

**Міністерство освіти і науки України
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди**

Танько Т. П., Ларіна І. О., Доля Ю. В.

**Підготовка майбутніх музичних керівників ЗДО:
навчальний посібник для викладачів і здобувачів
вищої освіти**

Навчальний посібник

Харків – 2021

УДК 786.2
ББК 85.315.3

Автори: **Т. П. Танько**, доктор педагогічних наук, професор, декан факультету дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди
І. О. Ларіна, доцент кафедри теорії, технологій і методик дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди
Ю. В. Доля, старший викладач кафедри теорії, технологій і методик дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Рецензенти: **М. В. Роганова**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради
О. І. Рассказова, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Затверджено вченою радою Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди
протокол №5 від 02.06.2021

Танько Т. П., Ларіна І. О., Доля Ю. В.

Підготовка майбутніх музичних керівників ЗДО: навчальний посібник для викладачів і здобувачів вищої освіти (спеціальність 012 «Дошкільна освіта»).
Навчальний посібник. Харків, 2021. 138 с.

У навчальному посібнику розглянуто зміст музично-педагогічної підготовки майбутніх музичних керівників закладів дошкільної освіти. Робота складається з чотирьох частин. У першій частині розкрито методичні аспекти змісту музично-педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти. У другій частині наведено програми курсів, творчі завдання до самостійної роботи, вимоги до підсумкового контролю. Третя частина присвячена питанням загально-музичної підготовки майбутніх музичних керівників. У четвертій частині пропонується практичний матеріал до вивчення навчальних курсів. Запропонований навчальний посібник буде корисний викладачам у викладанні музично-педагогічних дисциплін та студентам в її опануванні.

Видано за рахунок авторів

© Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди, 2021
© Танько Т. П., Ларіна І. О., Доля Ю. В.

Передмова

На сучасному етапі однією з найважливіших проблем закладів вищої педагогічної освіти є проблема якісної підготовки нової генерації естетично активних фахівців дошкільного профілю, які відповідають постійно зростаючим вимогам сьогодення, здатні творчо перетворювати педагогічну дійсність, беруть участь у створенні прекрасного в житті та у мистецтві. Такі фахівці відзначаються розвиненим естетичним смаком, глибокими знаннями в різних галузях мистецтва, захопленістю, яка дозволяє сприймати мистецтво як обов'язковий елемент власної життєдіяльності, прагненням передати свої знання та захопленість підростаючому поколінню. Реалізація цього завдання у сфері дошкільної освіти потребує її суттєвої модернізації.

Готовність майбутніх дошкільних працівників до здійснення пов'язаних із музичним вихованням дітей функцій забезпечується блоком дисциплін вільного вибору здобувачів освіти «Музичне мистецтво», який впроваджується в освітній процес факультету дошкільної освіти ХНПУ імені Г. С. Сковороди на інтеграційних засадах. Такий підхід, в свою чергу, дозволяє встановлювати міждисциплінарні взаємодії у процесі професійної підготовки майбутніх музичних керівників і визначає певну ієрархію дисциплін, провідне місце серед яких посідає методика музичного виховання дітей дошкільного віку. Спирання на провідні види музичної діяльності дошкільників (співи, слухання музики, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах) допомагають визначати і узагальнювати завдання для кожної з дисциплін музично-естетичного спрямування окремо. Важливого значення у викладанні дисциплін художньо-естетичної спрямованості при цьому набуває використання визначеного чинними програмами для ЗДО єдиного музичного дошкільного репертуару, що дозволяє майбутнім музичним керівникам засвоювати дитячий репертуар у великому обсязі.

Зазначений підхід забезпечує опанування здобувачами освіти належного рівня музичної культури, розвиненості у них музичного смаку і музичних здібностей, сформованості у майбутніх музичних керівників ЗДО цілісного уявлення про майбутню професійну діяльність, готовності якісно здійснювати керування мистецькою діяльністю дошкільників і забезпечувати їх належний музично-естетичний розвиток, а також дозволяє суттєво полегшити професійну адаптацію майбутніх фахівців на робочому місці та максимально наблизити їх до реалій сучасного закладу дошкільної освіти, створюючи тим самим передумови для успішного здійснення майбутнім музично-педагогічним працівником ЗДО своїх професійних обов'язків щодо музичного розвитку дошкільників.

Частина 1

Теоретичні питання музичного виховання дошкільників

1.1. Становлення та розвиток ідей музично-педагогічної підготовки працівників для дошкільних закладів на початку XX століття

Ідея дошкільної педагогічної освіти виникла одночасно з організацією суспільного дошкільного виховання у середині XIX століття. Вона належить німецькому філософу й педагогу Ф. Фребелю. Він відкрив курси для підготовки дошкільних «садівниць» у себе на батьківщині, в Тюрінгії. Підготовка «садівниць» базувалася на спостереженні за дітьми під час практичних занять, за розвитком їх творчих здібностей в процесі ігрової діяльності.

Ідеї Ф. Фребеля, що розповсюдилися у Німеччині, Франції, Англії, Бельгії, Голландії та Америці, знайшли широкий відгук і в Україні. Наприкінці 60-х років в Україні почали з'являтися окремі дитячі садки, утворюватися фребелівські товариства, курси для підготовки дошкільних керівників.

Організація різних типів дошкільних закладів завдячує своїм виникненням в Україні виключно енергії окремих осіб, передових діячів у цій галузі і до 1917 року залишалась справою особистої добродійності. Разом з тим, коштів, які виділялися на організацію дошкільних закладів, було недостатньо, до того ж не вистачало педагогічних кадрів, які були б здатні проводити виховну та навчальну роботу з дітьми.

У дитячих закладах музичне виховання дітей практично не здійснювалась. Це було пов'язано з відсутністю музичних інструментів, необхідної музичної підготовки вихователів, спеціально підготовлених для цієї роботи музичних працівників. Музична робота проводилася в основному за допомогою проведення рухливих ігор зі співами та колективного співу пісень. При цьому перевага віддавалась текстовому змісту пісень. Зміст і

методи виховної і, зокрема, музичної роботи визначались знаннями та вміннями окремих педагогів, їх цілеспрямованістю (3, с. 25).

У зв'язку з виникненням необхідності заснування дитячих садків постало питання про підготовку кадрів вихователів. Створювались спеціальні курси, які існували завдяки особистій і суспільній благодійності. Стан теорії і практики дошкільного музичного виховання обумовив завдання і зміст музичної підготовки дошкільних педагогічних кадрів.

Провідну роль у справі розвитку підготовки дошкільних педагогічних кадрів у другій половині XIX століття відігравали Фребелівські курси. По закінченні курсів майбутні садівниці повинні були мати поставлений голос, розвинутий слух, вміння захоплювати дітей особистим прикладом.

Ще до організації спеціальних курсів з дошкільного виховання, навчання музиці здійснювали різноманітні навчальні заклади: жіночі інститути, виховні будинки, гімназії, пансіони, в яких з часу їх виникнення викладання музики завжди відводилося значне місце. Випускники цих навчальних закладів запрошувались для виховання дітей у сімейних умовах.

Краще було організовано викладання музичних дисциплін в учительських і духовних семінаріях, після закінчення яких випускники, вільно володіючи вокальними і хоровими навичками, були в змозі зовсім самостійно керувати хором. Багато теоретичних і практичних розробок педагогів-музикантів шкільного профілю були використані в практиці роботи з музичного виховання у дошкільних закладах.

Період 1905-1917 років характеризується деяким збільшенням кількості дитячих садків у зв'язку з залученням жінок у виробництво, а також поширенням дитячої безпритульності, особливо під час імперіалістичної війни 1914-1917 років. Внаслідок цього збільшується потреба у підготовлених до роботи з дітьми дошкільного віку педагогічних кадрах.

На початку XX століття у Києві діяли два навчальних заклади, в яких готували кадри для роботи у дитячих садках: Школа-нянь (1905 р.) і Фребелівський педагогічний інститут (1907 р.).

Фребелівський педагогічний інститут був вищим навчальним закладом і здійснював підготовку «дитячих садівниць», керівниць дитячими садками. В роботі інституту брали участь відомі педагоги. Так, С. Ф. Русова, Н. Д. Лубенець, О. М. Островська, О. Я. Іконнікова читали курси з дошкільного виховання. Недовгий час музичні предмети викладав український композитор К. Г. Стеценко. Першим викладачем з ігрової діяльності була випускниця педагогічних курсів Лесгафта С. А. Толмачевська.

Фребелівський педагогічний інститут на протязі всього навчання давав слухачам визначну психолого-педагогічну підготовку. На зміст навчання великий вплив мала педагогічна система Ф. Фребеля. У перших навчальних планах її вивченню відводилося значне місце. Виходячи з цього, можна передбачити, що знайомлячись із фребелівськими заняттями та іграми, слухачки вивчали способи застосування музики у ході цих занять, так як фребелівська система передбачає використання співів і музики в процесі всього перебування дітей у дитячому садку. У навчальний план була також введена методика співів. Завдяки викладацькій діяльності відомих українських педагогів, слухачки мали можливість опрацьовувати український пісенний репертуар.

В залежності від особливостей дисципліни і матеріалу, що вивчався, використовувались такі форми навчання як лекції, практичні заняття. Так, дисципліни з виразного читання, експериментальної психології, малювання, ліплення, ручної праці, а також співів проводились у формі практичних занять.

Наслідуючи фребелівські принципи: будувати навчання на практичному спостереженні за дітьми, за розвитком їх творчих здібностей педагогічна практика у Фребелівському педагогічному інституті ґрунтувалась також на всебічному вивченні дитини. З цією метою для проведення практичних занять і педагогічної практики при Фребелівському педагогічному інституті був відкритий дитячий садок, так звана педагогічна амбулаторія, в якій

відпрацьовувалась методика навчання і виховання дошкільнят і, зокрема, музичне виховання дітей.

Практикою керували викладачі-методисти. Слухачки спостерігали за роботою досвідчених садівниць і аналізували побачене. Пізніше вони проводили пробні заняття і режимні процеси під керівництвом викладача-методиста, а потім допускались до самостійної роботи на протязі кількох днів.

Влітку слухачки проходили довготривалу педагогічну практику у дитячих садках, притулках, на літніх майданчиках.

Школа-нянь ставила за мету підготовку помічниць «Дитячих садівниць». Завдання підготовки нянь-фребелічок були у наступному: праця під керівництвом досвідчених садівниць-керівничок дитячих садків, проведення різних занять та ігор, а також доглядання за дітьми.

Музичній підготовці в Школі-нянь приділялась велика увага. Виходячи з навчального плану Школи-нянь-фребелічок (6, с. 29), на співи відводилось в кожному з 4-х класів по 2 години на тиждень, в той час як на теорію дошкільного виховання виділялось лише 2 години в останніх двох класах. Слід відзначити, що співи і рукоділля в Школі-нянь викладались за плату на відміну від інших дисциплін.

Фребелівський педагогічний інститут і Школа-нянь були першим серйозним досвідом у становленні дошкільної педагогічної освіти, на якому у майбутньому спирались нові створені заклади для підготовки дошкільних працівників.

Паралельно з Фребелівським педагогічним і Школою-нянь підготовку дошкільних кадрів проводили і курси з різним терміном навчання (від 3,5 місяців до 4-х років).

Аналіз документів свідчить про те, що особлива увага у роботі курсів приділялась практичним заняттям. Навчання будувалось за таким розпорядком: вранці – практичні заняття, а ввечері – теоретичні. В основному всі курси давали слухачам певну музичну підготовку. До роботи на курсах залучались відомі педагоги вищих і середніх шкіл. Наприклад, з щоденника

М. Д. Леонтовича – українського композитора і педагога, стало відомо, що він дав чимало лекцій на курсах такого роду.

У програми курсів входило ознайомлення з фребелівськими заняттями, системою італійського лікаря і педагога Марії Монтессорі, теорією «вільного виховання» та іншими педагогічними системами і теоріями.

Педагогічні погляди Марії Монтессорі засновувалися на працях Ф. Фребеля. В їхніх ідеях багато спільного. Це і вільний саморозвиток дитини, і індивідуалізація виховання та навчання, і розвиток спостережливості у дитини, розвиток у грі. М. Монтессорі будувала виховання і навчання дітей дошкільного віку на відборі стимулів чи предметів, тобто на дидактичному матеріалі, який в удосконаленому вигляді з успіхом використовувався у педагогічній практиці.

Основу системи М. Монтессорі складає виховання почуттів, що будуються на спостереженні. За системою М. Монтессорі в роботі з дидактичним матеріалом дитина поступово розвиває органи почуттів, в тому числі органи слуху, що необхідно для музичного виховання (13, с. 113). Важливо відмітити, що музика у М. Монтессорі є супутником усього педагогічного процесу. М. Монтессорі опрацювала цінні рекомендації в галузі музичного виховання дітей, а також підготовки керівниць до проведення музичної роботи з дітьми. Ці поради зіграли прогресивну роль в свій час, а деякі з них є актуальними і в наші дні.

Значний вплив на стан музичного виховання дошкільнят та музичної підготовки дошкільних працівників справила теорія «вільного виховання», засновником якої вважають Л. М. Толстого. Її представниками є К. М. Вентцель, М. Свентицька, Л. К. Шлегер та інші.

В концепції вільного виховання головне значення має інтерес та захоплення дітей. Основою процесу музично-естетичного виховання та незмінною вимогою до педагога була повага до оцінки музики дитиною. Встановлювався тісний зв'язок музики з різного роду діяльності і життя дитини у дитячому закладі.

Музично-естетичне виховання у цій теорії являло собою процес спонтанного музичного самовираження дитини. Реалізація індивідуальних, закладених природою потреб і можливостей, інтуїтивне спілкування через музику – ось яка була його мета.

Музичні заняття з дітьми, вільно об'єднаними в групи за інтересами незалежно від віку, індивідуальне естетичне експериментування були вперше визнані педагогічною теорією і протипоставлені запланованим заняттям. Слухання музики, музичні ігри, вистави входили в побут виховних закладів як частина дитячого життя (1, с. 8). Здійснювати організацію такого процесу було зовсім не просто, так як педагог, позбавлений певної технології, орієнтовний в основному на інтуїтивне досягнення суттєвих сил дитини повинен був володіти неабияким даруванням, щоб спрямувати творчий розвиток різних індивідуальностей у бажане русло.

У цілому напрямки діяльності в навчальній і виховній роботі залежали від поглядів вихователів, їх підготовки і переконань.

На той час музичну роботу в дитячих закладах проводив основний керівник, тобто вихователь. Це пояснювалось вимогою психолого-педагогічної підготовки працівників дошкільних закладів, яку музичні навчальні заклади не давали. Вважалось, що пісні, ігри, рухи під музику повинні проводитись щоденно і входити складовою частиною в усі творчі заняття. При цьому тому, хто проводив музичну роботу, необхідно було добре знати дітей. Здійснити таку роботу було неможливо музиканту, який працював тимчасово і виконував у дитячому садку лише роль акомпаніатора.

1917-1919 р.р. – це роки боротьби за владу різних політичних сил, громадянської війни, іноземної інтервенції, розрухи і разом з тим національного відродження України, яке охопило широкі верстви українського населення.

Внаслідок звернення Фребелівського товариства в 1917 році в Міністерство Народної освіти і Державну думу суспільне дошкільне виховання було фактично введено в державну освітню систему, що мало

велике значення для її подальшого розвитку. У складі створеного в серпні 1917 року Генерального секретаріату освіти України функціонував відділ позашкільної освіти і дошкільного виховання, який керував організацією дошкільного виховання і підготовкою для нього педагогічного персоналу. На чолі його була призначена Софія Федорівна Русова – відомий український педагог і громадський діяч. В найкоротший термін нею була розроблена концепція українського дитячого садка. Основні положення цієї концепції викладені в книзі С. Ф. Русової «Дошкільне виховання», виданій у 1918 році в Катеринославі.

У педагогічних ідеях С. Ф. Русової про музичне виховання дошкільнят, на наш погляд, простежується прихильність до ідей М. Монтесорі, зокрема, методам виховання слуху, теорії «вільного виховання»: здійснення музичного виховання без визначених програм, керуючись власною ініціативою дітей, їхніми інтересами і настроєм, але відносно їхнього віку. Здійснюючи індивідуальний підхід у вихованні «на національній основі», за С. Ф. Русовою, «садівниця» повинна була володіти високою ерудицією, всебічним знанням дитини, бути високоосвіченою, «розуміти соціальне життя і вимоги суспільства» (13, с. 8). Національна теорія дошкільного виховання, яку розробила С. Ф. Русова, співзвучна ідеям прогресивної вітчизняної і зарубіжної педагогіки.

У ці роки багато українських композиторів і педагогів, таких як, Г. М. Беклемішев, Ф. М. Блуменфельд, В. М. Верховинець, П. В. Гайда, Я. С. Степовий, К. Г. Стеценко, Б. Л. Яворський та інші вели активну громадську та педагогічну діяльність, проводили широку пропаганду української пісні серед населення та учнівської молоді. Так, К. Г. Стеценко – музикант і педагог, з метою ознайомлення і успішного оволодіння українською піснею пропонував ввести в усі школи, які готують «працівників для народу» теорію і практику хорового співу, студіювання української пісні.

Основні педагогічні погляди К. Г. Стеценка містять в собі вимогу терплячого та шанобливого ставлення до дітей, проведення музичного

виховання дітей на основі спостереження та вивчення дітей, врахування їх індивідуальних здібностей. К. Г. Стеценко був упевнений, що вчитель повинен постійно поповнювати свої знання, звертатися до суміжних наук, розвивати свій власний художній смак і знаходити засоби естетичного впливу на дітей (12, с. 3).

К. Г. Стеценко виступав за корінну реорганізацію самої «конструкції» навчальних закладів, зміни програм, змісту, форм і методів навчання та виховання (11, с. 2). Виходячи з потреби масової музичної освіти, К. Г. Стеценко пропонував заснувати при університетах спеціальні музичні факультети, визначив їх завдання, обсяг необхідних для вивчення теоретичних та практичних дисциплін.

