятивною системою на початковому етапі навчання. // Музика в школі. – К.: Музична Україна, 1971. – Вип. 1. – С. 81-93.
2. Вейс П.Ф. Абсолютная и относительная сольмизация. // Вопросы методики воспитания слуха. – М.: Музыка, 1967. – 90 с.
3. Верещагіна А.Р., Жофчак З.З. Методика викладання музики в першому класі. – К.: Музична Україна, 1977. – 32 с.

4. Верещагіна А.Р., Жофчак З.З. Учбовий посібник ЗО, ВІ, ЙО для першого класу загальноосвітньої школи. – К.: Музична Україна, 1977. – 118 с.
5. Жофчак З.З. З досвіду викладання музики у початкових класах загальоосвітньої школи методом ладової сольмізації. // Музика в школі. – К.: Музична Україна, 1976. Вип. 3. – С. 48-64.
6. Ковалів В. Методика музичного виховання на релятивній основі. – К.: Музична Україна, 1973.
7. Лужний В. Методика викладання музики в першому класі. – К.: Музична Україна, 1984. – 56 с.
8. Печерська Е.П. Уроки музики в початкових класах: Навч. посібник. – Київ: Либідь, 2001. – 272 с.
9. Ригина Г.С. О некоторых вопросах обучения младших школьников музыкальной грамоте. // Музыкальное воспитание в школе. Сост. Апраксина О.А. – М.: Музыка, 1973, Вип. 8, с. 77-86.
10. Тайнель Е. Музично-педагогічна концепція З. Кодая та її адаптація в загальноосвітніх школах України на основі народнопісенного фольклору (на матеріалі західного регіону України). Автореферат дис. канд. пед. наук. – К. 1993.

Тема 4. Проблема вікових особливостей музичного розвитку в процесі вивчення методики музичного виховання за методом відносної сольмізації в 1-4 класах ЗНЗ.

(лекція – 1 год. практичне - виїзне заняття – 4 год.)

Основні питання лекції.

Основні цілі та завдання музичної освіти учнів молодших класів. Особливості розвитку музичних здібностей учні молодших класів, на кожному віковому етапі (році) їх навчання.

Зміст тексту лекції.

Музичне мистецтво, завдяки великій силі емоційного впливу, відіграє виняткову роль у системі естетичного виховання. Саме пізнання, що відбувається в процесі навчання музиці, є специфічним, воно не може зводитись тільки до діяльності думки, а обов’язково повинно бути єдністю емоцій та розуму, свідомості та почуття.

Учні молодших класів відзначаються підвищеною емоційністю: вони охоче рухаються під музику, люблять співати, фантазувати, гратися. Виходячи з природних властивостей дітей цього віку, передбачено відповідні види музичної діяльності на уроках музики: спів, гра на дитячих музичних інструментах, слухання музики, музична грамота, музично-ритмічні ігри, рухи під музику, музична творчість. На кожному році навчання в початковій школі учні повинні отримувати відповідні теоретичні знання з музики, розвивати музичні здібності та практично застосовувати набуті навички. Тому методика музичного виховання, як наука, в кожному класі розглядає цілий комплекс завдань, який повинен вирішуватись спільною працею вчителя та учнів на уроках музики. Розглянемо, з якими музичними поняттями та явищами знайомляться учні молодших класів на уроках музики в кожному навчальному році.

Перший клас

Учні розучують за слухом та виконують народні дитячі пісні (поспівки), які переважно будуються з двочасткових мотивів, що неодноразово повторюються. Першочерговість їх вивчення пояснюється відповідністю особливостям дитячого музичного фольклору. На основі вивчених поспівок, тобто через набутий музичний досвід, учні засвоюють нові музичні поняття та явища.

Учні знайомляться з поняттями «метр», «ритм», «ритмічне остінато» «реприза», «канон», «нота». «нотний стан».

Вивчають такі ритмічні тривалості: четвертну ♩ - (ТА) і парні восьмі ♫ - (ТІ-ТІ) та четвертну паузу Z (СА). Виконують та записують ритмічні вправи та канони, з вивченими ритмічними поняттями. Грають в музично-ритмічні ігри «Відлуння», «Телевізор», «Ритмічне коло».

Водночас учні вчаться розрізняти звучання вищих та нищих звуків, стежити за рухом мелодії (звучить на одному звуці, рухається вгору чи опускається вниз). На основі засвоєних за слухом мотивів дитячих пісень (поспівок), учні мають можливість почути відмінність у звучанні високих та низьких звуків, помітити взаємозв’язок між ними. Цьому також сприяють музичні ігри: «Високо-низько», «В лісі». Таким чином, вчитель готує їх до визначення сольмізаційних

(складових) назв щаблів ладу, показу їх ручних знаків і правил запису. Найпершими учні вивчають V щабель ладу ЗО та III - ВІ. Після їх засвоєння додається VI щабель ладу РА.

В першому класі учні вчаться записувати знайомі мелодії (поспівки) за допомогою спрощеного нотного запису, а згодом, засвоївши закономірності розташування вивчених щаблів, переносять їх на нотний стан.

Для слухання музики першокласникам пропонується програмна музика (твори з назвою). Це переважно, п'єси з дитячих альбомів композиторів Р.Шумана та П. Чайковського; пісні з дитячої опери М. Лисенка «Коза-дереза» та ін. Щоб слухання відбувалось в активній формі, вчитель, перед тим як прозвучить твір, дає учням завдання. Вони можуть визначити характер музики (весела, сумна, повільна, швидка, тужлива, танцювальна і т.д.), визначити зміну темпу в творі, підняттям руки вгору та ін. Також, учні можуть порівнювати прослухані музичні твори.

Для розвитку музичної творчості першокласникам пропонуються завдання: завершити ритмічну або мелодичну вправу, використовуючи вивчені ритмічні тривалості та паузу; дописати пропущені частки в тактах ритмічної вправи; проритмізувати вивчену лічилку або скоромовку, а потім до створеного ритмічного рисунку додати мелодію, використовуючи вивчені щаблі ладу.

Другий клас

Учні продовжують вивчати та виконувати дитячі народні пісні – поспівки, тим самим розвивати свої співочі навички та музичний слух. У цьому періоді навчання розпочинається підготовка дітей до вміння співати багатоголосно. Учням пропонуються відповідні для цього завдання:

а) учні виконують каноном вивчені поспівки та ритмічні вправи;

б) дві групи дітей як естафету, передають одна одній мелодію, яку також співають почергово;

в) одна група дітей співає мелодію, а друга — постійно повторює один опорний звук (остинато).

Нові музичні поняття учні засвоюють на основі мотивів вивчених дитячих пісень. Новими ритмічними елементами є половинна нота 𝅗𝅥 (ТА-А) та половинна пауза 𝄼 (“СА-А”).

Учні засвоюють щаблі ЙО (I), ЛЕ (II) та нижній РА (VI). Дотримуючись методичної послідовності до вже відомих дітям звуків ЗО-ВІ-РА, спочатку додається новий звук ЙО, потім ЛЕ і нижній РА. Визначення розташування звуку ЙО вимагає ознайомлення дітей із записом додаткової лінійки під нотним станом, а також з ключем ЙО (𝄡).

Для розвитку музичної творчості, учням пропонують створити ритмічне остінато до знайомих пісень.

Для слухання музики учням дальше пропонується програмна музика. Завдяки продуманому підборові музичного матеріалу діти отримують можливість виявити взаємозв’язок між вокальною та інструментальною музикою, прослуховуючи на уроках багаточисленні інструментальні обробки дитячих народних пісень.

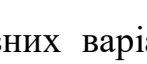
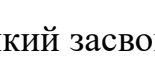
Всі нові музичні поняття учні продовжують засвоювати під час активної музичної діяльності: вони грають у музично-ритмічні ігри, інсценізують вивчені пісні, рухаються під музику.

Третій клас

Третій клас - це період навчання, коли учні продовжують розвивати свої музичні здібності, свідомо удосконалювати, набуті в молодших класах, знання та навички, засвоювати нові музичні поняття та враження.

У цьому класі для вивчення підбирається ширший за діапазоном пісенний матеріал, вивчається ряд нових музичних елементів. Одночасно з засвоєнням двочасткового розміру учні знайомляться із піснями танцювального характеру в чотиричастковому розмірі.

Третьокласники вивчають цілу тривалість 𝅝 (ТА-А-А-А), яка в чотиричастковому розмірі звучить цілий такт. Протилежністю довгої цілої тривалості є коротка восьма тривалість 𝅘𝅥𝅯 (ТІ) та восьма пауза 𝄾(СЕ). В ритмічних вправах, іграх відкривається можливість поєднювати восьму тривалість та восьму

паузу в різних варіантах ( — ТІ-СЕ, СЕ-ТІ). Наступним ритмічним рисунком, який засвоюють учні, є синкопа ( — ТІ-ТА--ТІ).

Щодо засвоєння щаблів ладу, то після засвоєння нижнього щабля РА (в другому класі), вивчається сусідній щабель — нижній ЗО. Після досконалого його засвоєння, — засвоюється верхній щабель ЙО'.

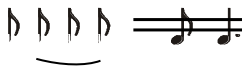
Учні продовжують розвивати вміння співати багатоголосно: співають каноном, виконують ритмічні та мелодичні остінато до вивчених пісень.

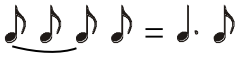
Четвертий клас

Учні впродовж всього року продовжують удосконалювати свої знання та розвивати музичні здібності.

В цьому класі вони знайомляться з тричастковим розміром. Вивчають ритмічну тривалість ТА-А-А (половину з крапкою) та тривалість (ТАІ) (четвертну з крапкою),

Знайомляться з гострим та пунктирним ритмом, що складає тривалість (ТАІ) у поєднанні з одинокою восьмою:

 (ТІ - ТАІ) - гострий ритмічний рисунок;

 (ТАІ - ТІ) – пунктирний ритмічний рисунок

Найкоротшими тривалостями, які вивчаються учнями молодших класів є парні шістнадцяті тривалості (ТІ-РІ).

Учні засвоюються нові щаблі, що з сусідніми утворюють півтони, НА (IV) і ТІ (VП).

Проаналізувавши основні питання методики музичного виховання в молодших класах, можемо зробити висновок, що одне з головних завдань початкової музичної освіти полягає в тому, щоб пробудити в дітях інтерес до музики, розвивати їх музичні здібності та найпростішим способом навчити їх музичній грамоті.

Завдання для практичного - виїзного заняття.

4. Проаналізувати відвідані уроки музики в 1- 4 класах ЗНЗ.
5. Розкрити форми навчання, використані вчителями музики на уроках, для ефективного розвитку музичних здібностей учнів.
6. Проаналізувати ефективність використання елементів методу відносної сольмізації на уроках музики в молодших класах ЗНЗ.
7. Створити конспекти уроків для 1- 4 класів, використовуючи елементи методу відносної сольмізації.

Література.

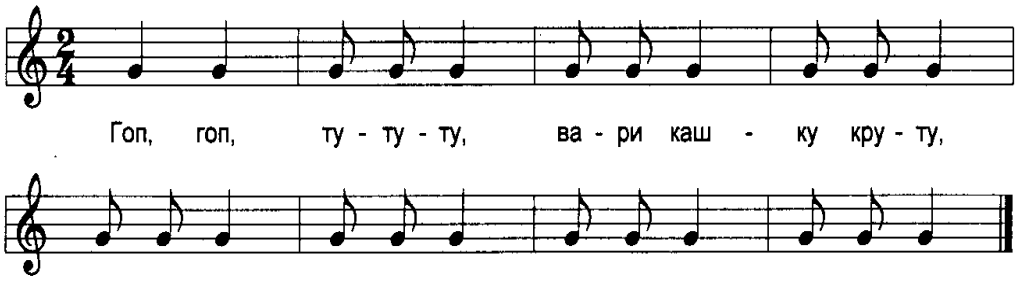
1. Васильєва Г. З досвіду розвитку музичного слуху дітей за релятивною системою на початковому етапі навчання. // Музика в школі. – К.: Музична Україна, 1971. – Вип. 1. – С. 81-93.
2. Вейс П.Ф. Абсолютная и относительная сольмизация. // Вопросы методики воспитания слуха. – М.: Музыка, 1967. – 90 с.
3. Верещагіна А.Р., Жофчак З.З. Учбовий посібник ЗО, ВІ, ЙО для першого класу загальноосвітньої школи. – К.: Музична Україна, 1977. – 118 с.
4. Живов Л. По системе Кодая: М.: Советская музыка. 1965. – 133 с.
5. Жофчак З.З. З досвіду викладання музики у початкових класах загальоосвітньої школи методом ладової сольмізації. // Музика в школі. – К.: Музична Україна, 1976. Вип. 3. – С. 48-64.
6. Ковалів В. Методика музичного виховання на релятивній основі. – К.: Музична Україна, 1973.
7. Лужний В. Методика викладання музики в першому класі. – К.: Музична Україна, 1984. – 56 с.
8. Печерська Е.П. Уроки музики в початкових класах: Навч. посібник. – Київ: Либідь, 2001. – 272 с.
9. Ригина Г.С. О некоторых вопросах обучения младших школьников музыкальной грамоте. // Музыкальное воспитание в школе. Сост. Апраксина О.А. – М.: Музыка, 1973, Вип. 8, с. 77-86.
10. Тайнель Е. Музично-педагогічна концепція З. Кодая та її адаптація в загальноосвітніх школах України на основі народнопісенного фольклору (на матеріалі західного регіону України). Автореферат дис. канд. пед. наук. – К. 1993.

Додаток Е

МЕЛОДІЇ ПІСЕНЬ, ПОБУДОВАНИХ НА ОДНОМУ ЗВУЦІ



2. Гоп, гоп



3. Квочка



4. Щедрик, ведрик



5. Сію, вію, посіваю



МЕЛОДІЇ ПІСЕНЬ, ПОБУДОВАНІ НА 2-Х ЗВУКАХ В ОБСЯЗІ м.3 (ЩАБЛІ ЗО-ВІ, V-III)

6. Кумо, кумо, що варила?



7. Тук-тук (поспівка)



8. А-а, котку



9. Заколисна пісня



10. Ходить сон коло вікон



11. Дощику

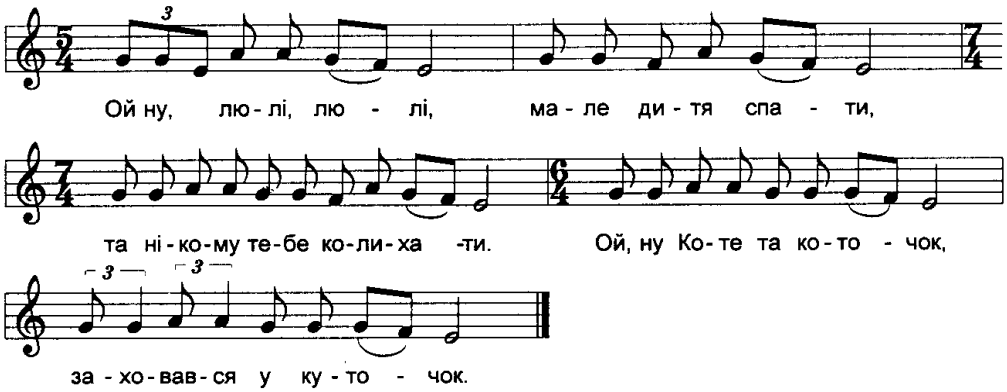


12. Киця-Мура (поспівка)



МЕЛОДІЇ З V, III, VI ТА І-М ЩАБЛЯМИ ЛАДУ

13. Ой ну, люлі, люлі



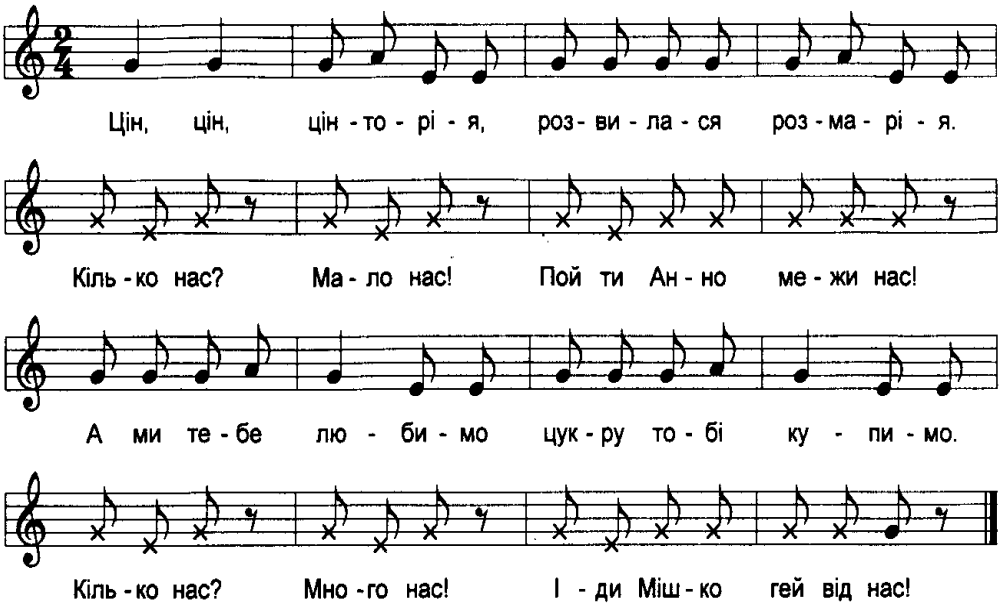
14. Труби, Грицю



15. Тапці ручки, тапці



16. Цін, цін, цінторія (гра)



17. Тихий сон по горах ходить

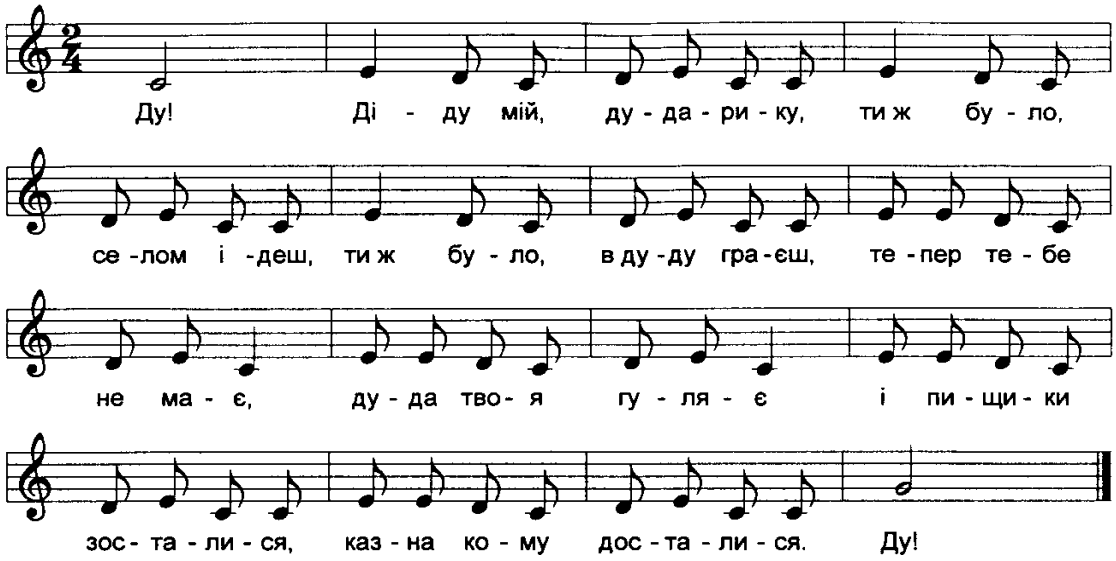


18. Ми голубку уловили



МЕЛОДІЇ З ДРУГИМ ЩАБЛЕМ ЛАДУ

19. Діду мій, дударику



20. Ой ти, старий бобре



21. Пускайте нас (веснянка)



22. Щедрий вечер



23. Що я бідна, учинила (гра)



24. На широкім плаю



25. Бігла теличка



26. Ой дзвони, дзвонять (дитяча гра)



ПЕНТАТОНІЧНІ МЕЛОДІЇ

27. Ой колишу, не лишу



28. Коровочки мої любі



29. Смерекова дощечка



2. Іще винце, іще винце не скисло
А хлопчики-молодчики п'ють вино.