З ростом пропаганди громадського дошкільного виховання, появою нових дошкільних закладів виникла проблема нестачі підготовлених педагогічних кадрів. У зв'язку з цим були відкриті численні курси з дошкільного виховання, але в основному з коротким терміном навчання. На таких курсах не завжди надавалась музична підготовка, а якщо й давалась, то дуже поверхово і не давала можливості вести належним чином музичну роботу з дітьми. Недолік у роботі нових дошкільних закладів і курсів виявлявся перш за все в прагненні створити нового педагога того часу, відмовляючись від праці досвідчених кадрів – фребелічок.

У цей період розробляється методика пильного спостереження за музичними здібностями дітей. Метод щоденного спостереження в ході практичних занять повинен був лягти в основу організації навчального процесу курсів з дошкільного виховання. Пропагандистом цих ідей стала група Шацького-Шлегер – російських педагогів (3, с. 78).

Суттєвим фактом того часу було введення в організацію музичного виховання дошкільників нових видів музичної діяльності. Вже на початку 20-х років в багатьох дитячих садках проводились заняття із слухання музики й ритміки.

Початок 20-х років визначається як перехідний період у галузі освіти. У ці роки відзначається збільшення уваги до підготовки педагогічних кадрів для дитячих закладів. У 1920 році на Другій Всеукраїнській нараді з питань освіти була прийнята система педагогічної освіти перехідного періоду. Головним питанням цієї системи є забезпечення соціального виховання дітей від 4 до 15 років. Основним типом дитячих закладів повинен був стати дитячий будинок, а школи й дитячі садки визначались як тимчасові заклади на перехідний період. У зв'язку з цим підготовка педагогічних кадрів повинна була вестись у загальному обсязі соціального виховання, не виділяючи дошкільний і шкільний компонент.

Важливо відмітити, що основним методом навчання працівників соціального виховання повинен був стати активно-творчий, з перевагою семінарських та практичних занять над лекціями й теоретичними курсами, прищеплення учням навичок самостійної роботи. Цьому сприяли прийняті документи: «Кодекс законів про народну освіту УРСР» (1922 р.) та «Тимчасове положення про вищі навчальні заклади ЦРСР» (1924 р.).

З такою орієнтацією будували свою роботу засновані Інститути народної освіти та Вищі трирічні педагогічні курси.

Як свідчать архівні джерела, естетична підготовка майбутніх соцвиховних працівників у цих педагогічних закладах проводилась за допомогою студій мистецтв: музично-вокальної, літературно-драматичної та образотворчих мистецтв. Проводилася єдина музична підготовка для всіх студентів-соцвихователів. Ідеї про спостереження за музичними переживаннями дітей, збирання і дослідження їхньої творчості, вивчення системи педагогічної діяльності дитячого садка лягли в основу музичної підготовки майбутніх соцвиховних працівників. У цих навчальних закладах працювали різні гуртки, які вдосконалювали рівень музичної освіти слухачів, а також розвиткові музичної культури населення, для якого проводилися концертні виступи.

Студентам також пропонувалось теоретичне й практичне вивчення дитячих ігор з піснями. Так, зокрема, в Полтавському ІНО ці заняття проводив відомий український педагог Василь Миколайович Верховинець, який керував 12 років кафедрою мистецтвознавства в цьому інституті. Особливе значення для нас має розробка В. М. Верховинця методики проведення дитячих ігор. Збереглися спогади сучасників про його роботу (2, с. 5). Народні пісні, які були пов'язані з іграми, засвоювались практично: викладач давав зміст гри, розподіляв ролі серед студентів, і після досконального запам'ятовування вокальної частини студенти закріплювали пройдений матеріал, виконуючи пісню у поєднанні з ритмічними вправами. Керівник робив не тільки цінні вказівки з приводу вокалу, а й ретельно відпрацьовував жести, рухи, міміку тієї чи іншої гри. Діяльність В. М. Верховинця залишила значний слід в історії вітчизняної музичної педагогіки.

Однією з особливостей викладання музичних дисциплін на трирічних педагогічних курсах було намагання забезпечити розвиток самостійності учнів. Цьому сприяла побудова навчання, яке йшло шляхом спостереження в процесі щоденного відвідування дитячих закладів і практичних висновків на загальних хорових, а також клубних заняттях, які проводились у вечірні години занять.

Аналіз навчальних планів свідчить, що майже всі трирічні педагогічні курси проводили музичну підготовку слухачів також як і в ІНО за допомогою студій мистецтв: музично-вокальної, літературно-драматичної й мистецької. Мета роботи в цих студіях полягала в тому, щоб надати можливість кожному курсанту у відповідності з його здібностями та інтересами оволодіти тим чи іншим видом мистецтва. При цьому не виключалась можливість участі курсантів в роботі всіх трьох студій одночасно.

В завдання студійної роботи входило усвідомлення музичного матеріалу, оволодіння технікою гри на інструментах, засвоєння методів роботи, розумного підбору репертуару і пристосуванні його за змістом і дитячими інтересами. Студійна робота проводилась у формі практичних

занять. На першому році курсанти знайомились взагалі з роботою дитячої установи, з формами і методами роботи для подальшого обговорення на групових зборах. На другому році навчання наслідки студійних робіт курсантів обґрунтовувались, базуючись на їх спостереженнях, дослідах і висновках. Тоді ж проходило знайомство з загальними завданнями мистецтва, з його видами, з історією його розвитку, з питаннями психології творчості в галузі мистецтва як дорослих, так і дітей, з виховним і освітнім значенням мистецтва в дитячому закладі. Якщо на протязі перших 2-х років проводилась робота переважно в напрямку загального розвитку і освіти, то на 3-ьому році характер роботи змінювався в напрямку набуття методичних знань в галузі музично-педагогічної роботи.

Проте зміст музичної роботи на різних трирічних педагогічних курсах будувався зовсім неоднорідно. Це залежало від багатьох причин: наявності фахівців музичного профілю, зацікавленості адміністрації курсів, технічної оснастки тощо.

Викликає інтерес організація педагогічної практики курсантів. Так, наприклад, на III-му курсу Житомирських трирічних курсів в 1922-23 навчальному році практика проводилась з початку академічного року один день на тиждень в дитячих садках і дитячих будинках. Курсанти розподілялись на групи по 5-8 чоловік. Вони проводили спостереження і безпосередню роботу, яка обговорювалась на конференціях. Робота конференції фіксувалась в протоколах (15, с. 17, 73).

Перед кожним практичним днем курсантам ставились конкретні завдання і тому конференції проводились за визначеними темами, такими як: «основні типи дитячих установ», «порядок дня в дитячих установах», «освітня робота», «клубні заняття», «естетичне виховання дітей», «ігри вистави, співи і фізичні вправи з дітьми дошкільного віку», «розваги, інсценівки та інша робота з естетичного виховання».

В процесі практичної роботи курсанти педагогічних курсів м. Білики вели щоденники, в які записували свої думки і спостереження, проводили

експериментальні дослідження з дітьми під керівництвом керівників. Наприкінці практики курсанти писали дипломні роботи, які висвітлювали й питання музичного виховання.

Основні положення, які характеризують музичну підготовку на трирічних педагогічних курсах зводилися до наступного:

1. Особисте удосконалення – «пропускати через себе матеріал».
2. Підведення до роботи з дітьми – «самостійно добуті і поповнені керівником знання приводяться в систему» (3, с. 45).

Ці етапи роботи – твердо установлена традиція в історії музичної підготовки вихователів в Україні на протязі дореволюційного періоду. Таким чином, велика увага приділялась досконалому засвоєнню теоретичних положень на практичних заняттях, виробці навичок самостійності у набутті знань, уміння спостерігати і роботи власні висновки.

До 1924 року проходить остаточна переорієнтація у визначенні мети і завдань музичної роботи як у дитячих закладах, так і в навчальних педагогічних установах. Про це свідчать матеріали III Всеросійського з'їзду з дошкільного виховання (1924 р.), з яких витікає, що завдання дошкільного виховання цілком залежить від комуністичного виховання. При цьому музичне виховання розглядається як засіб комуністичного. Вихователі-дошкільники виступають провідниками нових ідей. Основною ідеєю є вимога налагодження безпосереднього зв'язку з навколишнім життям, зробити музичне мистецтво засобом емоційного зближення з сучасністю.

Проте в справі підготовки кадрів для дошкільної роботи в середині 20-х років в Україні склалась критична ситуація. У 1925 році дошкільні відділення існували лише в 3-х інститутах соціального виховання, але вони не користувались популярністю серед студентів. У Київському ІНО було 20 студентів, у Харківському – 10, Одеському – 4. Трирічні педагогічні курси фактично не готували дошкільних працівників (5, с. 12).

У 1925 році вони були перейменовані в педтехнікуми і одержали чітку спеціалізацію – підготовку вчителя для молодших груп семирічки (10, с. 19).

Незважаючи на те, що навчально-методична документація, опрацьована Укрпрофосом, передбачала підготовку і дошкільних працівників, більша частина навчальних закладів, користуючись наданим їм правом змінювати типову навчально-методичну документацію і самостійно складати її, вилучили з навчальних планів і програм дошкільний компонент. Проте в другій половині 20-х років деякі педтехнікуми включили в свою роботу опрацювання і дошкільного репертуару, методи музичної роботи в дошкільних установах (Київський, Житомирський).

До музичної підготовки студентів в педтехнікумах визначались такі вимоги: кожен студент повинен набути формальних знань, розумно використовувати їх стосовно дитячих інтересів, вміти скласти репертуар, в загальні оволодіти музичним матеріалом настільки, щоб розуміти значення мистецтва в житті людини (17, с. 37).

Аналіз навчальних планів показав, що майже в усіх педагогічних технікумах на музику відводилось по 2 години на тиждень. План навчання проводився аналогічно плану ІНО у вигляді:

- а) загально-аудиторної роботи, в процесі якої брали обов'язкову участь всі студенти різних курсів без розподілу їх за музичними здібностями;
- б) гуртковою, яка не була обов'язковою для всіх студентів, враховувались їх здібності та голосові дані.

Робота з викладання предметів музичної грамоти розподілялась на теоретичну і практичну частини. Теоретична частина складалась зі студіювання елементарного курсу теорії музики, гармонії, методики й історії музики. Практична частина також мала дві форми: студіювання готового матеріалу (сольфеджіо, хорові зразки та інші) і збирання народних мелодій з наступним студіюванням їх у вигляді різних окремих вправ (17, с. 38).

З 1924 року почалась підготовка до реформи професійно-художньої освіти. Проїшов ряд конференцій, які прийняли важливі рішення, направлені на підвищення рівня музично-педагогічної підготовки студентів ІНО (Перша

міська конференція з художньої освіти в Києві (1924 р.), семінар-курси для лекторів педдисциплін, організований педвідділом Упрофосу у 1925 році).

Незважаючи на прийняті рішення, ситуація на місцях залишалася незадовільною. Музично-вокальна підготовка у педагогічних вищих навчальних закладах проводилась хаотично: кожний навчальний заклад проводив роботу самостійно; були відсутні певні навчальні програми; не було ніякого керівництва з боку НКО.

Поліпшенню справи музичної підготовки студентів педагогічних вищих навчальних закладів сприяла діяльність Я. Я. Полфьорова – музикознавця, диригента, музично-суспільного діяча (З 1924 ректор Харківського музично-драматичного інституту), який у 1927 році був призначений інспектором художнього виховання в установах соціального виховання. Він розмістив ряд статей на сторінках журналів, в яких порушив основні питання музичної підготовки студентів соціального виховання. Ці статті мають для нашого розуміння особливо значення, тому що на той час в українській періодиці практично не було публікацій, які б освітлювали підготовку до музичної роботи у дошкільних закладах.

Я. Я. Полфьоров окреслив музично-педагогічні вимоги до керівників музичного виховання такі, як: наявність музичного слуху, розвинуте почуття ритму і добра музична пам'ять, володіння фортепіано й бездоганне сольфеджування, справна диригентська техніка, володіння образною, зрозумілою дітям мовою, бездоганне знання дитячої музичної літератури й постійне слідкування за новинками дитячого музичного репертуару (7, с. 91).

Розкриваючи зміст музичної підготовки студентів, Я. Я. Полфьоров зазначав, що студента потрібно як можна скоріше «вводити в живу музику», наближати до суті мистецтва, виключаючи при цьому «довбання». На його думку, всі види робіт повинні об'єднуватися з музично-теоретичним аналізом. Я. Я. Полфьоров виділяв хоровий спів як головну дисципліну у навчанні, що є основою розвитку слуху, музичної грамоти, навичок, вмінь і смаку. (8, с. 94).

Таким чином, Я. Я. Полфьоров, згідно з загальним політичними завданнями, визначив мету, завдання музичного виховання в установах соціального виховання, вимоги до підготовки музичних керівників, вніс принципові пропозиції, які стосуються поліпшення цієї підготовки.

Поряд з пошуком шляхів удосконалення стану музичної підготовки в ІНО-ФСВ (Інститут народної освіти – факультет соціального виховання), «організатори дитячого життя», які не володіли необхідними музичними знаннями та вміннями, покладались на спеціально підготовлених керівників в цій галузі, яких стали готувати у другій половині 20-х років (з 1924 р.) інструкторсько-педагогічні факультети музично-драматичних інститутів (Київ, Харків, Одеса).

Перед інструкторсько-педагогічними факультетами Музично-драматичних інститутів стояло завдання підготувати кваліфікованих інструкторів і педагогів для закладів соціального виховання. У широкому смислі це значило: «підготувати педагога для вищого відділу музичної профшколи або дитячого відділення профшколи, музпедагога трудшкіл або керівника музвиховання в дитячих будинках, або в окремих гуртках, дати пролетарського композитора, озброєного всіма технічними засобами, просякнутого соціалістичною ідеологією» (4, с. 28).

До абітурієнтів в музичного-драматичні інститути пред'являлись особливі вимоги. Так, наприклад, до Київського музично-драматичного інституту приймалися абітурієнти, які мали певне бажання і твердий намір присвятити себе соцвиховній роботі. Вони повинні були одночасно зі вступом подавати доповідну записку, викладаючи в ній свої погляди на музично-виховну роботу і тези її проведення. Поряд з цим вони повинні були скласти «колоквіум з соцвиховання» (8, с. 11).

З першоджерел також відомо, що у Київському музично-драматичному інституті особлива увага зверталась на те, щоб виховати ініціативних, творчих студентів. Певне місце в навчальному процесі посідала індивідуальна робота

професорів зі студентами, були створені навіть індивідуальні класи професорів.

Поряд із навчальними заняттями в навчальному процесі музично-драматичного інституту велика увага приділялась прищепленню студентам навичок самостійної роботи. Для перевірки знань, набутих студентами самостійно, уміння використовувати їх у своїй подальшій роботі при інституті існував цілий ряд дитячих лабораторій. У них кожний студент III і IV курсів повинен був працювати двічі на тиждень під керівництвом професора, який весь час слідкував за роботою майбутніх фахівців, допомагав їм творчо і грамотно виходити із складних педагогічних ситуацій. Ці лабораторії надавали можливість ще в процесі навчання в інституті стежити за тим, як студенти готуються до майбутньої музично-педагогічної роботи у закладах соціального виховання.

Після закінчення інституту студенти відразу не отримували диплом, а проходили стажування на протязі двох років у тих самих дитячих лабораторіях, але вже повністю працювали самостійно, як педагоги. За час проходження стажування поряд з практичною діяльністю, студенти повинні були захистити дипломну роботу, яка складалася з теоретичної і експериментальної частини. І тільки після закінчення стажування, професійного підтвердження здобутої кваліфікації педагога-музиканта, молоді фахівці отримували диплом і направлялись на самостійну музично-педагогічну роботу.

Таким чином, підготовка в музично-драматичних інститутах значно відрізнялась від музичної підготовки в ІНО і педтехнікумах. Про це свідчать і більш високі вимоги до вступників музично-драматичних інститутів, і велика кількість годин в навчальному плані, відведених на індивідуальні і практичні заняття з музичних дисциплін, і розвинені системи методик (постановки голосу, ритміки, музичного виховання) і педагогічних практикумів (з дитячих ігор, дитячого хору, музичного виховання в дитячому колективі, хорового співу та керування хором, імпровізації та інші), різноманітні форми

проведення педагогічної практики (дитячі лабораторії, виробнича практика у закладах соцвиху), стажування після закінчення інституту. Все це сприяло практичному засвоєнню студентами знань, вмінь і навичок музично-педагогічної роботи з дітьми. Виходячи з цього можна зробити висновок, що вся навчально-методична і виховна робота в музично-драматичних інститутах була націлена на підготовку фахівців високого професійного рівня, які отримували досить високі знання як в педагогічній, так і музичній галузях.

Проте проблема підвищення рівня організації музичного виховання в дошкільних установах не могла бути вирішена завдяки роботі цих інститутів, так як випуски відділів соціального виховання були занадто малі. Так, наприклад, в Київському музично-драматичному інституті на інструкторсько-педагогічному факультеті в 1928 році навчалось 158 студентів і лише 12 – на відділенні соціального виховання (4, с. 49).

У практиці музичного виховання дошкільнят на 1930 не було чіткого розмежування обов'язків між основним педагогом і музичним інструктором. Разом з цим до цього часу не було видано жодного методичного листка і взагалі методичної літератури; не вистачало матеріалу для слухання музики, для дитячих інсценівок, ритмічних постановок, масових ігор, інструментів для народних оркестрів; не вистачало кваліфікованих кадрів для виконання безпосередньо музичної роботи; не проводилось будь-яких курсів і рад музичних керівників; преса не приділяла достатньої уваги питанням музичного виховання (9, с. 3).

Необхідно було знайти вихід з положення, яке склалося. В 1930 році почалась робота з реорганізації системи художньої освіти. На засіданні Колегії НКО УРСР від 24.VI.1930 року було прийнято рішення поділити заклади художньої освіти на: вищі художні школи і технікуми з тією ж назвою, що й інститути (музично-театральні). Структура художніх установ повинна була чітко відповідати структурі освітніх закладів.

Для підготовки викладачів музичного і художнього мистецтв пропонувались також курси, які були засновані на правах відділів при спеціальних вищих навчальних закладах художньої освіти (14, с. 39).

У відповідності з реформою педагогічної освіти (1930 р.) майбутні дошкільні кадри повинні були одержувати музичну підготовку в інститутах соціального виховання, педагогічних технікумах і річних та творчих педагогічних курсах (14, с. 41).