30. Ой попід гай зелененький



31. Ой гаю, гаю (колисанка)



Забула я обернути рогами в долину
Не жди лиха, питай міха, колишися сину.

32. Ей рекруте зелений



33. Ай та люлю, та й люлю



34. На високій полонині



35. Ой спи дитя



36. Ей дубе зелененький



37. А як тоту коломийку зачую



38. Зброю ся не бою (гра)



39. Лецела пава (веснянка)



40. Ой коби-м я знала



ПІСНІ, ЯКІ ВКЛЮЧАЮТЬ ІІ-Й ТА IV-Й ЩАБЛІ ЛАДУ

41. На святого Яна собітку палили



42. Го-го-го, коза



43. Щедрик-ведрик



44. А в дядька (колядка)



45. Біг козелець



46. Ой див, див, ой ладо (гаївка)



47. Був Грицько, був мудрий



48. Чижику (веснянка)



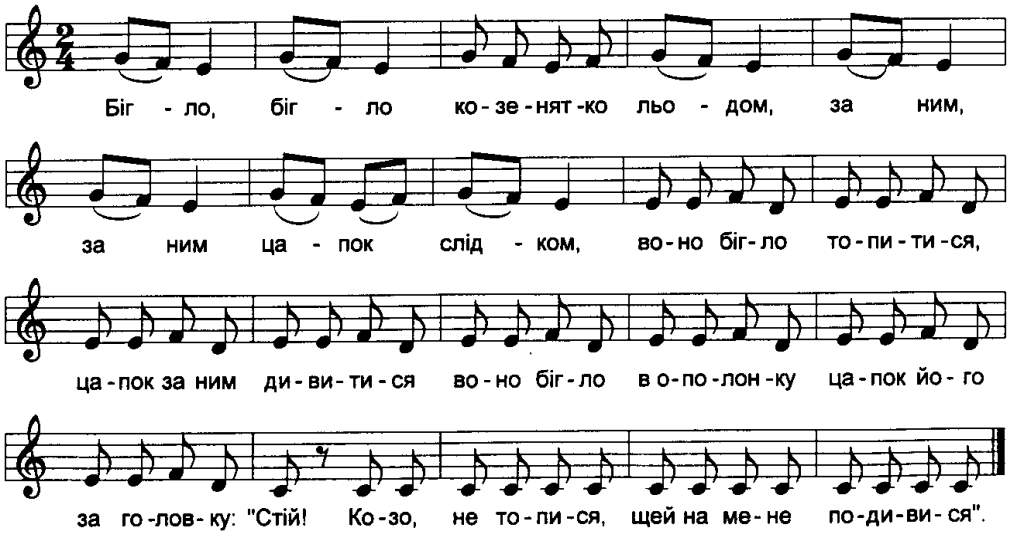
49. Гриби (коломийка)



50. Огірочки



51. Бігло, бігло козенятко



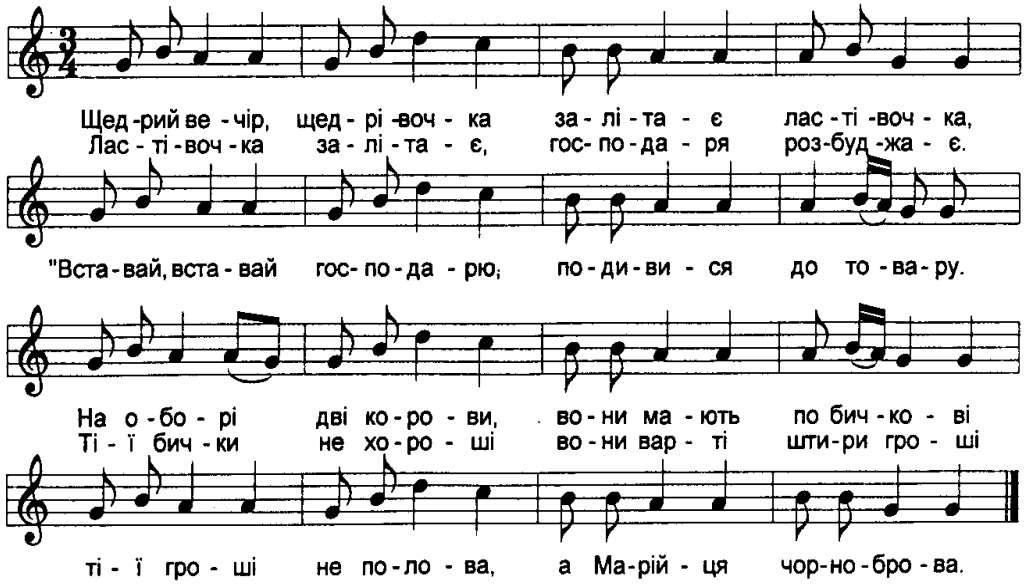
52. При долині мак



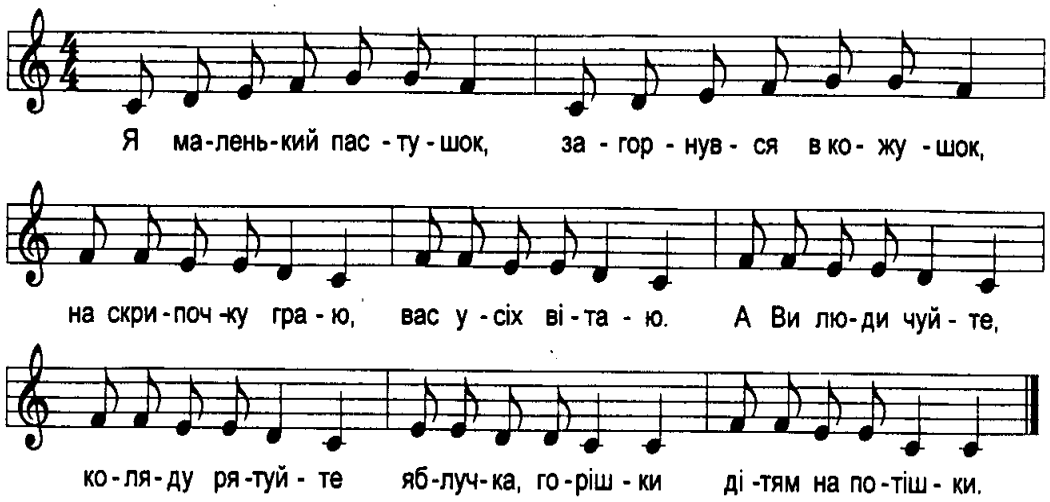
53. Коляд, коляд, колядниця



54. Щедрий вечір, щедрівочка



55. Я маленький пастушок



56. Я маленький хлопчик



57. Дрібушечки (веснянка)



58. Чорнобривий корольок



Чорнобривий корольок, пожалуйте в городок.
Чорнобривий корольок, стань примудрися,
Чорнобривий корольок, та в боки візьмися,
Чорнобривий корольок, низько поклонися,
Чорнобривий корольок, за ручки візьмися.

59. Ой в ліску, ліску



2. Росте деревце, тонке високе, ой дай Боже!
3. Тонке високе, в корінь глибоке, ой дай Боже!

ПІСНІ З V_1-М (НИЖНІМ) ЩАБЛЕМ ЛАДУ

60. Весна, наша, весна...



61. Хто видав, хто чував (гра)



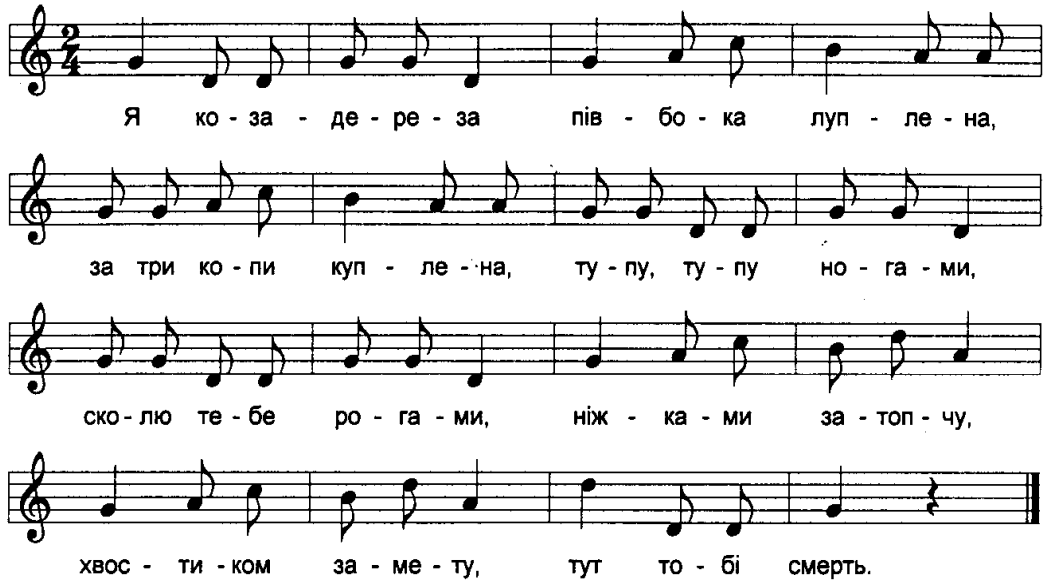
62. Понад нашу полонину



63. Весілля мороза



64. Коза



65. Козуню-любуню



66. А в горобейка



67. Ой няньку мій, няньку



68. Ой у полі два явори



69. Летіли гусочки



ПІСНІ, ЯКІ ВКЛЮЧАЮТЬ ЩАБЛІ: VII, VII', VI, V_1

70. Пішли діти в поле



71. Мир миром



72. Скрипка грає бас гуде



73. Ой у Львові рано-зранку



74. Втікай, мишко, до нори (гра)



75. Коляд-колядниця



76. Сидить дядько на стільці



77. Щедрик-бедрик, дядьку Петрик



ПІСНІ, ЯКІ БУДУЮТЬСЯ НА ЩАБЛЯХ: V, III, VI, I, IV, II, I'

81. Іде коза (канон)



82. Наша хатка



83. Азбука



Додаток Ж

Анкета для вчителів музики

для виявлення рівня обізнаності з методом відносної сольмізації

(формувальний експеримент)

1. Напишіть що Ви знаєте про історію виникнення методу відносної сольмізації?

2. Запишіть (традиційним або спрощеним нотним записом) 2-3 українські народні дитячі пісні (поспівки), які Ви застосовуєте для вивчення нових музичних понять:

8. Назвіть 3-х відомих Вам музикантів-педагогів, в працях яких висвітлено можливість адаптації методу відносної сольмізації в Україні:

а)

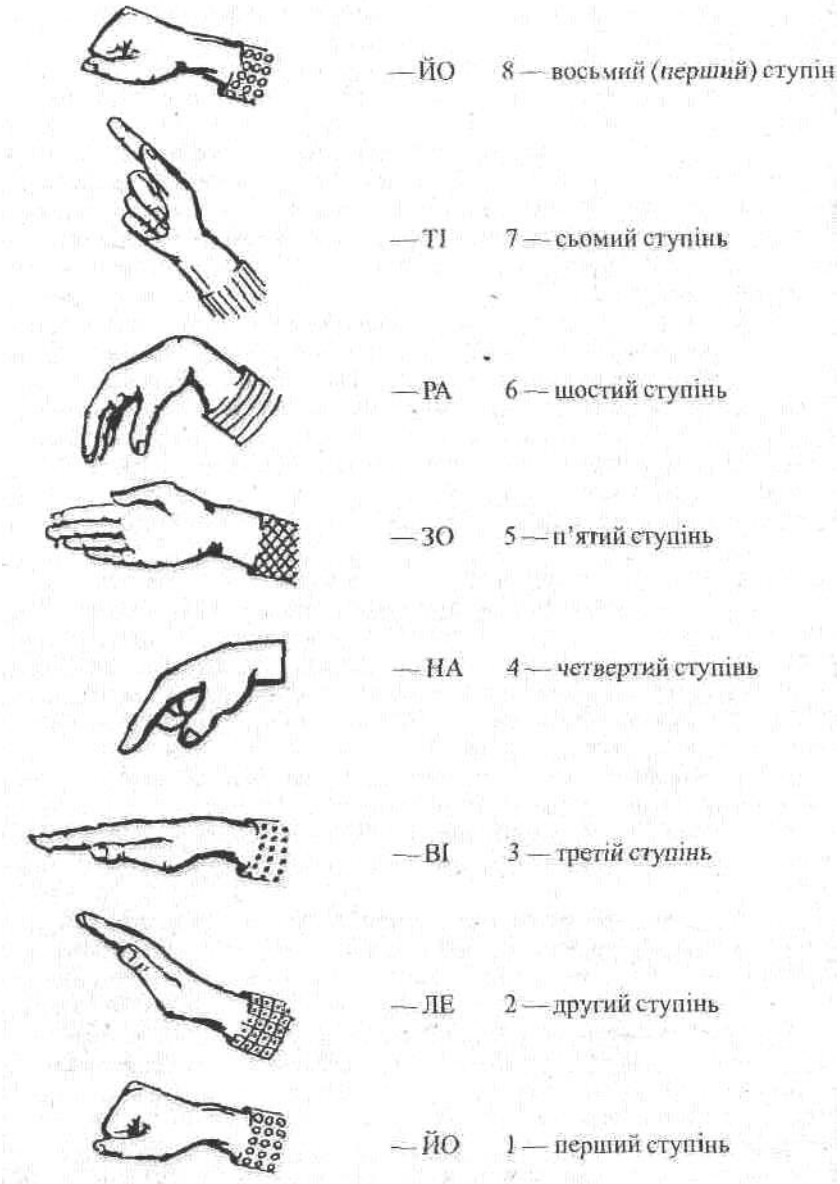
б)

в)

Додаток З

Анкета для вчителів музики
для виявлення рівня застосування елементів методу відносної
(формувальний експеримент)

1. Напишіть складові назви щаблів ладу:
I –
II –
III –
IV –
V –
VI –
VII –
2. Позначте до якого щабля відносяться нище зображені ручні знаки щаблів:



3. Зазначте послідовність, у якій розучується щаблі ладу:

4. Напишіть складові назви складів ритму і назви пауз:

ціла тривалість 

половинна 

половинна пауза

половинна з крапкою 

четвертна 

четвертна пауза Z

четвертна з крапкою 

восьма 

парні восьмі 

восьма пауза 

шістнадцяті 

синкопа 

5. Напишіть послідовність розучування складів ритму і пауз:

6. Запишіть спрощеним записом 2 укр. нар. дитячі поспівки (пісні):

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулин З.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе / З.Б. Абдулин– М., 1983. – 122 с.
2. Авдєєва І.М. Роль інституту удосконалення вчителів у здійсненні і впроваджені педагогічних інновацій / І.М. Авдєєва, Л.М. Гура, М.І. Лапенюк // Шляхи розвитку та удосконалення системи післядипломної освіти. – К., 1995. – С. 171–172.
3. Агажанов А. Об абсолютной и релятивной системах курса сольфеджио / А. Агажанов // Воспитание музыкального слуха. – М. : Музыка, 1977. – С. 78–85.
4. Актуальні проблеми науково-методичного забезпечення безперервного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. – К. : УІУВ МО УРСР, 1990. – Ч.І. – 63 с. ; Ч.ІІ. – 94 с.
5. Ананченко Г.В. Формирование гармонического слуха первоклассников : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Г.В. Ананченко**.** — М., 1979. — 24 с.
6. Ангеловски К. Учителя и инновации: Кн. для учителя / Ангеловски К. ; [пер. с макед. В.П. Диденко]. – М. : Просвещение, 1991. – 159 с.
7. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / Андреев В.И. – Казань : Казанский университет, 1988. – 228 с.
8. Ануфрієва О. Л. Оцінка якості початкової освіти на основі кваліметричного підходу: дис. … кандидата пед. наук : 13.00.01 / О.Л. Ануфрієвва – К., 2000. – 179 с.
9. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе / Апраксина О.А. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.
10. Артюшина М.В. Психолого-педагогічні аспекти інноваційного навчання студентів / М.В. Артюшина // Досвід організації та активізації навчального процесу на основі впровадження інноваційних технологій : зб. матеріалів

наук.-метод. конф. (5-8 лютого 2008 р.): у 2 т. – Т.2. – К. : КНЕУ, 2008. – С. 24–26.

11. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / Архангельский С.И. – М. : Высшая школа, 1980. – 150 с.
12. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общедидакт. аспект / Бабанский Ю.К. – М. : Педагогика, 1977. – 254 с.
13. Барановский П.П. Звуковысотный анализ свободного мелодического строя / П.П. Барановський, Е.Е. Юцевич. – К., 1956. – 80 с.
14. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства в системе непрерывного педагогического образования : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Е.С. Барбина. – К., 1998. – 36 с.
15. Барна М. Оцінювання навченості учня: термінологія та методологія / М. Барна, О. Гірний // Рідна школа. – 1999. – № 12. – С. 34–39.
16. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологи / Беспалько В.П. – М. : Педагогика, 1999. – 190 с.
17. Бестужев-Лада И. Прогнозное обоснование социальных нововведений / Бестужев-Лада И. – М. : Наука, 1993. – 240 с.
18. Бех І.Д. Особисто зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / Бех І.Д. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
19. Бібік Н.М. Теоретичні засади особистісно-орієнтованого навчання за програмою “Крок за кроком” / Н.М. Бібік // Педагогічні ідеї, реалії, перспективи. — К. : Логос, 2000. – Вип. 3. – С. 134–138.
20. Білик Н.І. Моделювання процесу навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н.І. Білик. – К., 2005. – 21 с.
21. Бондар В.І. Дидактико-психологічна концепція реалізації освітньо-професійних програм підготовки вчителя / В.І. Бондар // Вища освіта України. – К., 2004. – № 1(11). – С. 66–68.

22. Бужина І.В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до формування гуманістичних відносин молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І.В. Бужина. – К., 2005. – 43 с.
23. Буркова Л.В. Педагогічні інновації та їх діагностична експертиза: теоретичний аспект / Буркова Л.В. – К., 1999. – 37 с.
24. Бургин М.С. Понятия и функции методологии педагогики / М.С. Бургин // Советская педагогика. – М., 1990. – №10. – С. 77–79.
25. Брилін Е.Б. Формування навичок композиторської творчості у студентів музично-педагогічних факультетів: дис.... кандидата пед. наук : спец. 17.00.01 / Е.Б. Брилін. – К., 2002. – 168 с.
26. Василенко Н.В. Підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до інноваційної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступення канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н.В. Василенко. – К., 2007. – 22 с.
27. Василенко Н.В. Система підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до інноваційної діяльності в інституті післядипломної педагогічної освіти / Н.В. Василенко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблема : зб. наук.пр. / [ред. кол. : І.А. Зязюн (голова) та ін.]. – Київ – Вінниця : ДОВ „Вінниця”, 2007. – Випуск 14. – С. 195–199.
28. Василенко Н.В. Стан підготовки керівників ЗНЗ до інноваційної діяльності / Н.В.Василенко // Нова педагогічна думка : наук.-метод. журнал. – Рівне : РІППО. – 2007. – №1. – С. 28–31.
29. Васильєва Г. З досвіду розвитку музичного слуху дітей за релятивною системою на початковому етапі навчання / Г. Васильєва // Музика в школі. – К. : Музична Україна, 1971. – Вип. 1. – С. 81–93.
30. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підручник [для педагогів] / Григорій Ващенко – К. : Українська видавнича спілка, 1997. – 441 с.