У 1930 році в педтехнікумах відкриваються дошкільні факультети. В першому навчальному плані тональне мистецтво, к і раніше, входить в педагогічний цикл. Програм для дошкільних відділів ще опрацьовано не було. Тому керувались напрямками роботи дошкільних установ, програмами шкільного профілю, а також програмами Москви і Ленінграду.

У 1932 році випускники, що закінчили вищі навчальні заклади і технікуми, ділилися на категорії: завідуючий, педагог-вихователь, інструктор-методист. Для кожної з них визначені були вимоги в галузі музичних знань:

1. Педагог-вихователь (який закінчив однорічні курси) повинен був бути ознайомлений з основними завданнями музичної роботи в системі комуністичного виховання та необхідним музичним репертуаром, впроваджувати його в роботі з дітьми.
2. Від педагога зразкової дитячої установи (загально-освітня підготовка в обсязі технікуму) вимагалось знати завдання музичної роботи в системі комуністичного виховання, музичного репертуару і вміння організовувати роботу з дітьми.
3. Інструктор-методист (вища школа) повинен був знати завдання музичної роботи в системі комуністичного виховання, вміти підбирати музичний репертуар (критично ставитися до нього), вміти організовувати музичну роботу з дітьми та інструктувати музичних вихователів в цій справі (бажано володіти яким-небудь інструментом).

Отже, музична підготовка цих трьох категорій базувалась в основному на одержані формальних знань. Володіння інструментом і то, бажане, передбачалось лише інструктору-методисту. При цьому він повинен був інструктувати музичних вихователів, які одержували музичну підготовку.

З організацією музичної підготовки студентів у цих навчальних закладах було багато проблем. Так, наприклад, в 1930-31-му роках на дошкільних відділах педагогічних технікумів на музичні здібності при прийомі студентів не звертали ніякої уваги; на музичні заняття відводилось мало годин; ставлення до музичного мистецтва було як до другорядного предмету; часто в штатах не було посади керівника музичного виховання; були відсутні необхідні програми, в зв'язку з чим використовувались програми шкільного профілю.

Спроба знайти вихід із ситуації, яка склалася, мало місце на Нараді директорів музично-театральних технікумів України у 1931 році. У нараді брали участь С. Русова, Р. Ескіна та інші (19, с. 60). Як підсумок роботи, Нарада констатувала: працівник дошкільних установ повинен бути педагогом-музикантом і тому належить ставити питання про підвищення його кваліфікації; сьогоденний стан педагогів, які працюють у дошкільних установах ні в якому разі не задовільняє. Одночасно з цим було запропоновано передати справу підготовки керівників музичним вихованням дошкільнят музично-театральному технікуму.

Поряд з цим, для поліпшення музичної роботи в дошкільних установах уже в 1931-32 роках на засіданні музичної ради від 02.VII.1931 року було прийнято рішення про негайну організацію короткотермінових курсів з музичного виховання для педагогів-комплексників і збільшення годин на музичну підготовку у педагогічних вищих навчальних закладах і педагогічних технікумів (18, с. 105).

На цьому ж засіданні музичної ради було пояснення до проекту структур й профілю фахівця музично-театральних технікумів. Так, згідно системі соціального виховання, у першому концентрі, у дошкільних і

переддошкільних установах музичного виховання, як і раніше, включається у загальний комплекс педагогічної роботи і проводиться одним педагогом-комплексником. І лише у II-му концерні музичну роботу здійснює окремий педагог-музикант (18, с. 105).

Таким чином, у 20-ті роки визначились дві лінії музично-педагогічної підготовки кадрів для дошкільних установ, які здійснювали одночасно навчальні заклади педагогічної і музичної освіти.

Досвід музично-педагогічної підготовки кадрів для дошкільних закладів на початку XX століття заслуговує на особливу увагу і частково може бути використаний у сучасних умовах.

Література:

1. Вентцель К. Н. Освобождение ребенка. Изд. 2-е. М. 1908. 13 с.
2. Верховинець В. М. Теорія українського танцю. К.: «Мистецтво», 1968. С. 147.
3. Ветлугина Н. А. Система хорового обучения в дошкольных педагогических училищах: Дис. ... канд. Пед. Наук.
4. Державний музично-драматичний інститут ім. Лисенка. 1903-1918-1928. К.: «Київ-Друк», 1928. 64 с.
5. Дорошенко О. До питання про підготовку дошкільних робітників. / *Шлях освіти*. 1926. № 3. С. 9-14.
6. Отчет Киевского общества народных детских садов за 1914-15 годы. К.: Тип. Яковлева С. В., 1916. 99 с.
7. Полфьоров Я. Мистецтво в педвузі. / *Шлях освіти*. 1926. № 4-5, с. 88-98.
8. Полфьоров Я. Музичне виховання в закладах соцвиху. / *Музика масам*. 1930. № 5-6. С. 3-15
9. Про налагодження музвиховання серед дітей. (До всіх РВК, міськрад-секцій, Наросвіти: НКО АМССР, ЦБ КДР) / *Бюл. НКО*. 1931. Ч. 312-6. С.3

10. Ставицький В. А. Становлення і розвиток середньої педагогічної освіти в Українській РСР (1917-1920 р.р.). */Вища і середня педагогічна освіта.* Вип. 3. К., 1969. С. 53-61.
11. Стеценко К. Г. Лист укр. Муз. діячів до голови Всеук. Муз. комітету при Наркомпросі про реорганізацію муз. освіти на Україні. 1930: Інститут рукописів ЦНБ ім. В. І. Вернадського НАН України, Ф. 62. С.210.
12. Стеценко К. Г. Про педагогіку музичного виховання. 25/IV.1917: Інститут рукописів ЦНБ ім. В. І. Вернадського НАН України, І, 42020.
13. Фаусек Ю. И. Детский сад Монтессори изд. 2-е. М-Л.: Госиздат, 1926. 224 с.

Центральний державний архів вищих органів влади
та управління України

- 14.Ф. 1, оп.6, д.41
- 15.Ф. 166, оп.3, д.282
- 16.Ф. 166, оп. 6, д.8993
- 17.Ф. 166, оп. 6, д.8995, ч. 3
- 18.Ф. 166, оп. 11, д.322
- 19.Ф. 166, оп.10, д.1480
- 20.Ф. 707, оп. 256, д.155, ч.1
- 21.Ф. 3889, оп.1, д.5

**1.2. Формування музично-естетичного смаку у дітей
дошкільного віку засобом взаємодії музики і живопису**

На сучасному етапі розвитку України надважливого значення набуває проблема зниження рівня духовності в суспільстві. Особливо відчутним став брак особистої культури у населення, яка передбачає сформованість людини компетентної, освіченої, такої, що є носієм духовних надбань і любові до свого народу.

Значним компонентом загальної культури особистості є естетична культура, процес формування якої тісно пов'язаний з мистецтвом. Володіючи могутньою силою впливу на людину, мистецтво здатне впливати на її свідомість, погляди, переконання і, нарешті, – на формування її світогляду.

У процесі закладання основ естетичної культури особистості величезне місце належить дошкільному віку. Саме в дошкільних закладах під час естетичного виховання діти ознайомлюються з культурним життям та важливими суспільними подіями, у них розвиваються пізнавальний інтерес і естетичні почуття, закладаються основи художнього-естетичного смаку. Отже, проблема виховання естетичного смаку у дітей дошкільного віку, тим більш при сучасному широкому розповсюдженні масової культури, є дуже актуальною.

Період дошкільного дитинства є досить складним для формування емоційно-естетичних суджень, оскільки деякі психічні функції у дітей перебувають у стадії становлення і яскраві прояви розвинутих форм свідомості поки що відсутні. Ось чому, коли йдеться про естетичний смак дошкільника, маються на увазі лише його першооснови.

Аналіз філософських і мистецькознавських робіт показав, що загальним питанням формування естетичного смаку присвячено багато досліджень. У цьому процесі науковці виділяють пізнавальний та оцінний компоненти (Л. Коган, В. Разумний, Р. Тельчарова та інші); вивчають взаємодію емоційної та інтелектуальної сфер психічної активності (Л. Виготський, О. Костюк, Б. Теплов та інші); підкреслюють важливість розуміння своєрідності видів мистецтва для їх повноцінного сприйняття дитиною (О. Апраксіна, В. Аронов, Н. Ветлугіна, М. Волков, Н. Гродзенська, Э. Маймін, В. Шацька, Ф. Шмідт та ін).

У сучасній педагогічній літературі роль мистецтва і естетичних цінностей в розвитку особистості висвітлюють у своїх працях Л. Ахметова, Г. Беденко, Л. Гаврильченко, Г. Добровольська, Є. Іванченко, М. Кисельова,

М. Костевич, Л. Лебедева, І. Марченко, О. Медведєва, З. Рибаківа, Н. Сергєєва та ін.

Про науковий інтерес до проблеми формування музично-естетичного смаку свідчать дослідження останніх років (В. Бутенко, О. Дем'янчук, А. Дмитруха, Л. Коваль, Є. Коцюба, І. Критська, О. Морозова, О. Палаженко, Т. Плєсіна, О. Семашко, А. Сохор, Г. Тарасова, В. Цукерман, С. Чепіга, Г. Щукіна та ін.).

Естетичному вихованню дітей дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва присвятили свої роботи сучасні науковці (О. Половіна, Л. Косачова, О. Соцька, Ю. Малікова, А. Казарян та ін.).

Аналіз наукових праць з питань досліджуваної проблеми показав, що проблемам естетичного виховання дітей, сприйняття мистецтва дошкільниками, формування естетичних смаків у дітей науковцями приділено багато уваги, але формування естетичного смаку засобами взаємодії музики і живопису у дітей дошкільного віку висвітлено недостатньо.

В історії розвитку естетичних суджень смак розглядався як центральний елемент культури особистості й визначався естетиками як здатність відчувати прекрасне, насолоджуватись ним; відмічався зв'язок естетичного смаку з інтелектом, мисленням, емоційною сферою суб'єкту, його моральністю.

Вирішуючи проблему формування першооснов естетичного смаку у дітей дошкільного віку, необхідно усвідомлювати, що поняття «естетичний смак» пов'язане з двома основними моментами – сприйняттям та оцінкою.

Питання сприйняття музики вивчалися багатьма відомими педагогами і психологами (Б. Асаф'єв, Н. Гродзенська, І. Дзержинська, О. Костюк, О. Рудницька, Г. Тарасов, В. Шацька та ін.). Так, академік Б. Асаф'єв вважав, що музику треба спостерігати і при цьому робити висновки та узагальнення. А спостерігати мистецтво – це означає вміти його сприймати. Сприйняття і спостереження музики призводять до художньої оцінки та підвищують

рівень смаку. Б. Асаф'єв наголошував на тому, що і художня оцінка, і смак «повинні випрацьовуватися в процесі спостереження і не повинні перетворюватися у навмисну задумку, в упереджену мету, на якій будується програма» [1, с. 61].

В процесі сприйняття присутні три важливих моменти: переживання – розуміння – оцінка. Головним завданням сприйняття є вміння оцінювати, розуміти, свідомо та естетично сприймати високохудожню музику.

Важливо зазначити, що елементарні музичні сприйняття та уявлення є першоосною і першоджерелом подальших музичних суджень, без наявності яких не можна уявити собі слухача, який висловлює свої запити, своє ставлення, свої вимоги до музики, свої смаки. Розвиток у дітей потреби естетичного судження після сприймання музики – дуже важливий момент при формуванні музичного смаку. Тому музично-педагогічна робота, яка ведеться у напрямку свідомого засвоєння музики і використання тих її сторін, які сприяють закріпленню в психіці дитини соціально-цінних якостей (організаторських здібностей, критичної чутливості, почуття солідарності, винахідливості та ініціативи), має рухатись від урахування задатків, здібностей і наявності загальномузичного інстинкту до поступового засвоєння дошкільниками все більш і більш складних слухових навичок, до розвитку творчих інстинктів і, нарешті, до свідомо-критичної оцінки музичних сприймань. Це здійснюється шляхом створення відповідної атмосфери, в якій музична свідомість (яка мислить слуховими співвідношеннями) знаходила б живлення і інтерес [1, с. 75].

Отже, виховуючи музичний смак, ми формуємо у дітей (так само, як і у дорослих) перш за все музичну свідомість, тому що сприйняття та оцінка музики можливі лише на основі складної пошукової роботи, яка спрямована на виділення, об'єднання основних елементів звукової тканини та їх осмислення за допомогою емоційно-асоціативних комплексів. Завдяки емоціям і настроям музика звертається до свідомості, збуджуючи ті думки, які вклав композитор у свій твір.

Формуючи музичний смак, слід пам'ятати, що музика – найбільш емоційно насичене мистецтво і завжди викликає відповідну емоцію. Саме емоційні реакції повинні складати основу виховного процесу. Перш, ніж повідомити дитині те чи інше знання, треба викликати у неї відповідну емоцію і потурбуватись про те, крізь яке почуття воно прийшло.

Музичні емоції – найбільш безпосередні серед всіх реакцій музичної свідомості. Багато в чому їх специфіка обумовлена часовим характером музичного мистецтва. Саме емоції мають першорядне значення для змісту музичних творів. Лише в єдності з рухом музичних емоцій звукові структури музичного твору набувають змістовності.

Відзначимо, що процес формування музично-естетичного смаку у дошкільників може бути ефективним лише за наявності у музичного керівника достатнього рівня сформованості мовленнєвої культури. Образне мовлення допомагає дітям досягнути емоційно-образний зміст музичних творів, усвідомити, за допомогою яких засобів музичної виразності створено художній образ. При цьому у дошкільників накопичується певний словниковий запас, необхідний для їх власної музично-мовленнєвої діяльності [2]. Виражені словами почуття, переживання сприяють більшій повноті та глибині сприйняття музичного мистецтва. Якщо дитина володіє певним запасом термінів, це допомагає їй не тільки висловлюватись про музику, а й краще обмірковувати музичний матеріал, який треба оцінити.

Вагомою складовою успішного формування музичного смаку у дітей є спеціально створені психолого-педагогічні умови, насамперед, педагогічне керування. При цьому попередня підготовка музичного керівника, його особиста зацікавленість у цій діяльності і майстерність мають дуже велике значення. Необхідно вміти проводити заняття так, щоб утягнути дітей в атмосферу активного обговорення музики та виконавства, навчити їх аргументовано відстоювати свою думку, доводити її за допомогою підбору яскравих синонімів, словосполучень, розвиваючи тим самим образне

мовлення у дітей і одночасно прищеплюючи їм етику дискусії та культуру спору.

Необхідно враховувати, що музично-естетичний смак дитини знаходиться у певній залежності від того, в якій мірі в неї розвинені музичні здібності. Адже на фоні загальної культури, на фоні певного рівня розвитку музичного слуху, ладового та ритмічного чуття вона по-різному сприйматиме і оцінюватиме виразність музичних явищ.

Ефективності формування музично-естетичного смаку у дошкільників в значній мірі сприяє використання взаємодії суміжних видів мистецтва. Вплив музики на дитяче сприйняття вдало доповнюється впливом творів живопису завдяки їх спільним засобам виразності.

Проаналізувавши спорідненість музики і живопису, дослідники дійшли висновку, що засоби виразності цих видів мистецтва мають багато спільного, що виражається навіть у відповідних термінах. Так, мелодія в музиці відповідає лінії і малюнку в живопису, гармонія – колориту, музичний лад – настрою в картині, тембр музичних інструментів – манері письма і стилю художника, а термін «ритм» присутній і в музиці, і в живопису.

Мелодія – це «душа» музичного твору. Вона розкриває основний зміст музики, характеризує її художні образи. Сюжет картини, її зміст, головну думку та ідею полотна передає малюнок. Важливим засобом музичної виразності є також гармонія – співзвучність. Гармонійне поєднання різних кольорів у живопису називається колоритом. Без розвиненого почуття колориту створити високохудожній твір живопису неможливо. Не менш важливим спільним засобом виразності для обох видів мистецтва є ритм. Поза ритмом не здатна існувати жодна мелодія або картина. Рух в картині відчувається завдяки ритму. За настрій у музиці відповідає, насамперед, лад – мажорний або мінорний. Характеризуючи емоційний стан картини, також часто вживають музичні терміни «мажор» і «мінор». Кожний музичний інструмент і голос мають певне звукове забарвлення, впізнаваний тембр.

Аналогію між барвами в живопису і тембрами в музиці М. А. Римський-Корсаков вважав безперечною.

У процесі музично-естетичної роботи з дошкільниками використання взаємодії музики і живопису сприяє збагаченню їх музичних вражень, поглиблює усвідомлення засобів виразності суміжних видів мистецтва, допомагає дітям творчо виявляти себе в продуктивній діяльності. Перенесення на папір у вигляді малюнку отриманих під час прослуховування музики вражень і відчуттів посилює і поглиблює сприйняття змісту і виразних засобів музичних творів. «Краса, яка сприймається усіма органами чуття, проникає глибоко в душу і назавжди оселяється там. Дивовижна краса світу, його емоційна душа із чутливими струнами барв відкривається перед дітьми через колір. У сприйманні кольору діти відчують його красу всіма органами чуття: дивуються гарячому темпераменту червоного кольору, захоплюються мелодійним співом зеленого, насолоджуються медовим смаком жовтого та свіжим подихом блакитного, зачаровуються терпким ароматом казкового фіолетового» [6, с. 236].

Чинними освітніми програмами для закладів дошкільної освіти передбачено різноманітний музичний репертуар. Він містить твори Й. Баха, А. Дворжака, Е. Гріга, М. Глінки, П. Чайковського, М. Римського-Корсакова, С. Прокоф'єва, Д. Шостаковича, Д. Кабалевського та ін. Гідне місце у рекомендованому репертуарі також посідають твори відомих вітчизняних композиторів Л. Ревуцького, В. Косенка, М. Степаненка та ін. Серед творів живопису пропонується ознайомлення дошкільників з шедеврами художників В. Ван Гога, М. Врубеля, І. Рєпіна, В. Серова, І. Айвазовського, В. Васнецова та ін. Сумісне використання високохудожніх творів живопису і музики, об'єднаних за принципом стильової і змістової відповідності, дозволяє вирішити завдання підвищення ефективності процесу формування музично-естетичного смаку у вихованців.