31. Ващенко Л.М. Інноваційна політика, як динамічна система управління освітою / Л.М. Ващенко // Директор школи. – К., 2002. – № 3. – С. 31–39.
32. Ващенко Л. М. Система управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Л.М. Ващенко. – К., 2004. – 547 с.
33. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монографія / Ващенко Л.М. – К. : Видавниче об'єднання "Тираж", 2005. – 380 с.
34. Вейс П.Ф. Абсолютная и относительная сольмизация / П.Ф. Вейс // Вопросы методики воспитания слуха. – М. : Музыка, 1967. – С. 90–96.
35. Вейс П.Ф. Абсолютная и относительная сольмизация : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 17.00.01 / П.Ф. Вейс. – М. : Музыка, 1968. – 24 с.
36. Вейс П.Ф. З.Кодай. Избранные статьи / Вейс П.Ф. – М. : Советский композитор, 1982. – 124 с.
37. Вейс П.Ф. О методике ритмического воспитания в первом классе общеобразовательной школы / П.Ф.Вейс // Вопросы методики музыкального воспитания детей. – М. : Музыка, 1975. – С. 23–26.
38. Вейс П.Ф. Ступеньки в музыку: пособие по сольфеджио / Вейс П.Ф. – М. : Советский композитор, 1980. – 65 с.
39. Верещагіна А.Р. Методика викладання музики в першому класі / А.Р.Верещагіна, З.З. Жофчак. – К. : Музична Україна, 1977. – 32 с.
40. Верещагіна А.Р. Учбовий посібник ЗО, ВІ, ЙО для першого класу загальноосвітньої школи / А.Р.Верещагіна, З.З. Жофчак. – К. : Музична Україна, 1977. – 118 с.
41. Виговська О.І. Творча педагогічна діяльність, як особистісно-орієнтована: автор. концепція, технологія / О.І. Виговська // Директор школи, ліцею, гімназії. – К., 2002. – № 4. – С. 68–74.
42. Вища освіта України і Болонський процес / [за ред. В.Г. Кремня. Авт. кол.: Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я., Шинкарук В.Д., Грубінко В.В., Бабин І.І.]. – Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2004. – 382 с.

43. Вища освіта і наука – найважливіші сфери відповідальності громадянського суспільства та основа інноваційного розвитку / Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – К., 2005. – №13–14. – С. 3–16.
44. Вища освіта XXI століття: тематична добірка / [упор. Ремізова Р.І.]. – К. : ЦІППО АПН України, 2002. – 16 с.
45. Водяний Б. Короткий словник діячів української музичної культури / Б.Водяний, Г.Олексин, М.Ціж. – Тернопіль : Чумацький шлях, 1992. – 48 с.
46. Володин А.А. Психологические аспекты восприятия музыкальных звуков / Володин А.А. – М. : Просвещение, 1972. – 123с.
47. Вопросы методики воспитания слуха / [ред. Островского А.А.]. – Л. : Музыка, 1977. – 67 с.
48. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.04 / І.В. Гавриш. – Харків, 2006. – 563 с.
49. Гадзецький Б.В. Педагогічна діагностика в післядипломній освіті на основі тестування / Б.В. Гадзецький // Шляхи розвитку та удосконалення системи післядипломної освіти. – К., 1995. – С. 23–26.
50. Гершунский Б.С. Прогностические проблемы развития педагогики непрерывного образования / Б.С. Гершунский // Новые исследования в педагогике образования / АПН СССР. – 1988. – №2. – С. 3–6.
51. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века в поисках практико-ориентированных образовательных концепцій / Гершунский Б.С. — М. : Изд-во «Совершенство», 1998. – 608 с.
52. Гарбузов Н.А. Зонная природа звуковысотного слуха / Гарбузов Н.А. – М.–Л. : Просвещение, 1948. – 124 с.
53. Гельмгольц Г. Учение о слуховых ощущениях как физиологическая основа для теории музыки / Гельмгольц Г. – СПБ, 1875. – 127 с.
54. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Гончаренко С. — К. : Либідь, 1997. — 253 с.

55. Гузій Н.В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога : дис... доктора пед. наук : спец. 13.00.04 / Н.В. Гузій. – К., 2007. – 389 с.
56. Гузій Н.В. Основи педагогічного професіоналізму : навч. посіб. / Н.В.Гузій. — К. : НПУ ім. М. Драгоманова, 2004. — 156 с.
57. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти / Гузій Н.В. — К. : НПУ, 2004. — 243с. : рис.
58. Далматов Н.А. Система относительной сольмизации, применяемая кафедрой теории и истории музыки МГПИ им. Ленина / Далматов Н.А. – М. : Музыка, 1973. – 73 с.
59. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора школи : монографія : 2-ге вид. / Л.І. Даниленко. – К. : Логос, 2002. – 140 с.
60. Даниленко Л.І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : монографія / Даниленко Л.І. – К. : Міленіум, 2004. – 338 с.
61. Даниленко Л. Експертиза інноваційних освітніх проектів та технологія її здійснення / Л. Даниленко, В. Довбищенко // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : зб. наук. пр. – К. : Логос. – Вип.4. – С. 12–18.
62. Даниленко Л.І. Керівники мають стати фахівцями управлінської справи / Л. І. Даниленко // Директор школи, ліцею, гімназії. – К., 2001. – № 4. – С. 96–98.
63. Даниленко Л.І. Наукові засади інноваційної діяльності профільного навчального закладу / Л. І. Даниленко, Ю.В. Шукевич // Директор школи. – К., 2004. – № 48. – С. 7–10.
64. Даниленко Л.І. Теоретичні аспекти освітньої інноватики / Л.І. Даниленко // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : зб. наук. пр. – К., 2001. – Вип. 5. – С. 24–28.

65. Даниленко Л.І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.01 / Л.І. Даниленко. – К., 2004. – 337 с.
66. Демиденко Т.М. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до інноваційної педагогічної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т.М. Демиденко. – Луганськ, 2004. – 20 с.
67. Державна національна програма “Освіта: Україна XXI століття”. – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
68. Дивак В.В. Методична робота – складова післядипломної педагогічної освіти / В.В. Дивак // Директор школи, ліцею, гімназії. – К., 2003. – С.13.
69. Дилецький М. Граматика музикальная. Фотокопія рукопису 1723 року / Микола Дилецький. – К. : Музична Україна, 1973. – 68 с.
70. Дилецький М. Идея граматики мусикийской / Микола Дилецький ; [публикация, перевод, исследование и комментарии В. Протопопова]. – М. : Музыка, 1979. – 96 с.
71. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / Дичківська І.М. – К. : Академ. видав., 2004. – 352 с.
72. Єльникова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : монографія / Єльникова Г.В. – К. : ДАККО, 1999. – 303 с.
73. Єрмаков І.Г., Педагогічні інновації в сучасних умовах / І.Г. Єрмаков, В.Ф.Паламарчук, Д.І. Румянцева, В.П.Шевченко. – К. : Освіта, 1994. – 88 с.
74. Жерносєк І.П. Науково-методична робота в навчальних закладах системи загальноосвітньої середньої освіти / І.П.Жерносєк. – Київ. обл. ін-т післядиплом. освіти педкадрів. – К., 2000. – 122 с. (Ін-т педагогіки АПН України)
75. Жигаль З. Адаптація інноваційних елементів зарубіжних музично-педагогічних систем та концепцій у процес загального музичного виховання в Україні / З. Жигаль // Молодь і ринок. – Дрогобич : Коло, 2005. – №4(14). – С. 49–53.

76. Жигаль З. Готовність вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації / З. Жигаль // Молодь і ринок. – Дрогобич : Коло, 2009. – №8(55). – С. 65–60.
77. Жигаль З. Готовність вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації / З. Жигаль // Слов'янське музичне мистецтво в контексті європейської культури : збірник тез та матеріалів Третьої Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих науковців. – Вінниця, 2009. – С. 34–37.
78. Жигаль З. До історії використання методу відносної сольмізації в українській та зарубіжній музичній педагогіці / З. Жигаль // Вісник Львівського національного університету імені Івана Франка, Серія мистецтвознавство. – Львів, 2007. – С. 81–87.
79. Жигаль З. Метод відносної сольмізації у світовій музичній педагогіці / З.Жигаль // Молодь і ринок. – Дрогобич : Коло, 2005. – №2(12). – С. 60–63.
80. Жигаль З. Педагогічні інновації в теорії та практиці загального музичного виховання / З. Жигаль // Молодь і ринок. – Дрогобич : Коло, 2006. – №8(23). – С. 112–114.
81. Жигаль З. Застосування інноваційного навчального методу відносної сольмізації в діяльності вчителів музики: метод. посіб. / Жигаль З. – Львів, 2010. – 70 с.
82. Жигаль З. Педагогічні інновації в теорії та практиці музичного виховання молодших школярів / З. Жигаль // Історія, теорія та практика музично-естетичного виховання: матеріали всеукраїнського науково-практичного семінару. – Дрогобич : Посвіт, 2007. – С. 40–44.
83. Жигаль З. Підготовка вчителя музики до застосування методу відносної сольмізації: навчально-тематичний план і програма курсу / Жигаль З. – Львів, 2007. – 63 с.
84. Жигаль З. Підготовка вчителів музики до застосування інноваційного методу відносної сольмізації у процесі підвищення кваліфікації / З.Жигаль // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного

університету (Педагогічні науки). – Бердянськ : БДПУ, 2011. – №1. – С. 129–134.

85. Жигаль З. Роль педагогічних інновацій у вдосконаленні музично-естетичного виховання школярів / З. Жигаль // Слов'янське музичне мистецтво в контексті європейської культури: збірник тез та матеріалів Другої Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих науковців (2-6 квітня 2007 року). – Вінниця, 2007. – С. 25–27.
86. Жигаль З. Роль українського дитячого фольклору в народній педагогіці: методичні рекомендації / З. Жигаль, М. Ковбасюк. – Львів, 2008. – 41 с.
87. Жофчак З.З. З досвіду викладання музики у початкових класах загальноосвітньої школи методом ладової сольмізації / З.З. Жофчак // Музика в школі. – К. : Музична Україна, 1976. – Вип.3. – С. 48–64.
88. Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України // Освіта України: нормативна база. – К. : КНТ, 2006. – С. 40–92.
89. Закон України «Про інноваційну діяльність» / Верховна Рада України // Освіта України: нормативна база. – К. : КНТ, 2006. – С. 231–266.
90. Закон України «Про загальну середню освіту» / Верховна Рада України // Освіта України: нормативна база. – К. : КНТ, 2006. – С. 93–116.
91. Змеев С.И. Андрагогика: теоретические основы обучения взрослых / Змеев С. И. – М. : ПЕР СЕ, 2003. – 207 с.
92. Зубко А.М. Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : автореф. дис. на здобуття наук. ступення канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / А.М. Зубко. – К., 2002. – 22 с.
93. Зязюн І.А. Безсвідомість. Підсвідомість. Творчість / І.А. Зязюн // Мистецтво і освіта. – К., 2001. – № 3. – С. 10–14.
94. Зязюн І.А. Філософія неперервної освіти / І.А. Зязюн // Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми : Матеріали між. наук.-практ. конф.: у 6 кн. – Чернівці : Митець, 1996. – Кн. 1. – С. 13.

95. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання / [упор. Л.Галіцина]. — К., 2005. – 128 с.
96. Імідж сучасної школи : практико-зорієнтований посібник / [ред. І.Г.Єрмаков та ін.]. – К. : АПН України, Ін-т психології. – К., 1997. – 539 с.
97. Кабалевский Д.Б. Основные принципы и методы экспериментальной программы по музыке для общеобразовательной школы / Кабалевський Д.Б. – М. : Советский композитор, 1978. – 488 с.
98. Киричук О.В. Формування творчої особистості вчителя / Киричук О.В. – К., 1991. – 195 с.
99. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта / Кларин М.В. – М. : Наука, 1997. – 223 с.
100. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе / Кларин М.В. – М. : Знание, 1992. – С. 10–11.
101. Климентьев Е.Д. Социально-философские аспекты образования / Е.Д.Климентьев // Вопросы философии. – К., 1984. – №11. – С.26.
102. Клокар Н.І. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Н.І. Клокар. – К., 1997. – 227 с.
103. Ковалів В. Методика музичного виховання на релятивній основі / Ковалів В. – К. : Музична Україна, 1973. – 149 с.
104. Ковальова С. В. Розвиток творчої активності вчителів музики в системі підвищення кваліфікації: дис. ... канд. наук: спец. 13.00.04 / С.В. Ковальова. – К., 2007. – 171 с.
105. Ковальова С.В. Розвиток творчої активності вчителів музики в сучасних умовах: теорія й практика : наук.-метод. посіб. / Ковальова С.В. – Біла Церква : КОІПОПК, 2004. – 228 с.
106. Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : Монографія. / Козир А.В. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2008. – 380 с.

107. Козир А.В. Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти: дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.02 / А.В. Козир. – К., 2009. – 336 с.
108. Козлова О. Г. Підготовка вчителя до інноваційної діяльності в системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / О.Г. Козлова. – К., 1999. – 230 с.
109. Козлова О.Г. Методика інноваційного пошуку вчителя : навч.-метод. посіб. / Козлова О.Г. – Суми : ВВП «Мрія-1» ЛТД, 1998. – 96 с.
110. Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні : матеріали Всеукр. з'їзду працівників освіти. – К. : ЦІППО, 2001. – С. 7–12.
111. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах // Інформаційний збірник МОН України, 2004. – №10. – С.4–9.
112. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школою / Конаржевский Ю.А. – М. : Педагогика, 1986. – 144 с.
113. Коменський Я.А. Велика дидактика / Я.А. Коменський // Избранные педагогические сочетания : в 2 т. – М. : Педагогика, 1982. – Т.1. – 656 с.
114. Комісарова Т.В. Культуротворча діяльність учителя в умовах формування ціннісних орієнтирів сучасної школи / Т.В. Комісарова // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції. – К. : Віпол, 1998. – С. 259–263.
115. Корсак К.В. Сучасне і майбутнє середньої освіти високої якості / К.В.Корсак, Л.М. Юрчук // Директор школи. – К., 2002. – № 8. – С. 24–32.
116. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації / Кремень В.Г. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.
117. Кремень В.Г.Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти: Стратегія. Реалізація. Результати / Кремень В.Г. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.

118. Кремень В.Г. Філософія освіти має стати предметним полем стратегічного прориву в майбутнє / В.Г. Кремень // Освіта України. – К., 2006. – № 43–44. – С. 5–12.

119. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Кузьмина Н.В. – М. : Высшая школа, 1990. – 177 с.

120. Куришев Є. Теорія та практика музично-естетичного виховання за системою К. Орфра / Є. Куришев, Л. Куришева. – К. : ІСДОУ, 1994. – 41с.

121. Лабінцева Л. П. Формування вокально-хорової майстерності в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Л.П. Лабінцева. – Луганськ, 2007. – 173 с.

122. Лапенюк М.І. Безперервна педагогічна освіта. Досвід системного дослідження діяльності інституту післядипломної освіти : монографія / М.І.Лапенюк, І.М.Авдєєва, Л.М.Гура. – Севастополь : Рібест, 2003. – 165 с.

123. Леонтьев А.М. Деятельность. Сознание. Личность. Избр. псих. произведения / Леонтьев А.М. – М. : Педагогика, 1993. – 320 с.

124. Лобова О.В. Музика : програма [для початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів] / О.В. Лобова // Початкова школа. – К., 2004. – №9. – С. 41–47.

125. Лужний В. Методика викладання музики в першому класі / Лужний В. – К. : Музична Україна, 1984. – 56 с.

126. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти : навч. посіб. / Лутай В.С. – К. : Дайко, 1996. – 256 с.

127. Людкевич С. Дослідження, статті, рецензії, виступи / [упор., ред., перекл., бібліогр. З. Штундер]. – Львів : Дивосвіт, 2000. – Т.2.

128. Мадзігон В.М. Проблеми і завдання педагогічної науки в умовах розбудови національної школи / В.М. Мадзігон, М.І. Бура // Педагогіка і психологія. – К., 1996. – № 3. – С. 7–11.

129. Мадзигон В.Н. Продуктивная технология. Политехнические основы соединения обучения с производительным трудом : монография / Мадзигон В.Н. – К. : «Вересень», 2004. – 324 с., табл.

130. Майкапар С.М. Музыкальный слух, его значение, природа, особенности и метод правильного развития / Майкапар С.М. – М. : Просвещение, 1990. – 154 с.

131. Мазель Л.А. Вопросы анализа музики / Мазель Л.А. – М. : Советский композитор, 1991. – 373 с.

132. Мартынов И. Золтан Кодай / Мартынов И. – М. : Советский композитор, 1988. – 238 с.

133. Маслов В.І. Наукові засади визначення змісту підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів / В.І. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. – К., 2002. – №2. – С. 63–66.

134. Маслов В.И. Теория и методика организации непрерывного повышения квалификации руководителя школы / Маслов В.И. – К., 1990. – 258 с.

135. Маслоу А. Самоактулизация личности и образование / Маслоу А. ; [пер. с англ. Г.А.Балла]. – К. : Донецк, 1994. – 52 с. – (Ин-т психологии АПН Украины).

136. Масол Л. Художньо-естетичне виховання школярів / Л. Масол // Шкільний світ. – К., 2002. – №10. – С. 2–3.

137. Масол Л.М. Становлення і розвиток музично-естетичного виховання у гімназіях України (XIX–початок XX ст.) / Л.М. Масол // Художня освіта і проблеми виховання молоді : зб. наук.ст. – К., 1997. – С. 40–57.

138. Масол Л.М. Цілісність художньої освіти та виховання школярів : зб. наук. праць / Масол Л.М. – Херсон, 2000. – Вип.16. – С. 286–291

139. Михайличенко О.В. Основы общей и музыкальной педагогики: теория и история : учеб. пособие [для студентов музыкальных спеціальностей] /Михайличенко О.В. – Сумы : Изд-во "Наука", 2004. – 210 с.

140. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посібник для вчителів / Л.М. Масол, О.В. Гайдамака, Е.Б. Бєлкіна та ін. – Харків : Веста : Видавництво "Ранок", 2006. – 256 с.
141. Михаськова М.А. Діагностика сформованості фахової компетентності майбутнього вчителя музики як педагогічна проблема / М.А. Михаськова // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. праць. – К. : Вид-во П/П “ЕКМО”, 2005. – В.1. – С. 116–123.
142. Михаськова М.А. Критерії та показники сформованості фахової компетентності майбутнього вчителя музики / М.А. Михаськова // Мистецька освіта в контексті європейської інтеграції: Теоретичні та методичні засади розвитку : матеріали міжнар. наук. конференції. – Київ-Суми : Сум ДПУ ім. А.С. Макаренка, 2004. – С.118–120.
143. Михаськова М.А. Особливості й проблеми музично-освітньої діяльності студентів музичних факультетів вищих закладів педагогічної освіти / М.А. Михаськова // Проблеми педагогіки музичного мистецтва : зб. наук.-метод. статей / Упор. О.Я. Ростовський. – Ніжин : НДПУ, 2004. – С.5–9.
144. Михаськова М.А. Проблеми формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики / М.А. Михаськова // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М.Гоголя. – Ніжин : НДПУ, 2003. – № 2. – С. 17–20.
145. Михаськова М.А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / М. А. Михаськова. – Київ, 2007. – 227 с.
146. Музыкальное воспитание в странах социализма : сб. статей / [ред. А. Островского]. – Л. : Музыка, 1975. – 167 с.
147. Музыкальное воспитание в современном мире (ЦСМЕ) / [ред. Д. Кабалевского]. – М. : Советский композитор, 1973. – 173 с.
148. Музыкальное воспитание в СССР / [сост. Баренбойм Л.А.]. – М. : Советский композитор, 1978. – 235 с.