З метою закладення сталого фундаменту для подальшого розвитку музично-естетичного смаку у дошкільників шляхом одночасного залучення

зорового і слухового рецепторів сприйняття ми застосовуємо в практичній діяльності технології взаємодії музики і живопису та активно долучаємо до цього процесу студентів під час проходження ними педагогічної практики в закладах дошкільної освіти.

Здійсненню процесу формування музично-естетичного смаку у дошкільників майбутніми музичними керівниками під час педагогічної практики сприяє створення наступних педагогічних умов: організація активного сприйняття дітьми творів мистецтва; надання їм первинних уявлень та знань про музику і живопис; стимулювання потреби в естетичному судженні та сприяння формуванню навичок естетичного судження; створення відповідної атмосфери, в якій музична свідомість знаходила б живлення та інтерес; педагогічна допомога та систематичне керівництво; професійна готовність до здійснення такої роботи.

В процесі формування музично-естетичного смаку у дошкільників студенти-практиканти використовують методи виховання мистецтвом: зіставлення, порівняння, повторення, контрастність. При цьому активно застосовуються попередня бесіда та подальше колективне обговорення з дітьми творів мистецтва.

Майбутні музичні керівники навчаються спрямовувати свої дії на стимулювання у дітей адекватної емоційної реакції і мотивації оцінок шляхом підбору синонімів, антонімів та ін.; на емоційну оцінку дітьми творчих проявів своїх однолітків. Такі методичні прийоми, як прояв вибіркового ставлення до мистецьких творів, виділення домінуючих засобів виразності при їх порівнянні, студенти застосовують для заохочення дітей до надання емоційної оцінки виразних засобів, які характеризують образи творів мистецтва.

Свою діяльність з формування музично-естетичного смаку у дошкільників студенти-практиканти будують таким чином, аби дошкільники поступово набували необхідних їм знань про засоби виразності музики і живопису, збагачували досвід аналізу творів мистецтва, стежили за

розвитком музичного і художнього образу та засобами виразності, які їх характеризували.

Спираючись на спільні засоби виразності обох видів мистецтв у процесі формування музично-естетичного смаку дошкільників, майбутні музичні керівники під час практики мають можливість на власному досвіді переконатися в позитивному впливі взаємодії музики і живопису на музичне сприйняття, прояв емоцій і розвиток образного мовлення у дітей. Оцінний підхід, який використовується в процесі сприйняття музичних і художніх творів та дитячої виконавчої діяльності, сприяє підвищенню розумової та емоційно-творчої активності на музичних заняттях і має важливий додатковий ефекту вигляді підвищення рівня моральних якостей дошкільників.

Отже, використання засобів взаємодії музики і живопису є основою формування у вихованців ЗДО художньо-творчих і музичних здібностей, надає дітям можливість яскравіше проявити себе в тому або іншому виді мистецької діяльності, сприяє розвитку вміння розуміти і оцінювати твори мистецтва та закладанню передумов для успішного формування музично-естетичного смаку у дошкільників.

Слід зазначити, що проблема формування музично-естетичного смаку в контексті естетичної культури особистості завжди залишатиметься актуальною. Використання взаємодії музики і живопису є дуже ефективним і водночас досить складним у практичному використанні засобом формування музично-естетичного смаку у дітей дошкільного віку, тому потребує подальших досліджень, спрямованих, насамперед, на поглиблене вивчення впливу взаємодії мистецтв на естетичний розвиток особистості дитини.

Література:

1. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Л. : Музыка, 1973. – 145 с.

2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку. – К. : Генеза, 2014. – 160 с.
3. Дікуша О. С. Як вчити дітей розуміти класичну музику засобами творчих вправ / О. С. Дікуша // Обдарована дитина. – 2009. – № 9. – С. 50-51.
4. Ларіна І. О., Доля Ю. В. Застосування інтеграційного підходу у викладанні професійно орієнтованих дисциплін в процесі підготовки дошкільних працівників / Традиційна культура в умовах глобалізації: народна музика та декоративне мистецтво в світовому цивілізаційному просторі : Матеріали науково-практичної конференції (22-23 серпня 2014). – Харків : ООМЦКМ, 2014. – С. 172-174.
5. Масол Л. М. Виховний потенціал мистецтва – джерело освітніх інновацій / Л. М. Масол // Мистецтво та освіта, 2001. – №1. – С. 2-5.
6. Половіна О. А. Дитина і мистецтво : Сучасні аспекти полі художнього розвитку // Стандарти дошкільної освіти : дискурс науки і практики : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К. : Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2014. – С. 236.

1.3. Проблеми підготовки майбутніх працівників дошкільних навчальних закладів до корекційно-виховної роботи з дошкільниками нетрадиційними засобами

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти вимагає зосередження науковців та педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів на дитині як на найвищій цінності. Одним з пріоритетних завдань дошкільної педагогіки, згідно Закону України «Про дошкільну освіту», є збереження та зміцнення як фізичного, так і психологічного здоров'я дошкільників.

Чинні програми для ЗДО націлені на впровадження особистісно орієнтованої моделі дошкільної освіти, задекларованої Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні. Ця модель передбачає залучення основних засад

здоров'ятворчої педагогіки та створення на цій основі оптимальних умов для гармонічного розвитку дитини. Особливо це стосується забезпечення її психологічного та емоційного здоров'я.

Останнім часом працівники ЗДО спостерігають тенденцію зростання кількості дітей, які мають певні емоційні та поведінкові розлади. Вихователі у своїй повсякденній практиці все частіше стикаються із випадками проявів у дітей нестійкого настрою, тривожності, психомоторної гіперактивності, агресії, заниженої самооцінки та відзначають, що не завжди вдається знайти ефективні засоби взаємодії з такими дітьми. Вихователі часто виявляються не готовими до корекційно-виховної роботи з дітьми через брак відповідних знань, вмінь і навичок та неволодіння спеціальними технологіями впливу на психологічне здоров'я дошкільників.

Одним із шляхів подолання цієї проблеми ми бачимо у формуванні готовності майбутніх педагогічних працівників ЗДО до використання в повсякденній виховній роботі з дошкільниками нетрадиційних корекційно-розвивальних технологій, зокрема, елементів терапії мистецтвом.

Аналіз спеціальної літератури і досвіду роботи сучасних педагогів та психологів свідчить, що проблема психологічного здоров'я є досить актуальною. Її різнобічно розглядають у своїх дослідженнях І. Брязгунов, О. Касатікова, М. Заваденко, Н. Іовчук, А. Комелева, Л. Алексєєва, О. Лютова, Г. Моніна, О. Романчук, А. Сиротюк, Р. Барклі, У. Брек, І. Прекоп.

Різні аспекти проблеми використання терапії мистецтвом висвітлюють у своїх працях Л. Ахметова, Г. Беденко, Л. Гаврильченко, Г. Добровольська, Є. Іванченко, М. Кисельова, М. Костевич, Л. Лебедева, І. Марченко, О. Медведєва, З. Рибаківа, Н. Сергєєва та інші.

Засоби музикотерапії в своїх роботах досліджували науковці М. Бурно, Л. Брусиловський, О. Ворожцова, І. Гриньова, С. Гроф, Ю. Каптен, Б. Карвасарський, С. Машура, В. Петрушин, Г. Побережна, М. Чистякова, С. Шабутін, С. Шушарджан та інші.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що проблеми корекційно-виховної роботи нетрадиційними засобами мистецтва у процесі підготовки дошкільних працівників досліджені недостатньо, що й зумовило вибір наряду нашого наукового пошуку.

Мета даної роботи полягає у всебічному дослідженні проблем корекційно-виховної роботи з дітьми дошкільного віку нетрадиційними засобами та розробці технології формування готовності майбутніх працівників дошкільних навчальних закладів до такої роботи.

Сучасний етап суспільного розвитку в Україні відзначається підвищенням рівня стресогенності. Людина щоденно зазнає нервових перевантажень. Постійні негативні переживання нерідко призводять до перенапруження нервової системи, неврозів та навіть до психосоматичних захворювань. Стрес впливає на всі сфери життєдіяльності людини, включаючи її навчальну і виробничу діяльність, взаємовідносини у родині.

Слід зазначити, що згубний вплив стресу, нажаль, не оминає й наймолодших членів суспільства. Як наслідок, страждає психоемоційна сфера дітей, порушується їхнє психологічне здоров'я. Під психологічним здоров'ям дитини розуміють особливий запас міцності дитячої психіки, стійку адаптацію до середовища, вміння контролювати свої емоції та поведінку, наявність резерву сил для подолання стресових ситуацій [6, с. 10].

Формування відповідального ставлення до здоров'я у єдності його фізичної, психічної та психологічної складових, укріплення здоров'я, закладання основ здорового способу життя, забезпечення гармонічного розвитку дітей дошкільного віку є найважливішим завданням дошкільної освіти.

У процесі навчально-виховної діяльності працівники дошкільних навчальних закладів мають справу з різними емоційними та соціально-поведінковими розладами у дошкільників. Особливу складність являє собою робота з дітьми із значно вираженими особливостями поведінки, а саме з дітьми невгамовними, сором'язливими, агресивними, гіперактивними тощо.

Відзначимо, що сучасні програми для дошкільних навчальних закладів акцентують увагу на проблемі збільшення у групах кількості таких «проблемних» дітей. Так, у програмі «Дитина» виявлено сутність та причини поведінкових порушень у дошкільників. У ній зазначено, що «порушниками спокою» у групах є «гіперактивні» дошкільники, яким важко стримати свою імпульсивну поведінку, або діти із «синдромом скривдженості», які намагаються відплатити всьому світові за «нелюбов до себе» [1, с. 230]. Такі діти, як правило, відзначаються некерованістю, запальністю, нестриманістю, їм властиві нервові спалахи та агресивні реакції.

Слід наголосити, що діти з такими проявами негативно впливають на психологічний клімат у дитячому колективі, створюють напружену атмосферу в групі, «заражають» своєю конфліктністю інших дітей» [1, с. 230]. У зв'язку з цим педагогічним працівникам необхідно зосередитись як на зниженні рівня внутрішньої напруги і зменшенні проявів поведінкових розладів у «проблемних» дітей, так і на створенні сприятливих умов для формування толерантного, доброзичливого ставлення до них з боку інших дітей.

Потужним інструментом подолання зазначеної проблеми є використання оздоровчо-корекційного потенціалу терапії мистецтвом.

Про позитивний вплив мистецтва на життя та здоров'я людей відомо з давнини. Мистецтво відзначається емоційно забарвленим змістом, є засобом вираження й передачі думок і почуттів людей та являє собою унікальний засіб комунікації. Більшість видів мистецтва – це універсальна мова, зрозуміла людям різних країн та континентів. Залучаючись до мистецтва, люди отримують здатність спілкуватись між собою на більш високому (у порівнянні із повсякденним) рівні. Великі твори мистецтва здатні об'єднувати людей, роблять їх більш відкритими для спілкування та надають можливість пережити радість єднання. Здійснюючи потужний вплив на психоемоційний стан людини (головним чином, завдяки емоціям та почуттям, які воно викликає), мистецтво інтенсифікує її внутрішнє життя, очищує та просвітлює душу. Воно допомагає досягти психічно-емоційної стабільності та рівноваги,

дозволяє зазирнути у свій внутрішній світ, відчути закладений у самій природі мистецтва катарсичний ефект. І цей ефект із успіхом використовують як лікувальний, відволікаючий та гармонізуючий засіб.

Мистецтво допомагає вберегти та захистити дитину від того, що заважає її природному емоційному, розумовому, психофізичному та психологічному розвитку. Використання оздоровчого потенціалу мистецтва задекларовано у низці сучасних комплексних програм для дошкільних навчальних закладів, зокрема, у програмах «Я у Світі», «Дитина в дошкільні роки», «Соняшник», у парціальних програмах «Веселкова музикотерапія», «Про себе треба знати, про себе треба дбати» [9, 2, 3, 7, 6] тощо. Ці програми виходять з розуміння здоров'я як комплексного утворення, тому всі зазначені в них напрями розвитку дитини у певному сенсі є складниками її здоров'я. Так, напрям «Фізичний розвиток дитини» передбачає використання різноманітних нетрадиційних засобів впливу на здоров'я дошкільників, у тому числі терапію мистецтвом.

Під терапією засобами мистецтва розуміють сукупність методик, побудованих на використанні різних видів мистецтва у символічній формі, які дозволяють здійснювати корекцію емоційно-особистісних порушень і благотворно впливати на психічне та фізичне здоров'я людини шляхом стимулювання її спонтанних художньо-творчих (креативних) проявів.

Зазначимо, що у процесі терапії мистецтвом у дитини підвищується самооцінка, негативні емоції перетворюються на позитивні, формується поважне ставлення до однолітків та дорослих, налагоджуються гармонічні взаємовідношення у дитячому колективі, закладається фундамент оптимістичної життєвої позиції особистості.

Одним з найбільш ефективних та доступних видів терапії мистецтвом ми вважаємо музикотерапію, оскільки вплив на психологічне здоров'я дошкільників, який вона здійснює, сприяє активізації внутрішніх ресурсів організму дитини та створює додаткові можливості для її розвитку.

Сучасні дослідники в галузі медицини мають беззаперечні дані на користь того, що лікувальний вплив музики поширюється на центральну нервову систему, дихання, кровообіг, артеріальний тиск, діяльність залоз внутрішньої секреції тощо. Музичні звуки стимулюють творчі ділянки мозку, сприяють концентрації уваги, покращують пам'ять. В результаті сприймання дітьми спеціально підібраної музики покращуються психофізіологічні характеристики мозку, підвищуються показники інтелекту та, як наслідок, зростає здатність дітей до навчання.

Досліджуючи проблему впливу музики на процес функціонування центральної нервової системи, вчені дійшли висновку про те, що мозкову активність якнайкраще стимулює саме класична музика і особливо музика Моцарта, тому феномен такого впливу отримав назву «ефект Моцарта». Дійсно, музика Моцарта активізує усі ділянки кори головного мозку, у тому числі й ті, що задіяні у моторній координації, зорі, процесах свідомості, та розвиває просторове мислення. Психолог Ф. Раушер висловила припущення, що ця музика має структурний вплив на створення нейронних ланцюгів у дитячому мозку, що згодом може надати людині певні інтелектуальні переваги у дорослому віці [4, с. 32-35].

Аналогічне відкриття було зроблено і щодо музики епохи бароко. Науковці отримали підстави вважати, що ефект впливу цієї музики, як і музики Моцарта, зумовлений насамперед властивим їй метром (60-64 удари на хвилину) [4].

Великий інтерес становлять наукові розвідки відомого французького лікаря та музикотерапевта А. Томатіса, який, досліджуючи вплив музики цих обох стилів на мозок, дістав висновку, що вона містить найбільшу кількість потрібних для «підзарядки» мозку звуків високої частоти (3000-8000 Гц) [4, с. 59].

У результаті численних досліджень вчені встановили, що терапія засобами музичного мистецтва є однією з найбільш ефективних технологій корекційного впливу на здоров'я дітей починаючи з наймолодшого віку.

Музика, а саме її основні елементи – лад, темп, ритм – здатна врівноважити діяльність нервової системи маленької дитини, подолати загальмованість, врегулювати дію кінестетичної системи тощо. Спілкування з музикою також дає дитині неоціненну можливість позбавитись негативних переживань, уникнути травмуючих ситуацій, тривожності, страхів.

Важливість корекційно-виховної роботи з дошкільниками музичними засобами полягає насамперед у тому, що музика є джерелом позитивних переживань дитини, стимулює виникнення в неї потреб у творчому самовираженні, сприяє гармонічному розвитку дитини, виконує виховну, освітню та соціальну функції.

У музикотерапевтичній роботі з дітьми особливого значення набуває катарсис, який виникає у дитини в процесі музичного сприймання і являє собою надскладний комплекс почуттів та переживань. Проте не всі діти у достатній мірі підготовлені до катарсису, адже досягти його можливо лише тоді, коли у дитини сформовано активне сприймання музичного твору. Зазначимо, що у випадку некваліфікованого втручання засобами музикотерапії у крихку дитячу психіку діти замість корекційного можуть зазнати психотравмуючого впливу. Звідси випливає, що здійснювати таку роботу в дошкільних навчальних закладах слід дуже обережно (бажано за участі психолога).

Зазначимо, що, оскільки музикотерапевтичний процес складається з невербальної та вербальної частин, його доцільно розпочинати у старшому дошкільному віці. На цей час у дитини вже сформовані основні мовленнєві та рухові навички, а також навички, пов'язані із художньою та музичною діяльністю.

Важливо підкреслити, що при використанні музикотерапевтичних технологій необхідно дотримуватися певних правил. У цьому процесі абсолютно неприйнятні команди, жорсткі вказівки, вимоги або будь-яке примушення. Безумовно приймаються та заслуговують на схвалення усі без винятку продукти дитячої творчості незалежно від їх змісту, форми та

естетичних якостей, оціночні судження (на кшталт «гарно – негарно», «схоже – несхоже», «правильно – неправильно») та критика суворо забороняються. Дитина може за своїм бажанням обирати види та зміст творчої діяльності, які їй подобаються, працювати у зручному їй темпі. Вона може відмовитись виконувати деякі завдання, утримуватись від відкритого висловлювання своїх почуттів та переживань, має право лише спостерігати за діяльністю групи, не беручи в ній безпосередньої участі, або займатись чимось за власною ініціативою. Тому основною умовою успішної музикотерапевтичної роботи з дошкільниками є свобода проявів дитини.

Слід відзначити, що існують дві основні форми музикотерапії у роботі з дітьми – індивідуальна та групова. Індивідуальну роботу проводять у випадку, якщо проблема дитини стосується її емоційної сфери (почуття самотності, переживання емоційного відторгнення, страхів, підвищеної тривожності, імпульсивності емоційних реакцій). Групові ж форми музикотерапії застосовують, якщо складнощі у дітей пов'язані з їх соціальною адаптацією, спотвореною самооцінкою, негативною «Я-концепцією» тощо. Зазначимо, що у дошкільному навчальному закладі зазвичай перевагу надають груповим формам, вирішальними факторами впливу у яких виступають єдність та взаємопідтримка, засвоєння нових ролей, рівність у правах тощо.

Окремо зупинимось на видах музикотерапії. Як правило, виділяють три основні її види – рецептивну (пасивну), активну та інтегративну.