149. Музыкальное воспитание в Венгрии / [сост. Баренбойм Л.А.]. – Советский композитор, 1983. – 340 с.

150. Набока Л.Я. Культурологічний підхід до розвитку особистості педагога в системі післядипломної освіти / Л.Я. Набока // Післядипломна освіта в Україні, 2001. – №1. – С. 57–60.

151. Набока Л.Я. Поширення педагогічних ідей у практику : Конспект лекції з курсу підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів / Набока Л.Я. – К. : ЦІППО АПН Укрїни, 2002, - 16 с.

152. Науменко С.І. Психологія музичності та її формування у молодших школярів : навч. посіб. / Науменко С.І. – К. : НДПІ, 1993. – 180 с.

153. Новикова Г. Относительная и абсолютная сольмизация в музыкальном обучении младших школьников : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 17.00.01 / Г. Новикова. – М., 1988. – 24 с.

154. Новикова Г. Относительная и абсолютная сольмизация в музыкальном обучении младших школьников : дисс. … канд. пед. наук : спец. 17.0.01 / Г.Новикова. – М., 1988. – 189 с.

155. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие [для студ. пед. вузов] / [ред. Е.С. Полат]. – М. : Академия, 2001. – 271 с.

156. Новіков Б.В. Творчість як спосіб здійснення гуманізму : монографія / Новіков Б.В. – К. : НТУУ КПІ, 1998. – 310 с.

157. Навчально-тематичні плани курсів підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів на 2006 рік / [уклад. Л.І. Даниленко, А.І. Чміль, В.Т. Розмариця та ін.]. – К. : ЦІППО, 2006. – 460 с.

158. Науково-організаційні основи експертизи інноваційної освітньої діяльності в регіоні : наук.-метод. посіб. / Л.І.Даниленко, В.Ф.Паламарчук, О.І. Зайченко та ін. / [за ред. Л.І. Даниленко]. – К. : Логос, 2006. – 196 с.

159. Николаєнко С.М. Освіта і наука: Законодавчі та методологічні основи : навч. посіб. / Николаєнко С.М. – К. : ІВЦ Вид-во «Політехніка», 2004. – 280 с.

160. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія / Н.Г. Ничкало // Неперервна освіта: теорія і практика : наук.-метод. журн. – 2001. – Вип. 1. – С. 9–22.
161. Новий тлумачний словник української мови : у 3 томах 200.000 слів / [укл. В.В. Яремко, О.М. Сліпушко]. – 2-ге вид., оновл. – К. : Видавництво «Аконіт», 2007. – 978 с.
162. Нормативно-правове забезпечення освіти : в 4 ч. – Х. : Видав. гр. «Основа», 2004. – Ч.І. – 144 с.
163. Нормативно-правове забезпечення освіти : в 4 ч. – Х. : Видав.гр. «Основа», 2004. – Ч.ІІ. – 160 с.
164. Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе / Огороднов Д.Е. – Л. : Музыка, 1972. – 145 с.
165. Олексюк О.М. Формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Олексюк О.М. – К., 1997. – 333 с .
166. Олексюк О.М. Музыкальная педагогика : учебное пособие / Олексюк О.М. – К. : КНУКиИ, 2006. – 188 с.
167. Олійник В.В. Дистанційне навчання в післядипломній педагогічній освіті: організаційно-педагогічний аспект : навч. посіб. / Олійник В.В. – К. : ЦІППО, 2001. – 148 с.
168. Олійник В.В. Теоретико-методологічні засади управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників прохтехосвіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступення д-ра. пед. наук : спец. 13.00.01 / В.В. Олійник. – К., 2004. – 46 с.
169. Островский А.Л. Очерки по методике музыки и сольфеджио / Островский А.Л. – Л. : Музгиз, 1954. – 73 с.
170. Образование взрослых: опыт и проблемы / [под ред. С. Вершловского]. – СПб : Знание, 2002. – 165 с.
171. Освітні технології / [за ред. О.М. Пехоти]. – К., 2001. – 256 с.

172. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Падалка Г.М. – К. : Освіта. Україна, 2008. – 274 с.
173. Падалка Г. М. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної мистецької освіти / Г.М. Падалка // Науковий часопис національного Педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – К.: НПУ, 2004. – Вип. 1 (6). – С.15-20.
174. Паламарчук В.Ф. Першооснови педагогічної інноватики / Паламарчук В.Ф. – К. : Освіта України, 2005. – Т.2. – 504 с.
175. Педагогика : учебное пособие [для студентов педагогических учебных заведений] / [В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, М.А.Мищенко, Е.Н.Шиянов]. – М., 1997. – 273 с.
176. Печерська Е.П. Уроки музики в початкових класах : навч. посібник / Печерська Е.П. – Київ : Либідь, 2001. – 272 с.
177. Пєхота О.М. Особисто-орієнтована освіта і технології // неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / Пєхота О.М. ; [за ред. І.А. Зязюна]. – К. : Віпол, 2000. – С. 274–295.
178. Підготовка керівника середнього закладу освіти : навч. посіб. / [за ред. Л.І. Даниленко]. – К. : Міленіум, 2004. – 272 с.
179. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів : навч. посіб. / Підласий І.П. – К., 1998. – 343 с.
180. Післядипломна освіта керівних і педагогічних кадрів: проблеми розвитку : матеріали звітної наук. конф. (Київ, 2–3 листоп. 1995 р.) / [ред. кол. : М.І. Дробноход, С.В. Крисюк, Г.А. Дмитренко та ін.]. – К. : УІПКККО, 1996. – 156 с.
181. Погрібна Н.С. Проблеми організації особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу в середній школі / Н.С. Погрібна // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : зб. наук. пр. – К. : Логос, 2000. – Вип. 3. С. 66–70.

182. Покроєва Л.Д. Роль обласного інституту післядипломної педагогічної освіти в Україні / Л.Д. Покроєва // Освіта на Луганщині. – 2003. – №2 (19). – С. 50–54.

183. Положення про загальноосвітній навчальний заклад : затверджено постановою Каб. Міністрів України від 14 червня 2000 р. – № 964 / Зібрання постанов Кабінету Міністрів України. – 2001. – №11. – С. 416–434 : – (Зібр. Законодавства України, сер. 2) // Директор шк. – 2000. – № 29/32. – С. 3–6.

184. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності в Україні: Затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України 07.11.2000 р. // Офіц. вісн. України. – 2001. – № ½. – Ч. 1. – С. 427–438.

185. Пометун О.М. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О.М. Пометун, Л.О. Пироженко. – К., 2004. – 192 с.

186. Попов В. Русская народная песня в детском хоре / Попов В. – М. : Музыка, 1985.

187. Попова О.В. Розвиток інноваційних процесів у середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах України в ХХ столітті : автореф. дис. на здобуття наук. ступення д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / О.В. Попова. – Харків, 2002. – 38 с.

188. Поташник М.М. Инновационные школы России. Становление и развитие : учеб. пособие / Поташник М.М. – Новая школа, 1998. – 318 с.

189. Пличин А.А. Личностно-ориентованное образование: история и практика / Пличин А.А. – М. : Монография «КСП», 2003. – 432 с.

190. Пригожин А.И. Нововведения: Стимулы и препятствия (социальные проблемы инноватики) / Пригожин А.И. – М. : ИПЛ, 1989. – 271 с.

191. Проект програми з музики для середньої загальноосвітньої школи та позакласна робота з музики 1-4 класи / А.Г. Болгарський. – К. : Освіта, 1991. – 43 с.

192. Протасова Н.Г. Гуманізація післядипломної освіти педагогів / Протасова Н.Г. – К., 1998. – 151 с.

193. Протасова Н.Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку / Протасова Н.Г. – К. : Державна академія керівних кадрів освіти, 1998. – 176 с.

194. Психологія і педагогіка життєтворчості : навч.-метод. посібник / [ред. рада: В.М. Доній, Г.М. Несен, Л.В. Сохань, І. Г. Єрмаков та ін.]. – К., 1996. – 167 с.

195. Пуховська Л.П. Стратегія розвитку професіоналізму педагогів на зламі століть / Л.П. Пуховська // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 29–32.

196. Пуцов В.І. Післядипломна педагогічна освіта, як система / В.І. Пуцов // Освіта на Луганщині. – 2004. – №1. – С. 8–10.

197. Рабченюк Т. Управління процесом упровадження досягнень педагогічної науки та перспективного педагогічного досвіду в шкільну практику / Т.Рабченюк // Освіта і управління. – 1988. – №2. – С. 27–33.

198. Рагс Ю. О художественных возможностях синтеза музыки и цвета / Ю. Рагс, Е. Назайкинский // Музыкальное искусство и наука. – М. : Музыка, 1970. – Вип. 1. – С. 43–47.

199. Рейзенкінд Т.Й. Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики в педуніверситеті / Рейзенкінд Т.Й. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2006. – 640 с.

200. Ригина Г.С. Развитие у первоклассников ладовых звуковысотных представлений / Г.С. Ригина // Вопросы методики музыкального воспитания детей. – М. : Музыка, 1975. – С. 67–71.

201. Ригина Г.С. Уроки музыки в начальных классах / Ригина Г.С. – М. : Просвещение, 1975. – 134 с.

202. Ригина Г.С. О некоторых вопросах обучения младших школьников музыкальной грамоте / Г.С. Ригина // Музыкальное воспитание в школе / [сост. Апраксина О.А.]. – М. : Музыка, 1973. – Вип. 8. – С. 77–86.

203. Римский-Корсаков Н.А. О музыкальном образовании / Н.А. Римский-Корсаков // Музыкальные статьи и заметки. – СПБ, 1911. – С.43–46.

204. Ржевкин С.Н. Слух и речь в свете современных физических исследований / Ржевкин С.Н. – М.–Л. : Просвещение, 1928, 1936. – 34с.

205. Рождерс К. Творчество как усиление себя / К. Рождерс // Вопросы психологии.— 1990. – № 1. – С. 164–168.

206. Ростовський О.Я. Концепція музичного виховання школярів на основі української національної культури / О.Я. Ростовський // Художня освіта і проблеми виховання молоді : зб. наук. статей – К., 1997. – С. 34–39.

207. Ростовський О. Я. Музична педагогіка: навчальні програми, методичні рекомендації та матеріали / Ростовський О.Я. – Ніжин : НДПУ, 2001. – 112 с.

208. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в початковій школі / Ростовський О.Я. – Тернопіль : Навчальна книга “Богдан”, 2000. – 246 с.

209. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб. / Рудницька О.П. – К. : ІЗМН, 1998. – 248 с.

210. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. / Рудницька О.П. – Тернопіль : Навчальна книга ″Богдан″, 2005. – 360 с.

211. Рум’янцева Д.І. Особистісно-зорієнтований підхід до управління / Д.І. Рум’янцева // Зміст і технології шкільної освіти : матеріали конф. – К., 2000. – С. 15–16. – (ін-т педагогіки АПН України).

212. Савченко О.Я. Державні стандарти шкільної освіти і управління інноваційними процесами / О.Я. Савченко // Пед. газета. – 2001. – № 8. – С. 6–11.

213. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. / Семиченко В.А. — К. : Вища шк., 2004. — 335 с.

214. Семиченко В.А. Проблеми мотивации поведения и деятельности человека. Мод. курс психологии. Модуль «Направленность» (лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) / Самиченко В.А. – К. : Миллениум, 2004. – 521 с.

215. Система детского музыкального воспитания Карла Орфа / [под ред. Л.А. Баренбойма]. – М.– Л. : Музыка, 1970. – 160 с.

216. Сиротенко Г.О. Шляхи оновлення освіти: науково-методичний аспект : наук.-метод. Посіб. / Сиротенко Г.О. – Харків : Видав. гр. “Основа”, 2003. – 96 с.

217. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості вчителя : навч. посіб. / Сисоєва С.О.– К. : ІСДОУ, 1994. – 112 с.

218. Сисоєва С.О. Педагогическая диагностика творческих способностей школьников / С.О. Сисоєва, Р.Х. Вайноле. – К., 1990. – 28 с.

219. Словник іншомовних слів. – К., 1995. – С.468.

220. Словник слів іншомовного походження / Ред. О. Мельничук. – К., 1997. – 750 с.

221.Словник української мови . – К., 1997. – Т.5 – С.432.

222. Соломаха С.В. Формування художньої культури майбутніх учителів засобами театрального мистецтва / С.В. Соломаха // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи : зб. наук. праць / [за ред. І. Зязюна, Н. Ничкало]. – К., 2003. – С. 512–519.

223. Солопанова О.Ю. Инновационная деятельность как феномен духовно-творческой практики учителя музики / О.Ю.Солопанова // Искусство в школе. – 2007. – №2. – С. 63–65.

224. Сорочан Т.М. Фасилітація – нова функція післядипломної педагогічної освіти / Т.М. Сорочан // Освіта на Луганщині. – 2004. – 32(21). С. 8–11.

225.Струве Г. Школьный хор / Струве Г. – М. : Просвещение, 1981. – 123с.

226. Сухомлинський В.А. О воспитании / Сухомлинський В.А. – М. : Политическая литература, 1973. – 67 с.

227. Сухомлинська О.В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру / О.В. Сухомлинський // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002 : зб. наук. пр. [до 10-річчя АПН України] / АПН України. – Харків : “ОВС”, 2002. – Ч.І. – С. 37–55.

228. Табачник Д. Стан та перспективи розвитку освіти в Україні у контексті євро інтеграції / Д. Табачник // Вища школа. – 2004. – №4. – С. 3–21

229. Тайнель Е. Музичне виховання за методом відносної сольмізації : навч.-метод. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Тайнель Е. – Дрогобич : Коло, 2001. – Ч.1. – 178 с.

230. Тайнель Е. Музично-педагогічна концепція З. Кодая та її адаптація в загальноосвітніх школах України на основі народнопісенного фольклору (на матеріалі західного регіону України) : автореф. дис. на здобуття наук. ступення канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Е. Тайнель. – К., 1993. – 43 с.

231. Тайнель Е. Музично-педагогічна концепція З. Кодая та її адаптація в загальноосвітніх школах України на основі народнопісенного фольклору (на матеріалі західного регіону України): дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Тайнель Ельвіра Золтанівна. – К., 1993. – 180 с.

232. Тайнель Е. Публіцистична та дидактична спадщина Золтана Кодая : навч.-метод. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Тайнель Е. – Дрогобич : НВЦ “Каменяр”, 2003. – Ч.2. – 189 с.

233. Тайнель Е. Теорія та практика загального музичного виховання за методом відносної сольмізації: навч. посібн. / Тайнель Е. – Львів : видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2007. – 392 с., 8 арк. : іл.

234. Типовий навчальний план і програма з підвищення кваліфікації педагогічних працівників системи загальної середньої освіти : метод. рекомендації / [за заг. ред. Л.І. Даниленко]. – К. : ЦІППО, 2005. – 78 с.

235. Управление развитием школы : пособие [для руководителей образовательных школ] / [под ред. М.М.Поташникова, В.С.Лазарева]. – М. : Нова шк., 1995. – 464 с.

236. Федоров Г.В. Актуальные проблемы научно-методического обеспечения непрерывного повышения квалификации педагогических кадров / Федоров Г.В. – К., 1990. – 167 с.

237. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення / Фурман А.В. – К., 1997. – 340 с.

238. Химинець В.В. Інновації в сучасній школі / Химинець В.В. – Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2004. – 168 с.

239. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність / Химинець В.В. – Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2007. – 364 с.

240. Хлебнікова Л.О. Методика хорового співу упочатковій школі / Хлебнікова Л.О. – Харків, 2006. – 216 с.

241. Цалай-Якименко О. Київська нотація як релятивна система (За рукописом XVI – XVII ст.) / О.Цалай-Якименко // Українське музикознавство. – К. : Музична Україна, 1974. – Вип.9. – С. 197–224.

242. Шацкая В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / Шацкая В.Н. – М. : Педагогика, 1975. – 199 с.

243. Шарко В.Д. Сучасний урок / Шарко В.Д. – К. : Вид. Плеяди, 2006. – 342 с.

244. Шульгіна В.Д. Українська музична педагогіка : підручник [для студентів вищих навчальних закладів] / Шульгіна В.Д. – К. : ДАКККіМ, 2008. – 263 с.

245. Шуст Н.Б. Інноваційна технологія освітніх систем / Н.Б. Шуст // Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики. – 2000. – Вип.5. – С. 241–252.

246.Щолокова О.П. основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя: Монографія / О.П. Щолокова. – К., 1996. – 173 с.

247. Штомпель Г.О. Якій бути післядипломній освіті в умовах Болонського процесу / Г.О. Штомпель // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. / [ред. кол. : В.В.Олійник (гол. ред.) та ін.]. – К. : Міленіум, 2005. – Вип. 2. – С. 255–282.

248. Эксперименты в школе: Организация и управление : рекомендации [для руководителей школ и учителя] / [под ред. М.М.Поташникова]. – М., 1992. – 45 с.

249. Юсуфбекова Н. Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки теории инновационных процессов в образовании / Юсуфбекова Н. – М. : Просвещение, 1993. – 191 с.

250.Юцевич Ю.Є. Музика : словник-довідник / Ю.Є. Юцевич. – Тернопіль : Навчальна книга ″Богдан″, 2003. – 248 с.

251.As ének – zene tanitása. Lap. 198-s evfolyam № 1,2,3,4,6.

252.Dobszay László Zenek. Kodály után. Kodály Intézet, Kecskemét, 1991, 24-50 oldal.

253.Dobszay László Módszerek. Kodály után. Kodály Intézet, Kecskemét, 1991, 51-68 oldal.

254.Dobszay László Technikák. Kodály után. Kodály Intézet, Kecskemét, 1991, 69-79 oldal.

255.Kodály Zoltán 22 kétszolamu enekgyakorlat Editio Musica, Budapest, 1965.

256.Kodály Zoltán 33 kétszolamu enekgyakorlat Editio Musica, Budapest, 1954.

257.Kodály Zoltán 77 kétszolamu enekgyakorlat Editio Musica, Budapest, 1968.

258.Kodály Zoltán Tricinia, 28 háromszolamű enekgyakorlat Editio Musica, Budapest, 1968.

259.Kodály Z. Bicinia Hungarica, I Utóscó, 253

260.Poper K. The philosophy of science: A personal report // British philosophy in mid-centyry. L., 1957. – P. 155-194.

261.Silber R. Some Implications of the History of Educational Technology //Brown J.W., Brown S. N. Educational Media Yearbook. – Littleton, Colorado, 1981. – P. 21.

262.Scinner B. The Science of Learning and the art of teaching. // Harward Educational Review, 1954 – v. 24. – P. 96.

263.Scinner B. Reflections on a decade of teaching machines // Current research on instruction. – Englewood Cliffs, 1969. – P. 22-32.

264.Spaulding S. Technological Devices in Educational Media Communications and Technology. – L., 1978. – 317 p.

265.Taxonomy of educational objectives. – New York, handb. 1, 1956; handb. 2, 1964. – 48 p.