З метою навчити дітей пасивно сприймати музику, а також відпочивати та розслаблятися за її допомогою, застосовують рецептивну музикотерапію. Така форма спрямована на регуляцію вегетативних процесів, досягнення позитивного психоемоційного стану, релаксацію і катарсис. Особливу користь ця форма музикотерапії приносить гіперактивним дітям та дітям, які легко збуджуються.

Варіанти використання рецептивної музикотерапії у дошкільному навчальному закладі можуть бути різними. Наведемо кілька характерних прикладів.

1. «Музичні картинки». Ця вправа надає змогу дітям у процесі сприймання музики в уяві «перенестися» у світ музичних образів та на протязі 10-15 хвилин побувати у світі музичних звуків та чарівних мелодій. Здійснюючи таку музичну подорож, діти зосереджуються на «музичній картинці», яку немов би «намалювала» музика. Завдяки такому безпосередньому зануренню у музику діти в повній мірі зазнають її благотворного впливу. Рекомендується застосовувати як класичні мініатюри, так і аудіозаписи зі звуками природи. Після сприймання музики у бесіді з дітьми педагог або психолог може запропонувати дітям розповісти, що вони відчували, переживали в уявній музичній подорожі, та/або намалювати те, що їм довелось «побачити». Застосування цієї технології дозволяє забезпечити стабілізацію позитивного емоційного стану дітей.

2. Релаксація. Одним із варіантів релаксації є так званий «музичний сон». Така релаксація може проводитись після активної діяльності дітей, прогулянки або, наприклад, перед денним сном у положенні лежачи (на килимі або у ліжку). Тривалість такого «музичного сну» – 5-7 хвилин. З метою зняття напруги наприкінці активних або на початку занять, що потребують зосередженості та концентрації уваги, доцільно використовувати мінірелаксації під музику. Музичний супровід добирається відповідно до завдань мінірелаксації.

Отже, вправи на релаксацію допомагають досягти оптимізації м'язового тонуусу дітей. Зазначимо також, що застосування рецептивних видів музикотерапії найбільш ефективним буде тоді, коли воно поєднується з індивідуальною роботою з окремими дітьми за участю психолога.

Для формування комунікативних здібностей у дітей великого значення набувають колективні форми роботи, які бажано використовувати в активних видах музикотерапії, таких як вокалотерапія, інструментальна музикотерапія і музично-рухова терапія (кінезітерапія).

В процесі вокалотерапії використовуються знайомі, радісні, оптимістичні за змістом дитячі пісні, які діти виконують під «живий» супровід

або під фонограму. Лікувальний вплив цього виду терапії полягає у своєрідному масажі внутрішніх органів, зумовленому їх резонансом у відповідь на використання у мелодіях виконуваних пісень звуків різних частот та різної формації. Також вокалотерапія є варіантом корекційної підтримки, яка надає дітям можливість відчувати під час співу впевненість у собі, подолати бар'єр замкненості, наповнитись позитивними емоціями від колективного співу [8; 10].

В інструментальній музикотерапії унікальна роль належить «живій» музиці як засобу комунікації у поєднанні з виконанням завдань корекції шляхом інструментальної імпровізації. Інструментарій для цього обирається найпростіший: барабан, маракаси, металофон, ксилофон, бубон, дзвіночки, ложки, тарілки, трикутник тощо. Ці інструменти відрізняються вираженою ритмічністю та в той же час здатні передавати певні емоційні нюанси. Гра на них не потребує спеціальної підготовки. Участь дитини у такому процесі допомагає за рахунок незвичних сполучень тембрів, ритмічних рухів, колективного музикування досягти розкріпачення, емоційної піднесеності та, як наслідок, стабілізації емоційного стану і корекції труднощів у комунікації із дорослими та однолітками [8; 10].

Наступний вид активної музикотерапії – музично-рухова терапія (кінезітерапія) – у дошкільному навчальному закладі може бути представлений у вигляді танцетерапії, корекційної ритміки, психогімнастики, ритмопластики. У процесі музично-рухової терапії діти усвідомлюють, що будь-яку емоцію або переживання можна виразити у русі тіла. Важливо, що процес оволодіння власним тілом допомагає краще розуміти тілесну експресію інших людей. Отже, розвиток рухів дитини як засобу самовираження впливає також і на розвиток її комунікативних навичок. Різноманітні рухи зміцнюють загальну реактивність організму, сприяють підвищенню його стійкості та адаптаційних якостей. Підкреслимо, що музично-рухова терапія ґрунтується на ігровій імпровізації, а не на навчанні рухам.

Поряд з рецептивними та активними видами застосовують також інтегративні види музикотерапії (наприклад, музикомалювання, музична психодрама, музична ритмопластика тощо). Ці види базуються на синтезі музичного, наочно-зорового, пластично-рухового та міміко-пантомімічного компонентів [7; 10]. Відзначимо, що використання музики в інтегративних видах музикотерапії являє собою досить складне завдання та потребує від педагогічного працівника, окрім спеціальних психолого-педагогічних знань, певного рівня мистецької освіченості та розвиненого художнього чуття.

Отже, музикотерапія в усіх її варіантах сприяє формуванню у дошкільників світлого, радісного, оптимістичного світовідчуття, створює позитивний емоційний фон, розвиває комунікативні якості. Використання музикотерапевтичних технік допомагає знизити тривожність, сформувати у неврівноважених дітей відчуття внутрішнього спокою та бажання спілкуватися. Музична діяльність допомагає дитині вибудувати позитивний власний образ через музично-творче самовираження.

Терапія мистецтвом та музикотерапія зокрема націлює педагогічного працівника на співробітництво з дитиною, на інтеграцію художньо-творчої діяльності, тому її рекомендується використовувати не тільки на музичних заняттях, але й в усіх видах навчально-виховної діяльності.

Зазначимо, що поряд з музикотерапією в дошкільних навчальних закладах згідно чинних програм мають використовуватися також й інші види терапії: кольоротерапія, казкотерапія, пісочна терапія, сміхотерапія тощо. У зв'язку з цим вихователі мають в повній мірі володіти всім арсеналом цих нетрадиційних засобів. Саме підготовці майбутніх педагогічних працівників дошкільних закладів до здійснення корекційно-виховної роботи з дітьми нетрадиційними засобами присвячено розроблений нами спецкурс "Дидактичні основи арт-педагогіки", у якому висвітлюються педагогічні аспекти використання технологій терапії мистецтвом, а також споріднених терапевтичних технік. Курс успішно апробовано – протягом кількох років він викладається в контексті впровадженої на факультеті дошкільної освіти

Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди інтегрованої програми дисциплін художньо-естетичного циклу [5, с. 237]. Аналіз результатів апробації свідчить про ефективність даного курсу в процесі формування у майбутніх фахівців готовності до використання нетрадиційних засобів у корекційно-виховній роботі з дітьми дошкільного віку.

Дослідження корекційно-виховної роботи з дошкільниками з певними емоційними та поведінковими розладами показало, що використання нетрадиційних засобів впливу на психоемоційний стан таких дітей благотворно діє на їх психологічне здоров'я. У зв'язку з неспроможністю педагогічних кадрів проводити таку роботу на належному рівні необхідно докорінно змінити навчальні плани дошкільних факультетів педагогічних університетів та широко впроваджувати курс, присвячений вивченню технологій терапії мистецтвом, із забезпеченням достатньої кількості відведених на них годин. Бажано, щоби такий курс включав у себе практикум, а його логічним продовженням було би закріплення здобутих знань, вмінь та навичок на педагогічній практиці в ЗДО. Для вихователів – випускників педуніверситетів минулих років – вважаємо за доцільне проводити спецсемінари. Пропонуємо також запровадження на регулярній основі аналогічних дисциплін на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗДО.

Слід зазначити, що дослідження проблеми підготовки майбутніх працівників дошкільних закладів до корекційно-виховної роботи з дошкільниками нетрадиційними засобами не є вичерпаним та потребує подальших наукових розвідок.

Література:

1. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / О.В.Проскура, О. В. Огнев'юк, К. І. Волинець, [та ін.]. 3-є вид. доопр. та доп. К: ун-т імені Б. Грінченка, 2012. 492 с.

2. Дитина в дошкільні роки. Комплексна додаткова освітня програма / К. Л. Крутій. Запоріжжя: ЛПКС, 2011 р. 85 с.
3. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей раннього віку «Соняшник». Тернопіль: Мандрівець, 2014. 84 с.
4. Кэмпбелл Д. Музыка для здоровья. Эффект Моцарта. Минск: Попурри, 2010. 416 с.
5. Ларіна І. О., Доля Ю. В. Застосування інтегрованого підходу до викладання дисциплін художньо-естетичного циклу у професійно-педагогічній підготовці працівників дошкільних навчальних закладів. / *Дошкільна освіта у сучасному освітньому просторі: актуальні проблеми, досвід, інновації: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2015. С. 233-239.
6. Лохвицька Л. В. Про себе треба знати, про себе треба дбати: Програма з основ здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 120 с.
7. Малашевська І. А. Веселкова музикотерапія: Програма оздоровчо-освітньої роботи з дітьми старшого дошкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2015. – 44 с.
8. Методичний посібник з музикотерапії для дітей дошкільного віку зі складними порушеннями психофізичного розвитку / Укладач Н. Квітка. К.: 2013. 82 с. / <http://www.twirpx.com/file/1470833/>
9. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова [та ін.]; наук. кер. О. Л. Кононко. У 2 ч. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років. К: МЦФЕР-Україна, 2014. 452 с.

Частина 2

Програми дисциплін з музично-педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти

2.1. Програма «Теорія музики і сольфеджіо». Характеристика навчальної програми

Програма вибіркової навчальної дисципліни «Теорія музики і сольфеджіо» складена відповідно до освітньої програми підготовки здобувачів першого «бакалаврського» рівня вищої освіти галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальності 012 «Дошкільна освіта».

Призначення навчальної дисципліни

Набуття здобувачами вищої освіти базових знань і умінь з елементарної теорії музики і сольфеджіо, які є основою музично-педагогічної підготовки і сприяють розвитку важливих професійних компетенцій майбутніх музичних керівників ЗДО.

Мета вивчення навчальної дисципліни

Формування у майбутніх музично-педагогічних працівників закладів дошкільної освіти належного рівня музично-теоретичної освіченості, формування вільної слухової орієнтації в музичному матеріалі, уміння слухати та сприймати музику в усіх її компонентах; формування навичок проектування власної музично-педагогічної діяльності у закладі дошкільної освіти із використанням музично-теоретичних знань і вмінь; розвиток музичного слуху і набуття ними необхідних для ефективної діяльності з музичного виховання дошкільників інтонаційно-слухових навичок.

Завдання вивчення навчальної дисципліни

1. Оволодіння майбутніми музичними керівниками ЗДО основами теорії музики.
2. Формування у них готовності до оперування набутими знаннями і їх реалізації у музично-виховній роботі з дошкільниками.
3. Розвиток звуковисотного, ладового, ритмічного слуху.

4. Формування здатності чути і слухати музику.
5. Розвиток вмінь грамотно відтворювати нотний текст і самостійно записувати музику.
6. Набуття вмінь інтонаційно чистого і ритмічно точного сольфеджування.
7. Закладання першооснов для набуття та розвитку навичок вільного музикування: читання з листа, підбору за слухом, імпровізації тощо.
8. Сприяння розширенню репертуарного фонду для майбутньої творчої самостійної роботи.
9. Формування у здобувачів вищої освіти музично-мовленнєвих вмінь та навичок.
10. Стимулювання і закладання основ для професійного самовдосконалення майбутнього музичного керівника.

ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ

Модуль 1. Базові засади теорії музики

Тема 1.1. *Музика як вид мистецтва. Предмет і основні завдання курсу теорії музики і сольфеджіо.*

Теорія музики як пласт музикознавства і як навчальна дисципліна. Предмет теорії музики, її структура. Сольфеджіо як навчальна дисципліна. Взаємозв'язок сольфеджіо і теорії музики. Сольфеджіо як дисципліна, що сприяє зв'язку теорії музики з музичною практикою. Спрямованість сольфеджіо на розвиток музичного слуху і музичної пам'яті. Роль теорії музики і сольфеджіо у становленні музично-педагогічного працівника закладу дошкільної освіти. Музика як вид мистецтва. Художньо-образне відображення дійсності в музичних творах. Звукова і часова природа музики. Музичний звук, його основні властивості – висота, тривалість, гучність, тембр. Музична інтонація. Музична мова і її основні елементи. Засоби музичної виразності. Музичний слух і його види. Внутрішній слух.

Абсолютний слух. Відносний або інтервальний слух. Звуковисотний слух. Метроритмічний слух. Гармонічний слух. Ладовий слух. Поліфонічний слух. Тембральний слух. Динамічний слух. Фактурний слух. Архітектонічний слух.

Питання для самоконтролю

1. Опрацювати і стисло законспектувати рекомендовану літературу за темою.
2. Відповісти на запитання:
3. Що є джерелом звуку?
4. Що є «будівельним матеріалом» музики?
5. У чому полягає різниця між музичними і немусичними звуками?
6. Які фізичні властивості притаманні музичним звукам?
7. Чи є місце немусичним звукам у музичних творах?
8. Як ви розумієте час і простір (звуковисотність) у музиці?
9. Що являє собою сольфеджіо і що вивчає теорія музики? У чому полягає взаємозв'язок між ними?

Тема 1.2. Нотне письмо. Ритм.

Історія нотного письма: виникнення і розвиток. Ноти. Тривалості. Паузи. Знаки збільшення тривалостей. Нотний стан. Ключі. Знаки скороченого нотного письма. Ритм. Ритм. Метр. Ритмічний рисунок. Тактовий розмір. Групування тривалостей в інструментальній і вокальній музиці. Затакт. Пунктирний ритм. Синкопа. Диригентські схеми.

Питання для самоконтролю

1. Опрацювати і стисло законспектувати рекомендовану літературу за темою.
2. Відповісти на запитання
3. Що таке нотація?
4. Які три основні проблеми мала вирішити нотація?
5. Яке значення мала реформа Гвідо Аретинського?

6. З яких елементів складається нота?
7. Які знаки вказують на збільшення тривалостей і пауз?
8. Що таке нотний стан і як записуються на ньому ноти?
9. З якою метою використовують додаткові лінії?
10. Чому використовують різні ключі?
11. Що означає ключ СОЛЬ? ФА?
12. Чому скрипковий і басовий ключі використовуються найчастіше?
13. Що таке ритм?
14. Що таке метр?
15. Що таке розмір у музиці?
16. Що показує розмір такту? Наведіть приклади тактових розмірів.
17. Що таке такт і тактова риска?
18. Що таке затакт?

Тема 1.3. Лад. Тональність. Системи тональностей.

Лад. Поняття ладу. Поняття мажору і мінору. Формула (побудова) мажору. Формула (побудова) мінору. Ладовий звукоряд. Тональність. Гама. Ладові тяжіння. Стійкі та нестійкі ступені. Ладові функції. Головні та побічні ступені. Головні та побічні функції. Тональність. Поняття тональності. Мажорні тональності. Мінорні тональності. Три види мінору. Гармонічний мажор. Системи тональностей. Паралельні тональності. Одноіменні тональності. Споріднені тональності. Енгармонізм тональностей. Квінтове коло мажорних і мінорних тональностей.

Питання для самоконтролю

1. Опрацювати і стисло законспектувати рекомендовану літературу за темою.
2. Відповісти на запитання:
3. Що таке «лад»?
4. Які лади ви знаєте? Що означають їх назви?

5. Що таке «тональність»? Наведіть приклади мажорних і минорних тональностей?
6. Що таке «формула мажору»? Навіщо вона потрібна? Як нею «користуватися»? Наведіть приклад.
7. Якою є «формула мінору»? У чому різниця між нею і «формулою мажору»?
8. Звідки беруться знаки у тональностях?
9. Які тональності називаються паралельними? Наведіть приклади.
10. Які тональності називаються одноіменними? Наведіть приклади.

Модуль 2. Інтервали. Тризвуки. Види тризвуків. Обернення тризвуків.

Тема 2.1. Інтервали.

Кількісний і якісний чинники визначення інтервалів. Виклад інтервалів. Інтервали мелодичні і гармонічні. Інтервали великі, малі і чисті. Тритони. Інтонційно-виражальні характеристики інтервалів. Консонанси і дисонанси. Обернення інтервалів. Інтервали прості і складені. Побудова інтервалів від заданого звуку вгору і вниз.

Питання для самоконтролю

1. Опрацювати і стисло законспектувати рекомендовану літературу за темою.
2. Що таке «інтервал»?
3. Які інтервали ви знаєте? Що означають їх назви?
4. Що розуміють під кількісним (ступеневим) і якісним (тоновим) чинниками визначення інтервалів?
5. Що означає «великі», «малі», «чисті» інтервали? Як вони звучать?
6. Які інтервали бувають великими і малими, а які - лише чистими?
7. Що таке гармонічний і мелодичний інтервали? У чому різниця?
8. Що таке консонанси і дисонанси? Наведіть приклади.
9. Що таке обернення інтервалів? Наведіть приклади.

Тема 2.2. Акорди. Тризвуки.

Акорди. Тризвуки. Тризвуки мажорні і мінорні. Їх побудова і характер звучання. Тризвуки головних ступенів ладу. Побудова мажорних і мінорних тризвуків в тональності і від заданого звуку із подальшим визначенням тональності. Їх практичне використання у підборі акомпанементу до мелодій пісень дошкільного репертуару.

Питання для самоконтролю

1. Опрацювати і стисло законспектувати рекомендовану літературу за темою.
2. Відповісти на запитання:
3. Що таке тризвук?
4. З яких інтервалів тризвук утворюється?
5. Що означає мажорний і мінорний тризвуки? У чому принципова різниця між ними? Як це відбивається на їх звучанні?
6. Як побудувати мажорний тризвук від заданого звуку? А як - мінорний?
7. Що таке тризвуки головних ступенів ладу? Як вони називаються?
8. Як побудувати тризвуки головних ступенів у тональності? Наведіть приклади.
9. Чим тризвуки головних ступенів ладу відрізняються від усіх інших?
10. Що таке побічні ступені ладу? Чим вони відрізняються від тризвуків головних ступенів ладу?
11. Чому головні ступені ладу називаються головними?
12. Навіщо музичному керівнику ЗДО уміти будувати тризвуки головних ступенів ладу?
13. Як практично використовувати тризвуки головних ступенів ладу для підбору акомпанементу дитячих пісень?
14. Навіщо потрібні тризвуки побічних ступенів ладу? Чи використовуються вони в акомпанементах дитячих пісень?

Тема 2.3. Види тризвуків. Обернення мажорних і мінорних тризвуків.
Тризвуки зменшені і збільшені.

Обернення мажорних і мінорних тризвуків. Секстакорд. Квартсекстакорд. Мажорний і мінорний секстакорд і квартсекстакорд, їх побудова і характер звучання. Секстакорди і квартсекстакорди тризвуків головних ступенів ладу. Їх практичне використання у підборі акомпанементу до мелодій пісень дошкільного репертуару. Найпоширеніші гармонічні звороти за участі обернень тризвуків головних ступенів ладу. Найпростіші фактурні формули для їх використання. Тризвуки зменшені і збільшені. Їх побудова і виражальні властивості.

Питання для самоконтролю

1. Опрацювати і стисло законспектувати рекомендовану літературу.
2. Відповісти на запитання:
3. Які види тризвуків ви знаєте?
4. Які тризвуки є мажорними, а які мінорними?
5. Намалюйте за допомогою двох видів кіл - великих і малих кіл - ескізні схеми мажорного і мінорного тризвуків (під великим колом розуміючи велику терцію, а під малим - малу).
6. Що таке обернення тризвуку?
7. Які обернення тризвуків ви знаєте? Як вони називаються, Чому?
8. За допомогою кіл і прямокутників (під колами розуміємо терції, а під прямокутниками - квартами) ескізно намалювати схеми обернень тризвуку - секстакорду і квартсекстакорду.
9. У чому полягає доцільність використання в акомпанементах до дитячих пісень обернень тризвуків головних ступенів ладу?
10. Які найбільш поширені гармонічні звороти за участі обернень тризвуків головних ступенів ладу найчастіше використовуються в акомпанементах до пісень дошкільного репертуару?
11. Які тризвуки називаються зменшеними? Як вони звучать? Для характеристики яких образів використовуються?

12. Ескізно намалюйте схему зменшеного тризвуку. Якого розміру колами для цього скористаєтесь - великими чи малими? Чому?

13. Які тризвуки називаються збільшеними? Як можна визначити характер їх звучання? Для характеристики яких образів їх доцільно використовувати?

14. Ескізно намалюйте схему збільшеного тризвуку. Колами якого розміру для цього скористаєтесь? Чому саме

Модуль 3. Септакорди. Відхилення і модуляції. Лади народної музики.

Тема 3.1. Септакорди.

Домінантсептакорд. Його значення у класичній гармонії. Побудова домінант септакорду. Розв'язання домінантсептакорду у натуральному мажорі і гармонічному мінорі. Обернення домінантсептакорду: домінантовий квінтсектакорд, домінантовий терцквартакорд, домінантовий секундакорд. Їх побудова. Розв'язання обернень домінантсептакорду у натуральному мажорі і гармонічному мінорі. Увідний септакорд. Його різновиди . Розв'язання увідного септакорду у натуральному і гармонічному мажорі і мінорі. Взаємодія увідного септакорду із домінантсептакордом. Один з найпоширеніших гармонічних зворотів за участі увідного септакорду і домінантсептакорду: увідний септакорд – домінантовий квінтсектакорд – тонічний тризвук. Септакорд другого ступеня. Його розв'язання. Перехід у домінантовий терцквартакорд із подальшим розв'язанням у розгорнутий тонічний тризвук. Обернення септакорду другого ступеня.

Питання для самоконтролю

1. Опрацювати і стисло законспектувати рекомендовану літературу за темою.
2. Відповісти на запитання:
3. Що таке септакорд? Скільки звуків його утворюють?
4. Яку структуру має септакорд? Чому він так називається?
5. Які види септакордів ви знаєте?

6. Використовуючи кола великого і малого розміру, намалюйте схеми побудови септакордів різних видів.
7. Який септакорд є найпоширенішим у музиці? Як він ще називається? У яких фрагментах твору найчастіше зустрічається?
8. Як розв'язується домінантсептакорд?
9. Септакорди яких ступенів (окрім домінантсептакорду) теж часто використовуються у музиці? Як вони звучать?

Тема 3.2. Відхилення і модуляції.

Відхилення і модуляції. Поняття відхилення і модуляції. Відхилення і модуляції у споріднені тональності. Найпоширеніші відхилення і модуляції. Найбільш уживані засоби їх здійснення.

Питання для самоконтролю

1. Опрацювати і стисло законспектувати рекомендовану літературу.
2. Відповісти на запитання:
3. Що таке відхилення?
4. Що таке модуляція?
5. У чому полягає принципова різниця між відхиленням і модуляцією?
6. Модуляції у які тональності є найпоширенішими?
7. У які ще тональності можуть здійснюватися відхилення і модуляції?
8. Як відбиваються відхилення і модуляції на образно-емоційному змісті творів? Заради чого вони використовуються?
9. Яким чином здійснюються відхилення і модуляції?

Тема 3.3. Лади народної музики.

Поняття ладу в історично-географічному аспекті. Історія становлення ладових систем. Пентатоніка. Семиступеневі лади мажорного нахилу – лідійський і міксолідійський лади. Семиступеневі лади мінорного нахилу – дорійський і фрігійський лади.

Питання для самоконтролю

1. Опрацювати і стисло законспектувати рекомендовану літературу.
2. Відповісти на запитання:
3. Що виникло раніше – лади народної музики чи загальноновживані лади мажор і мінор?
4. Які лади народної музики ви знаєте? Що вони собою являють? Скільки ступенів можуть містити? Як співвідносяться з мажором і мінором?
5. Як побудувати лідійський і міксолідійський лади народної музики? На який лад при цьому доцільно спиратися?
6. Як побудувати фрігійський і дорійський лади? Який загальноуживаний лад доцільно при цьому використовувати?
7. Що таке китайська пентатоніка? Які її різновиди ви знаєте? Як вона звучить і для чого використовується у сучасній європейській музиці?

Орієнтовні питання для підсумкового контролю

1. Музика як вид мистецтва. Звукова і часова природа музики.
2. Музичний звук, його основні властивості.
3. Теорія музики як пласт музикознавства. Взаємозв'язок сольфеджіо і теорії музики. Роль теорії музики і сольфеджіо у становленні музично-педагогічного працівника ЗДО.
4. Історія нотного письма: виникнення і розвиток.
5. Нотне письмо. Ноти. Нотний стан. Ключі.
6. Нотне письмо. Тривалості. Паузи. Знаки збільшення тривалостей.
7. Ритм. Метр. Ритмічний рисунок.
8. Тактовий розмір. Групування тривалостей.
9. Лад. Поняття ладу. Поняття мажору і мінору.
10. Мажорний лад. Формула (побудова) мажору.
11. Мінорний лад. Формула (побудова) мінору.

12. Лад. Тональність. Гама.
13. Лад. Ладові тяжіння. Стійкі та нестійкі ступені.
14. Ладові функції. Головні ступені ладу.
15. Тональність. Поняття тональності. Мажорні і мінорні тональності.
16. Інтервали. Кількісний (ступеневий) і якісний (тоновий) чинники визначення інтервалів.
17. Інтервали. Інтервали мелодичні і гармонічні. Консонанси і дисонанси.
18. Інтервали великі, малі, чисті. Інтонаційно-виражальні характеристики інтервалів.
19. Акорди. Тризвуки.
20. Тризвуки мажорні і мінорні. Їх побудова і характер звучання.
21. Тризвуки головних ступенів ладу.
22. Побудова тризвуків головних ступенів лада в тональності. Їх практичне використання у підборі акомпанементу до мелодій пісень дошкільного репертуару.
23. Обернення тризвуків. Найпоширеніші гармонічні звороти за участі обернень тризвуків головних ступенів ладу. Їх практичне використання у підборі акомпанементу до мелодій пісень дошкільного репертуару.

Рекомендована література:

1. Ганзіна Т. Правила з елементарної теорії музики: навчально-методичний посібник. К.: Мелосвіт, 2007. 76 с.
2. Михайловська Р. Сольфеджіо на матеріалі української пісні: навчальний посібник. К.: Мелосвіт, 2015. 68 с.
3. Павленко Т. Робочий зошит з сольфеджіо : навчальний посібник. К.: Музична Україна, 2014. 32 с.
4. Смаглій Г., Маловик Л. Основи теорії музики: підручник для навчальних закладів освіти, культури і мистецтв. Харків: Факт, 2001. 384 с.

5. Танько Т. П., Доля Ю. В. Теорія музики і сольфеджіо : навчально-методичні рекомендації для самостійної роботи здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (спеціальність 012 Дошкільна освіта). Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2021. 45 с.

Допоміжна:

1. Калашнік М. Уроки елементарної теорії музики : навчальний посібник. Харків: Фактор, 2004. 352 с.
2. Козинська К. Сольфеджіо на матеріалі класичної музики: навчальний посібник. К.: Мелосвіт, 2017. 48 с.
3. Михайловська Р. Послідовності інтервалів та акордів : методичні рекомендації для викладачів і студентів. К.: Мелосвіт, 2013. 68 с.
4. Павленко Т. Сольфеджіо на основі українських народних пісень: навчальний посібник. К.: Музична Україна, 2015. 112 с.
5. Побережна Г., Щериця Т. Загальна теорія музики : підручник. К.: Вища школа, 2004. 303 с.

2.2. Програма «Практикум з дошкільного репертуару». **Характеристика навчальної дисципліни**

Призначення навчальної дисципліни.

Набуття здобувачами вищої освіти базових знань і умінь з дошкільного репертуару, які є основою музично-педагогічної підготовки і сприяють розвитку важливих професійних компетенцій майбутніх музичних керівників ЗДО.

Мета вивчення навчальної дисципліни.

Метою вивчення дисципліни «Практикум з дошкільного репертуару» є виховання висококультурних, широкоосвічених музичних керівників закладів дошкільної освіти, які володіють основними музично-виконавськими навичками, здатні розкрити художній зміст творів за

допомогою відповідних засобів музичної виразності, мають необхідні навички самостійної роботи над педагогічним репертуаром, підготовлені до практичної музично-педагогічної та музично-просвітницької діяльності.

Завдання вивчення навчальної дисципліни.

- розвиток музичних і загальних здібностей студентів;
- розвиток навичок гри на музичному інструменті;
- поглиблення знань щодо елементів музичної мови та засобів музичної виразності;
- збагачення музично-слухового досвіду (твори народної, класичної, сучасної, а також дитячої музики);
- практичне опанування методами і прийомами, видами та формами музичного виховання дітей;
- оволодіння дошкільним репертуаром, створення репертуарного фонду для майбутньої творчої самостійної роботи;
- формування вокально-мовленнєвих вмінь та навичок;
- підготовка до проведення бесід про музику, організації дитячих музичних вистав, розваг тощо;
- стимулювання і закладання основ для професійного самовдосконалення майбутнього музичного керівника.

ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Змістовий модуль 1. Професійно-педагогічний

Тема 1.1. Співи та слухання музики

Твори для слухання музики: різноманітні за стилем, жанром та характером інструментальні та вокальні твори (критерії вибору – високий художній рівень, яскравість, привабливість та доступність творів для дитячого сприймання). Твори для співів: співаночки та пісні фольклорного та класично-традиційного напрямів для кожної вікової групи згідно програми.

Навчально-творче завдання

Використовуючи додаткову літературу або ресурси Інтернет, підготувати повідомлення на одну з тем: «Роль співів у фізичному розвитку дитини», «Формування основ музичного смаку дошкільників».

Тема 1.2. Музично-ритмічні рухи

Твори для музично-ритмічних рухів: марші, народні танки, хороводи, дитячі «бальні танці» (різноманітні польки, галопи, вальсоподібні танці тощо).

Навчально-творче завдання

Використовуючи додаткову літературу або ресурси Інтернет, підготуйте повідомлення на тему «Роль музики під час розвитку відчуття ритму у дітей дошкільного віку»

Тема 1.3. Гра на дитячих музичних інструментах

Твори, які можуть бути використані для первинних вправ; твори для ритмічного музичного супроводу співу та гри «шумовими» ударними музичними іграшками-інструментами – брязкальцями, бубоном, барабаном, трикутником, маракасом (для молодшої групи); твори для гри дітей на металофоні, ксилофоні під спів педагога та власний спів (для середньої групи); твори для гри дітей на металофоні, ксилофоні, дитячому піаніно, струнних та духових інструментах (для старшої та підготовчої груп).

Навчально-творчі завдання

1. Використовуючи додаткову літературу або ресурси Інтернет, скласти стислу характеристику дитячих музичних інструментів і підібрати ілюстрації із їх зображенням.
2. За допомогою дитячих музичних інструментів створити ритмічний супровід до дитячого віршу (за вибором здобувача) . Записати ритмічну партитуру.

Змістовий модуль 2. Творчий

Тема 2.1. Основи концертмейстерської майстерності

Оволодіння первинними навичками акомпанементу; акомпанування власному співу; акомпанування співу дітей; акомпанування з використанням диригентського жесту; управління співом дітей при акомпануванні.

Навчально-творчі завдання

1. Використовуючи додаткову літературу або ресурси Інтернет, підготувати есе на тему «Роль «живого» виконання інструментального супроводу до пісень на музичному занятті в ЗДО».
2. Підібрати акомпанемент до пісні дошкільного репертуару (за вибором здобувача).

Тема 2.2. Основи вільного музикування. Читання з листа

Основні види гри по нотах. Основні ознаки читання з листа. Етапи і основні умови читання з листа. Прийоми швидкого читання нот. Методика читання з листа нескладних музичних творів.

Навчально-творчі завдання

1. Використовуючи додаткову літературу або ресурси Інтернет, стисло сформулювати (письмово) основні етапи підготовки до читання з листа.
2. Прочитати з листа пісні дошкільного репертуару (за вибором здобувача).

Тема 2.3. Основи вільного музикування. Підбір за слухом

Набуття творчих вмінь та навичок: підбір за слухом мелодій та акомпанементів, транспонування (на заданий інтервал та на основі ладової аналогії), вільне музикування – вокальна та інструментальна імпровізація; творча обробка художнього матеріалу – акомпанементи, аранжування, перекладення, стилізації.

Навчально-творчі завдання

1. Використовуючи ресурси Інтернет, переглянути і проаналізувати відеозаписи дитячих свят у ЗДО.
2. Підбирати за слухом мелодії пісень дошкільного репертуару і акомпанементи до них (за вибором здобувача).
3. Використовуючи вивчені в рамках курсу "Практикум з дошкільного репертуару" твори, підібрати музичний супровід до свята у ЗДО (за вибором).

Орієнтовні завдання для підсумкового контролю

1. Наявність повного комплекту розробок музичних занять для молодшої групи на період з січня по травень згідно чинних програм для ЗДО* (в електронному вигляді).
2. Тексти 4-х опрацьованих занять для молодшої групи (по одному за січень, лютий, березень, квітень згідно вказаному джерелу* за вибором студента) в електронному та *паперовому* вигляді:
3. включати до занять пісні**, ігри*** і танці** *лише за наявності до них фонограм* (для пісень – фонограм-мінус). При необхідності запропоновані у вихідному варіанті твори замінити. Внести до текстів занять посилання на відповідні фонограми (назва диску, № треку або інше джерело);
4. ввести *до текстів занять* нотний матеріал до цих пісень**** (вокальна строчка) та ігор (мелодія).
5. Знати музичні твори, що увійшли до 4-х опрацьованих занять (див. п. 2), *розрізняти їх на слух* і визначати вид діяльності, для якого вони призначені (усне опитування).
6. Опрацьований сценарій одного із свят весняно-літнього періоду для молодшої групи (повний текст). Вимоги та оформлення *по аналогії з пунктом 2*.

7. Презентація цього свята: виконання 2-х пісень (одна з них – спів із грою мелодії на фортепіано, друга – спів під фонограму-мінус), демонстрація музичної гри із виконанням на фортепіано мелодії до неї.

Рекомендована література

Базова:

1. Гелунова А. М. У світі музики: Розробки занять для дітей 4-6 років / А. М. Гелунова, В. В. Чиркіна. – Х.: Основа, 2008. 332 с.
2. Ларіна І. О., Доля Ю. В. Практикум з дошкільного репертуару: Навчально-методичні рекомендації для самостійної роботи студентів (спеціальність «Дошкільна освіта»). Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2019. 24 с.
3. Слухання музики в дитячому садку. Нотна хрестоматія / уклад. Л. Ю.Сухина. Харків: Основа, 2012. 120 с.
4. Співи в дитячому садку. Нотна хрестоматія / уклад. Л. Ю.Сухина. Харків: Основа, 2012. 88 с.
5. Я у світі музики. Усі вікові групи / Упорядник В. Г. Карманний. Х.: Ранок, 2011. 72 с.

Допоміжна:

1. Заяц Л. І. Музичне виховання у дитячому садку (за Базовим компонентом дошкільної освіти). 3-4 роки життя. / Л. І. Заяц, Л. Ю. Сухина. Х.: Основа, 2013. 144 с.
2. Заяц Л. І. Музичне виховання у дитячому садку (за Базовим компонентом дошкільної освіти). 5 рік життя. / Л. І. Заяц, Л. Ю. Сухина. Х.: Основа, 2013. 112 с.
3. Ларіна І. О., Доля Ю. В. Музично-інструментальний компонент професійної підготовки майбутніх музичних керівників ЗДО: Навчально-методичні рекомендації для самостійної роботи

студентів (спеціальність «Дошкільна освіта») Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2019. 29 с.

4. Синяк І. М. У світі музичних ігор / І. М. Синяк, О. О. Самсонова. Х.: Ранок, 2017. 144 с.
5. Фонохрестоматія: Повна програмна добірка музичних творів. 3-5 роки життя. / Упорядник В. Г. Карманний. Х.: Ранок, 2011.

2.3. Програма «Музичний інструмент»

Призначення навчальної дисципліни.

Набуття здобувачами вищої освіти базових знань і умінь з музичного інструменту, які є основою музично-педагогічної підготовки і сприяють розвиткові важливих професійних компетенцій майбутніх музичних керівників ЗДО.

Мета вивчення навчальної дисципліни.

Метою вивчення дисципліни «Музичний інструмент» є виховання широко освічених музичних керівників дошкільних закладів, які володіють методичними знаннями та практичними навичками з музичного виховання дітей дошкільного віку, організаційними формами та прийомами музичної роботи та мають на достатньому рівні сформовані музично-виконавські навички, розвинені музичні здібності, сформоване творче ставлення до професійної діяльності, прагнення до постійного самовдосконалення.

Завдання вивчення навчальної дисципліни.

1. розвиток музичних і загальних здібностей студентів;
2. оволодіння основами нотної грамоти;
3. формування первинних навичок гри на музичному інструменті;
4. поглиблення знань щодо елементів музичної мови та засобів музичної виразності;
5. збагачення музично-слухового досвіду (твори народної, класичної, сучасної, а також дитячої музики);

6. практичне опанування методами і прийомами, видами та формами музичного виховання дітей;
7. оволодіння дошкільним репертуаром, створення репертуарного фонду для майбутньої творчої самостійної роботи;
8. формування вокально-мовленнєвих вмінь та навичок;
9. підготовка до проведення бесід про музику, організації дитячих музичних вистав, розваг тощо;
10. стимулювання і закладання основ для професійного самовдосконалення майбутнього музичного керівника.

ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Змістовий модуль 1. Професійно-педагогічний

Тема 1.1. Основи нотної грамоти. Засоби музичної виразності. Основи нотної грамоти. Засоби музичної виразності. Відомості про жанри в музиці (пісня, танець, марш та ін.). Відомості про композиторів-авторів музики для дітей.

Навчально-творче завдання

Використовуючи додаткову літературу або ресурси Інтернет, підготувати повідомлення на одну з тем: «Відтворення у нотному запису звуковисотної і часової природи музики», «Виразальні можливості динаміки і тембру», «Виразальні можливості ритму і темпу»

Тема 1.2. Музичні твори згідно чинних програм ЗДО.

Твори для слухання музики. Різноманітні за жанром та характером інструментальні твори (критерії вибору – високий художній рівень, яскравість, привабливість та доступність творів для дитячого сприймання). Читання нотного тексту з листа.

Твори для співів. Співаночки та пісні фольклорного та класично-традиційного напрямів для кожної вікової групи згідно програми

(акомпанування власному співу; акомпанування дитячому співу). Підбір за слухом мелодій та акомпанементів пісень.

Твори для музично-ритмічних рухів. Марші, народні танки, хороводи, різноманітні польки, галопи, вальсopodobні танці тощо.

Твори для музичних ігор. Твори, які можуть бути використані для проведення музичних та музично-дидактичних ігор.

Навчально-творчі завдання

1. Використовуючи додаткову літературу або ресурси Інтернет, підготувати повідомлення на одну з тем:
2. «Співи як провідний вид музичної діяльності дошкільників», «Музично-рухова складова музичної вихованості дітей», «Взаємозв'язок слухання музики з іншими видами музичної діяльності дітей дошкільного віку».
3. Розучити твори для співу. Ознайомитися з творами для слухання.
4. Вивчити музичну гру до свята.

Тема 1.3. Розробка фрагментів музичних занять, сценаріїв розваг та свят.

Розробка фрагментів музичних занять із використанням творів. Застосування комплексного підходу у використанні музики в навчально-виховному процесі. Розробка сценаріїв музичних свят, розваг, інсценувань тощо.

Навчально-творчі завдання:

1. Використовуючи додаткову літературу або ресурси Інтернет, розробити сценарій свята або розваги
2. Ознайомитись та/або ескізно розучити два твори до розроблюваного сценарію

Тема 1.4. Музично-педагогічний аналіз творів.

Музично-педагогічний аналіз творів дошкільного репертуару згідно чинних програм ЗДО. Коментований показ фрагментів музичних занять та музично-виховних заходів.

Навчально-творчі завдання:

1. Використовуючи додаткову літературу або ресурси Інтернет, підготуйте повідомлення на тему "Як різні види музичної діяльності дітей дошкільного віку впливають на розвиток їх музичних здібностей"
2. Розучити твори для співу (ноти пісень, фонограми-мінус до пісень додаються).
3. Ознайомитися з творами для слухання (аудиозаписи музичних творів для слухання додаються). Скласти анотацію до творів для слухання за наступним планом.

План анотації твору для слухання

1. Автор. Назва твору
2. Музичний жанр
3. Музичний образ (образи) та характер музики.
4. Засоби музичної виразності, які найбільше сприяють створенню музичного образу:
 - мелодія як основа музичної думки, її особливості;
 - ритмічні особливості твору;
 - динамічні особливості твору.
5. Застосування твору у педагогічній діяльності:
 - вікова група закладу дошкільної освіти;
 - вид музичної діяльності (спів, слухання, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах тощо);
 - творчі заходи, на яких доцільно використовувати твір.

Змістовий модуль 2. Інтерактивний

Тема 2.1. Створення електронного банку за видами діяльності.

Створення та систематичне поповнення електронного накопичувального банку за видами діяльності із фонограмами, ілюстраціями, розробками ігор, розваг, фрагментів занять та сценаріїв свят, нотами тощо.

Навчально-творче завдання

1. Використовуючи мережу Інтернет, ознайомитись і проаналізувати наявні відео- і аудіоресурси щодо видів музичної діяльності дітей у ЗДО, скласти особистий реєстр найбільш цінних для майбутньої професійної діяльності ресурсів.
2. Підібрати і систематизувати відео- і аудіоматеріали за видами музичної діяльності дітей і віковими групами

Тема 2.2. Формування медіатеки для проведення музично-виховних заходів.

Формування комплекту відеофрагментів тематичного змісту до музично-виховних заходів. Створення медіатеки презентацій для проведення бесід. Формування медіатеки презентацій з наочним матеріалом для організації власної художньої діяльності дошкільників.

Навчально-творче завдання

1. Використовуючи ресурси Інтернет, переглянути і проаналізувати відеозаписи дитячих святі розваг у ЗДО.
2. Опрацювати сценарій свята осінньо-зимого періоду для дітей молодшого віку (за вибором студента).
3. Включити до тексту свята ноти пісень, що вивчаються. Внести до текстів свят посилання на відповідні фонограми пісень (назва диску, № треку або інше джерело).
4. Включити до тексту свята докладний сценарій музичної гри (прописати усі репліки вихователя).
5. Використовуючи опрацьовані джерела і Інтернетресурси, вивчені в рамках курсу твори, підібрати музичний супровід (виконати «музичну озвучку») до цього свята.

Орієнтовні завдання для підсумкового контролю

1. Наявність повного комплекту розробок музичних занять для молодшої групи на період з вересня по грудень згідно чинних програм для ЗДО* (в електронному вигляді).
2. Тексти 4-х опрацьованих занять для молодшої групи (по одному за вересень, жовтень, листопад, грудень згідно вказаному джерелу за вибором здобувача) в електронному та *паперовому* вигляді:
 - включати до занять пісні, ігри і танці *лише за наявності до них фонограм* (для пісень – фонограм-мінус). При необхідності запропоновані у вихідному варіанті твори замінити. Внести до текстів занять посилання на відповідні фонограми (назва диску, № треку або інше джерело);
 - ввести *до текстів занять* нотний матеріал до цих пісень**** (вокальний рядок) та ігор (мелодія).
3. Знати музичні твори, що увійшли до 4-х опрацьованих занять (див. п. 2), *розрізняти їх на слух* і визначати вид діяльності, для якого вони призначені (усне опитування).
4. Опрацьований сценарій одного із свят осінньо-зимового періоду для молодшої групи (повний текст). Вимоги та оформлення *по аналогії з пунктом 2*.
5. Презентація цього свята: виконання 2-х пісень (одна з них – спів із грою мелодії на фортепіано, друга – спів під фонограму-мінус), демонстрація музичної гри із виконанням на фортепіано мелодії до неї.

Рекомендована література

Базова:

1. Гелунова А. М. У світі музики: Розробки занять для дітей 4-6 років / А. М. Гелунова, В. В. Чиркіна. – Х.: Основа, 2008. 332 с.

2. Ларіна І. О., Доля Ю. В. Музично-інструментальний компонент професійної підготовки майбутніх музичних керівників ЗДО: Навчально-методичні рекомендації для самостійної роботи студентів (спеціальність «Дошкільна освіта») Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2019. 29 с.
3. Музично-інструментальна підготовка майбутніх музичних керівників дошкільних навчальних закладів: Навчальний посібник для викладачів і студентів / Т. П. Танько, І. О. Ларіна, Ю. В. Доля. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2011. 125 с.
4. Слухання музики в дитячому садку. Нотна хрестоматія / уклад. Л. Ю.Сушина. Харків: Основа, 2012. 120 с.
5. Співи в дитячому садку. Нотна хрестоматія / уклад. Л. Ю.Сушина. Харків: Основа, 2012. 88 с.

Допоміжна:

1. Заяц Л. І. Музичне виховання у дитячому садку (за Базовим компонентом дошкільної освіти). 3-4 роки життя. / Л. І. Заяц, Л. Ю. Сушина. Х.: Основа, 2013. 144 с.
2. Ларіна І. О., Доля Ю. В. Практикум з дошкільного репертуару: Навчально-методичні рекомендації для самостійної роботи студентів (спеціальність «Дошкільна освіта»). Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2019. 24 с.
3. Синяк І. М. У світі музичних ігор / І. М. Синяк, О. О. Самсонова. Х.: Ранок, 2017. 144 с.
4. Фонохрестоматія: Повна програмна добірка музичних творів. 3-6 роки життя. / Упорядник В. Г. Карманний. Х.: Ранок, 2011.
5. Я у світі музики. Усі вікові групи / Упорядник В. Г. Карманний. Х.: Ранок, 2011. 72 с.

2.4. Програма «Методика музичного виховання».

Характеристика навчальної дисципліни

Призначення навчальної дисципліни

Навчальна дисципліна «Методика музичного виховання» призначена для вивчення здобувачами (першого рівня) вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта та є необхідним компонентом загально-теоретичної та професійної підготовки майбутніх музичних керівників. Предметом вивчення навчальної дисципліни є здобуття бакалаврами знань з методики музичного виховання дошкільників, необхідних для подальшої професійної музично-педагогічної діяльності. Вивчення дисципліни забезпечує оволодіння методологічними основами музичного виховання дітей дошкільного віку та формування професійної компетентності майбутніх музично-педагогічних працівників з організації музичного виховання дошкільників.

Мета вивчення навчальної дисципліни «Методика музичного виховання» полягає у формуванні у здобувачів вищої освіти різнобічних якостей та вмінь, необхідних для практичної діяльності в галузі музичного виховання дошкільників, підготовці фахівців, здатних до самостійної музично-освітньої роботи в сфері дошкільної освіти в ЗДО.

Завдання вивчення навчальної дисципліни:

- ознайомити студентів із закономірностями процесу музичного розвитку дошкільників;
- надати знання зі створення педагогічних умов організації музично-педагогічної роботи з дітьми;
- сприяти практичному опануванню методами і прийомами, видами та формами музичного виховання дітей;
- ознайомити з сучасними програмами музичного виховання дошкільників та музичним дошкільним репертуаром, вимогами до нього;

- сприяти створенню репертуарного фонду для майбутньої творчої самостійної роботи;
- ознайомити зі сучасними технологіями музичного виховання дошкільників;
- закласти основи професійного самовдосконалення майбутнього музичного керівника;
- формувати у студентів музично-мовленнєві вміння та навички.

ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Модуль 1

Змістовий модуль 1. Загальна характеристика музичного виховання дошкільників.

Тема 1.1. Організація професійної діяльності музичного керівника закладу дошкільної освіти.

Базовий компонент дошкільної освіти. Посадові обов'язки музичного керівника. Складові професійної майстерності музичного керівника. Основні види діяльності музичного керівника. Регламент усіх видів діяльності музичного керівника. Сучасні програми музичного виховання дошкільників. Основні програмові завдання, зміст, засоби, форми організації музичного виховання дітей у вітчизняних програмах («Дитина», «Впевнений старт», «Українське дошкілля», «Я у світі»). Документація музичного керівника (Перспективне планування, календарне планування, щоденник обліку індивідуальної (гурткової) роботи з дітьми).

Навчально-творчі завдання

1. Ознайомитися з правами і обов'язками музичного керівника.
2. Скласти у вигляді пам'ятки перелік документації музичного керівника.
3. Проаналізувати парціальні програми музичного виховання. Виявити різницю.

Тема 1.2. *Напрями дитячої музичної діяльності та форми її організації у закладах дошкільної освіти.*

Музична діяльність дошкільників. Види дитячої музичної діяльності. Вимоги до дитячого музичного репертуару. Етапи роботи над музичними творами. Провідні педагогічні принципи та вимоги до організації музичних занять. Види (фронтальні, групові, індивідуальні) і типи (традиційне, тематичне, домінантне, комплексне) музичних занять. Структура музичних занять. Варіанти планування музичних занять. Самостійна музична діяльність. Музика у повсякденному житті ЗДО.

Навчально-творчі завдання

1. Переглянути відео музичних занять в мережі Інтернет. Визначити тип і вид, структуру заняття, відповідність змісту заняття віковим особливостям дітей. Проаналізувати етапи роботи над музичними творами, що використовувались на занятті. Дати характеристику поведінці музичного керівника, емоційної реакції дітей.

Змістовий модуль 2. *Методичні аспекти музичного виховання, навчання та розвитку дітей дошкільного віку.*

Тема 2.1. *Методи й прийоми організації різних видів музичної діяльності дітей раннього і дошкільного віку.*

Особливості психологічного і фізичного розвитку дошкільників.

Слухання музики. Рівень сприймання музики дітьми різних вікових груп. Принципи відбору музичного репертуару для сприймання. Методи й прийоми організації художнього сприйняття в різних вікових групах. **Спів.** Вимоги до відбору дитячого пісенного репертуару для різних вікових груп дітей. Особливості побудови дитячого голосового апарату. Робочий діапазон дитячого голосу. Особливості співочої постанови. Методика навчання співу дітей різного віку.

Музично-ритмічні рухи в ЗДО. Види музично-ритмічних вправ. Таночки та їх різновиди. Особливості навчання танцювальним рухам дітей

різного віку. Етапи організації музичних рухів дошкільників. Методи і прийоми організації музичних рухів у різних вікових групах.

Гра на дитячих музичних інструментах. Завдання навчання грі на дитячих музичних інструментах та музичний репертуар. Методика навчання грі на інструментах у різних вікових групах. Методичні прийоми стимулювання художньо-творчої діяльності дітей в різних напрямках музичної діяльності. Технологія навчання дітей створенню музично-художніх образів і стимулювання дитячих музичних імпровізацій. Завдання, зміст, орієнтовний музичний репертуар за чинними програмами.

Навчально-творчі завдання

1. Проаналізувати 8 занять (У світі музики. Розробки занять для дітей 4-6 років. Х. : Вид. група «Основа», 2008. 332 с.) будь-якого місяця для дітей різних вікових груп (музичний репертуар, види музичної діяльності, тип і структура занять, етапи роботи над музичними творами). Виділити задачі навчання співу на кожному занятті, методи і прийоми колективної і індивідуальної роботи з дітьми.
2. Використати малі фольклорні форми, створити декілька вправ для розспівування у старшому дошкільному віці.
3. Скласти конспекти комплексних занять для різних вікових груп.

Тема 2.2. Діагностичне обстеження музичного розвитку дошкільників.

Засоби діагностування музичного розвитку дошкільників. Показники компетентності дошкільника-випускника у світі музики. Діагностичне обстеження музичного виховання, розвитку й музичних здібностей дітей раннього віку. Діагностичне обстеження музичного виховання, розвитку й музичних здібностей дітей дошкільного віку.

Навчально-творчі завдання

1. Підібрати сюжетно-рольові і дидактичні ігри для виявлення творчих проявів дітей.
2. Підібрати вправи діагностування розвитку звуковисотного і

ритмічного слуху у дітей старшого дошкільного віку.

Орієнтовні питання для перевірки знань

1. Аналіз сучасних програм навчання й виховання з розділу музичне виховання в дошкільному закладі як складова частина системного підходу до навчання дошкільників.
2. Вікові особливості музичного розвитку дитини дошкільного віку.
3. Види розваг у дошкільному віці та роль музики в них.
4. Використання принципу тематизму на музичних заняттях в дошкільному закладі.
5. Загальна характеристика методів і прийомів музично-естетичного виховання, навчання та розвитку дитини дошкільного віку.
6. Значення музики у повсякденному житті дітей дошкільного віку.
7. Комплексне музичне заняття як один із показників художнього розвитку дітей старшого дошкільного віку.
8. Музично-ритмічні навички і види ритмічних рухів дітей дошкільного віку.
9. Музикальність та її основні ознаки. Характеристика музично-сенсорних здібностей дітей дошкільного віку.
10. Музичні заняття – форма організації комплексного процесу виховання, навчання та всебічного розвитку особистості дитини-дошкільника.
11. Музично-дидактичні ігри як засіб розвитку музичних здібностей дітей дошкільного віку.
12. Мета й завдання музично-естетичного виховання дітей дошкільного віку.
13. Методичні особливості проведення музичних занять з дітьми раннього віку.
14. Особливості сприйняття музики дітьми раннього і дошкільного віку в процесі її слухання.

15. Особливості діагностики музичних здібностей дітей в дошкільному віці.
16. Обов'язки музичного керівника щодо здійснення музичного виховання дітей у дошкільних закладах.
17. Особливості використання музики на ранковій гімнастиці.
18. Розвиток музично-творчих здібностей дітей дошкільного віку.
19. Роль музики на фізкультурних заняттях в дошкільному закладі.
20. Роль сім'ї в стимулюванні музичного розвитку дітей дошкільного віку.
21. Співи як вид виконавської діяльності. Методика роботи над вокальним твором.
22. Структура музичних здібностей дітей дошкільного віку та її зумовленість різними видами музичної діяльності.
23. Співвідношення різних видів дитячої музичної діяльності на музичних заняттях в дошкільному закладі.
24. Характеристика музичного репертуару в дошкільному закладі, його класифікація.
25. Форми планування та обліку музичної роботи в дошкільних навчальних закладах.
26. Характеристика етапів роботи над музичними творами.
27. Характеристика системи музичного виховання в дошкільному віці.

Рекомендована література

Базова:

1. Газіна І. Методика музичного виховання дітей дошкільного віку : навчальний посібник. Подільський: Аксіома, 2012. 256 с.
2. Дитина : Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. екр. Проекту В. О. Огнев'юк ; авт. кол. : Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білокаленко [та ін.] ; наук. рек. : Г. В. Беленька,

М. А. Машовець ; Мін. Осв. і науки України. Київ, ун-т Б. Гринченка, 2016. 304 с.

3. Романюк І. Музичне виховання. Організація роботи у дошкільному навчальному закладі : навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 280 с.

4. Каспрук І. Свята і розваги в дошкільному навчальному закладі: методичний посібник. Львів : «Растр-7», 2015. 100с.

5. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін : [монографія]. Київ : Освіта України, 2010. 274 с.

Допоміжна:

1. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» // О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. Тернопіль: Мандрівець. 2013. 264 с.

2. Гелунова А., Чиркіна В. У світі музики. Розробки занять для дітей 4-6 років. Х.: Основа, 2009. 332 с.

3. Кушка Я. С. Методика музичного виховання дітей. Вінниця: Нова книга, 2007. 216 с.

4. Музичне виховання у дошкільному навчальному закладі: Збірник методичних матеріалів. Тернопіль: Мандрівець, 2007. 104 с.

5. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Рогозянський, О. Ю. Хартман, А. С. Шевчук / за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. К. : Українська академія дитинства, 2017. 80 с.

2.5. Програма «Практикум з музично-просвітницької діяльності».

Характеристика навчальної дисципліни

Призначення навчальної дисципліни

Призначення навчальної дисципліни. Предметом вивчення навчальної дисципліни є здобуття здобувачами знань та практичних вмінь з організації

музично-просвітницької діяльності серед дітей і дорослих. Вивчення дисципліни забезпечує оволодіння методологічними основами просвітництва та формування професійної компетентності майбутніх музично-педагогічних працівників з організації музично-просвітницької діяльності.

Зміст дисципліни полягає у забезпеченні практичної спрямованості навчального процесу підготовки бакалаврів, їх адаптації до швидкозмінних вимог українського та міжнародного ринків праці; наданні можливості навчання за індивідуальною варіативною частиною освітньо-професійної програми, сформованої на вимогу часу й побажаннями здобувача.

Мета вивчення навчальної дисципліни «Практикум з музично-просвітницької діяльності» полягає у формуванні в здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня різнобічних якостей та вмінь, необхідних для розвитку дошкільників шляхом музично-просвітницької діяльності.

Завдання вивчення навчальної дисципліни:

- формування у здобувачів уявлень про цілі, зміст і основні форми музично-просвітницької діяльності педагога-музиканта;
- формування у здобувачів системи компетенцій, необхідних для здійснення музично-просвітницької діяльності;
- формування позитивної мотивації до участі майбутніх педагогів у музично-просвітницької діяльності.

ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Модуль 1

Змістовий модуль 1. Теоретичні основи музично-просвітницької діяльності.

Тема 1.1. Сутність поняття «просвітництво», «просвітницька діяльність». Основні форми музичного просвітництва в історії музичної культури.

Спілкування як просвітницької діяльності. Соціально-педагогічні функції просвітницької діяльності: ціннісна, індивідуально-орієнтаційна, операційна, інтеграційна. Традиції домашнього музикування як форма музичного просвітництва (XVII-XIX ст.). Діяльність на початку XX ст. М. Лисенка та його учнів. Музично-просвітницька діяльність музичних театрів, музичних навчальних закладів, традицій меценатства (М. Кропивницький, М. Садовський, М. Старицький та ін.). Музичне просвітництво XX століття – створення теорій, програм і проектів, призначених для дітей і молоді (Б. Барток, Д. Кабалевський, З. Кодаї, К. Орф, К. Стеценко, В. Шацька, Б. Яворський та ін.). Музичне просвітництво в другій половині XX століття і по теперішній час.

Навчально-творчі завдання

1. Зробити презентацію «Музичне просвітництво в Україні».
2. Проаналізувати вклад в розвиток музично-просвітницької діяльності Б. Яворського, В. Шацької, Д. Кабалевського.

Тема 1.2. Особливості ораторського мистецтва.

Види ораторського мистецтва. Загальне і специфічне в діяльності актора і лектора. Культура і техніка мови лектора. Правила літературного вимовляння. Правила літературного наголосу. Дихання та його тренування. Інтонація. Тон. Темп. Тембр. Динаміка. Стиль і манера лектора. Техніка психосаморегулювання. Види психічних станів, можливості управління ними. Публічний виступ. Як підготуватися до виступу. Початок та кінець мови. Невербальне спілкування. Жестикуляція. Міміка. Зовнішність як елемент іміджу. Вміння застосовувати професійні знання в спілкуванні зі слухачами. Комунікативність оратора: публічне мислення, контроль за змістом і формою виступу, вміння слухати, бачити і розуміти аудиторію. Помилки, які допускає лектор: читання тексту виступу, розпливчастість мови, невміння перебудувати текст в залежності від ситуації, складу і настрою аудиторії. Характеристика

аудиторії: різноманітність, кількість слухачів, їх емоційний настрій. Особливості поведінки аудиторії.

Навчально-творчі завдання

1. Спланувати публічний виступ. Визначити аудиторію слухачів.
2. Підготувати анотацію публічного виступу.
3. Зробити презентацію «Культура мови лектора».

Тема 1.3. *Форми музично-просвітницької роботи з дітьми та дорослими.*

Форми музично-просвітницької діяльності серед дітей дошкільного віку. Тематичні заняття, концерти, бесіди, включення зразків знайомих творів музичної класики до свят, музична вікторина та інші. Форми роботи з дорослими. Організація музичного клубу батьків.

Навчально-творчі завдання

1. Скласти річний перспективний план музично-просвітницької діяльності для дітей дошкільного віку. Зробити анотацію заходів.
2. Скласти план роботи музичного клубу для батьків.
3. Ознайомитись з проведенням музичних бесід для дошкільників різних вікових групах, переглянувши відео в мережі Інтернет.
4. Ознайомитись з проведенням лекцій-концертів для дорослих, переглянувши відео в мережі Інтернет.

Змістовий модуль 2. *Методика музично-просвітницької діяльності*

Тема 2.1. *Розвиток музичного сприйняття у дошкільників. Вимоги до репертуару.*

Характеристика вікових особливостей сприймання музики дошкільниками. Формування ставлення дітей до музики. Методи та прийоми розвитку музичного сприйняття у дошкільників. Наочний, словесний, практичний методи. Прийом порівняння, контрастного зіставлення, повторення, прийом «кольорове порівняння». Накопичення музичних

вражень. Вимоги до організації процесу слухання музики. Вимоги до репертуару. Доступність змісту музики.

Навчально-творчі завдання

1. Запропонувати методи, які будуть використовуватись в процесі організації слухання певного музичного твору з музичного дошкільного репертуару дітьми дошкільного віку під час слухання на тематичному занятті.
2. Скласти таблицю «Три етапи слухання музичного твору», розраховану на 8 занять. Твір оберіть з орієнтовного музичного репертуару для дітей старшого дошкільного віку. Укажіть методи, прийоми і зміст роботи.
3. Скласти анотацію музичних творів, до яких плануються етапи роботи.

Тема 2.2. Методика організації і проведення бесід та лекцій-концертів.

Мета, завдання та функції бесід про музику. Розробка тематики, змісту бесіди. Вимоги до вибору теми. Тематика музичних бесід: про творчість композитора, про конкретний музичний жанр або конкретний музичний твір, про засоби музичної виразності, про музичні інструменти, про взаємозв'язок з природою та іншими видами мистецтва. Етапи організації бесід про музику. Підготовчий етап. Проведення бесіди (три елементи). Виховна робота по закінченню бесіди. Використання суміжних видів мистецтва під час бесіди. Організація лекції-концерту. Визначення тематики. Підготовка тексту лекції, програми. Редагування тексту з урахуванням хронометражу. Особливості змісту лекцій і вимогу до музичного репертуару в залежності от складу аудиторії слухачів.

Навчально-творчі завдання

1. Проаналізувати відео лекції-концерту для дорослих (Вступне слово, основна частина (кількість музичних номерів, їх відповідність віку аудиторії, тексти між номерами), фінал. Зробити хронометраж. Дати

характеристику мови лектора. Проаналізувати емоційну реакцію аудиторії.

2. Проаналізувати відео музичної бесіди для дошкільників за планом (п.1).

3. Розробити проект проведення музичної бесіди для старших дошкільників (Мета. Тема. Назва. Зміст бесіди. Анотація до музичного репертуару. Музичний твір. Портрет композитора. Ілюстрації, відео).

Орієнтовні питання для самоконтролю

1. Ідеї з музично-просвітницької діяльності К. Стеценко.
2. Словесні методи та прийоми розвитку музичного сприймання дошкільників.
3. Значення педагогічної діяльності В. М. Шацької в розвитку музичного просвітництва дітей та дорослих.
4. Практичні методи розвитку музичного сприймання дошкільників
5. Музично-просвітницька діяльність Д.Б.Кабалевського та його основні педагогічні праці.
6. Наочні методи розвитку музичного сприймання дошкільників
7. Загальні та специфічні риси діяльності актора і лектора.
8. Вимоги до організації процесу слухання музики.
9. Структура музичної бесіди та лекції-концерту.
10. Засоби виразності мови лектора.
11. Сутність техніки психосаморегулювання.
12. Вимоги до музичного репертуару для дошкільників.
13. Підготовка до публічного виступу.
14. Використання технології взаємодії мистецтв в процесі організації музичної бесіди.
15. Особливості невербального спілкування.
16. Форми музично-просвітницької діяльності серед дошкільників у дитячих установах.

17. Імідж лектора.
18. Форми музично-просвітницької роботи з батьками у дитячих установах.
19. Методичні прийоми слухання музики в різних вікових групах.
20. Етапи підготовки музичних бесід
21. Підготовчий етап роботи над музичною бесідою.
22. Етап виховної роботи з дітьми після бесіди.
23. Взаємодія з дитячою аудиторією під час бесіди.
24. Особливості проведення лекції-концерту для батьків.
25. Просвітницька діяльність М. Ласенка.
26. Просвітницька діяльність Б. Асаф'ва.

Рекомендована література

Базова:

1. Болгарський А. Г., Горобець Т. В., Шкоба В. А. Слухання музики у дошкільному навчальному закладі : [навч.-метод. Посіб.]. Луцьк : ПВД «Твердиня», 2010. 180 с.
2. Газіна І. Методика музичного виховання дітей дошкільного віку : навчальний посібник. Подільський: Аксіома, 2012. 256 с.
3. Дитина : Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. екр. Проекту В. О. Огнев'юк ; авт. кол. : Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоskalенко [та ін.] ; наук. рек. : Г. В. Беленька, М. А. Машовець ; Мін. Осв. і науки України. Київ, ун-т Б. Гринченка, 2016. 304 с.
4. Романюк І. Музичне виховання. Організація роботи у дошкільному навчальному закладі : навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 280 с.
5. Михайличенко О.В. Музично-педагогічна діяльність українських композиторів і виконавців другої половини XIX – початку XX ст.:

історичні нариси. Суми: Видавничовиробниче підприємство «Мрія-1», 2005. 102 с.

Допоміжна:

1. Кожевнікова Л. Музично-просвітницька діяльність у контексті підготовки мабутьних учителів музичного мистецтва. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016. № 5. С. 110-120.
2. Мельник О.П. Формування досвіду музично-просвітницької діяльності майбутніх вчителів музики як педагогічна проблема. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. праць. К.: НПУ, 2009. Вип. 8 (13). С. 108-113
3. Музичне виховання у дошкільному навчальному закладі: Збірник методичних матеріалів. Тернопіль: Мандрівець, 2007. 104 с.
4. Каспрук І. Свята і розваги в дошкільному навчальному закладі: методичний посібник. Львів : «Растр-7», 2015. 100с.
5. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін : [монографія]. Київ : Освіта України, 2010

Частина 3

Основи загально-музичної підготовки майбутнього музичного керівника ЗДО

3.1. Основи теорії музики

Музичне виховання є невід'ємною складовою естетичного виховання дітей дошкільного віку і посідає гідне місце у сучасному закладі дошкільної освіти. Аби забезпечити ЗДО якісними музично-педагогічними кадрами, здатними здійснювати музично-виховний процес на рівні вимог сьогодення, навчання майбутніх музичних керівників у педагогічних університетах має здійснюватися комплексно в процесі вивчення усіх дисциплін музично-естетичного спрямування, зокрема, курсу «Теорія музики і сольфеджіо», який вивчається одним з перших, є базовим у цій низці і покликаний закласти певний фундамент для усієї подальшої професійно-педагогічної підготовки молодих фахівців.

Музика як вид мистецтва. Предмет і основні завдання курсу теорії музики і сольфеджіо

Музичне мистецтво, як і будь-яке інше мистецтво, відтворює дійсність. Насамперед музика відбиває внутрішнє життя людини, відтворює живий рух її почуттів, тобто відбиває ті сторони дійсності, які можливо передати засобами музичних звуків.

Звук – це фізичне явище, викликане коливаннями пружного тіла. Ці коливання утворюють звукові хвилі. Вони розповсюджуються у навколишньому середовищі й через сприйняття людським вухом усвідомлюються як відчуття звуку.

Найголовнішим у характеристиці звуку є частота коливань за секунду. Вона визначається в герцах (Гц) або кілогерцах (кГц). Частота звукової хвилі

сприймається людським вухом і усвідомлюється як висота звуку. Чим більша частота, тим звук вищий, чим менша, тим звук нижчий.

Звуки можуть не мати точної, стабільної висоти – шуми, гудки, дзвони, гуркіт, свист тощо. Такі звуки ми називаємо немусичними. Мусичні звуки, на відміну від немусичних, мають точну, стабільну висоту, і саме з мусичних (за рідким виключенням) звуків побудовано мусичні твори. Саме ці звуки утворюють мусичну інтонацію, що зумовлює інтонаційну природу музики і відіграють вирішальну роль у передачі її емоційно-образного змісту.

Висота мусичних звуків записується нотами, літерами та складами.

Мусичний звук має чотири основні фізичні властивості. Це:

- 1) висота звуку;
- 2) тривалість звуку;
- 3) сила звуку (гучність);
- 4) тембр звуку.

Вичерпна характеристика фізичних властивостей мусичних звуків наведена в навчальних посібниках з теорії музики Г. А Смаглій – Л. В. Маловик і М. П. Калашник.

З наведеного вище переліку стає зрозумілим, що і властивості мусичного звуку, і різні елементи мусичної мови, і засоби мусичної виразності потребують спеціального вивчення. І саме цим займається теорія музики, до вивчення якої ми приступаємо.

Музика з сивої давнини була предметом наукового пізнання. Наука, що цілісно і у той же час у різноаспектно вивчає мусичне мистецтво у всьому розмаїтті його проявів, називається музикознавством. Музикознавство являє собою розгалужену систему локальних мусичних дисциплін, але у залежності від предмету вивчення усі вони спираються на два пізнавальних пласти:

- історію музики (складається з двох відносно самостійних дисциплін
- власне історії музики, яка вивчає шляхи і певні процеси, притаманні історичному розвитку мусичного мистецтва, і мусичної літератури, яка вивчає конкретні зразки мусичного мистецтва;

– теорію музики, яка об'єднує низку суто теоретичних навчальних курсів, а саме: елементарну теорію музики, гармонію, сольфеджію, поліфонію, інструментовку, аналіз музичних творів.

Елементарна теорія музики у свою чергу, складається з музичної грамоти, яка надає початкові відомості про елементи музичної мови (окремі її положення введено до курсу сольфеджію) і власне елементарної теорії музики. У курсі елементарної теорії музики розглядаються різні способи музичного запису, вивчаються музичний звук і його фізичні властивості (висота, тривалість, гучність, тембр – див. вище), метр, ритм, лади, інтервали, акорди. Вивчення курсу елементарної теорії музики (скорочено ЕТМ) спрямовано на набуття вміння усвідомлено прочитувати нотний текст і, як наслідок, грамотно і достовірно передавати емоційно-образний зміст музичного твору. Вивчення теорії музики надає уявлення про те, як "влаштована" і як функціонує музика, тобто сприяє становленню музичної освіченості майбутнього музичного керівника.

Сольфеджію як навчальна дисципліна має виражену практичну спрямованість: розвиває уміння чути і слухати музику, інтонаційно чисто і ритмічно точно відтворювати нотний текст, сприяє розвитку музичного слуху. Слово «сольфеджію» означає спів нотами в ключах «соль» і «фа», тобто у скрипковому і басовому ключах. Сольфеджію є своєрідним «містком» між суто теоретичними дисциплінами і музично-виконавською практикою, що є надзвичайно важливим для майбутнього музично-педагогічного працівника ЗДО.

Література:

1. Калашнік М. Уроки елементарної теорії музики : навчальний посібник. Харків: Фактор, 2004. С. 20-28
2. Смаглій Г., Маловик Л. Основи теорії музики : підручник для навчальних закладів освіти, культури і мистецтв. Харків: Факт, 2001. С. 8-15

3. Побережна Г., Щериця Т. Загальна теорія музики : підручник. Київ: Вища школа, 2004. С. 9-22

Нотне письмо. Ритм

Види мистецтва прийнято поділяти на просторові, часові і просторово-часові. До просторових мистецтв належать живопис, скульптура, архітектура, до часових – музика, література, до просторово-часових – хореографія, театр, кіно.

Музику відносять до часових мистецтв, оскільки вона розгортається у часі. Музичний звук не є чимось "одномоментним", він тягнеться, триває у часі. Отже, музичне мистецтво має часову природу, а час у музиці утворює своєрідну "горизонтальну" координату.

Проте є й вертикальна координата – звуковисотність – багатоступенева шкала фіксованих за висотою тонів ті їх співвідношень. Подібного способу організації матеріалу не знало жодне інше мистецтво. Відправним моментом художнього звукотворення став саме добір музичних звуків.

Упродовж усієї історії музики час від часу актуалізовувалися питання, пов'язані із її записом. Необхідно було віднайти такий спосіб запису, який би дозволяв точно фіксувати висоту і тривалість звуку і при цьому був наочним і зручним для читання.

З історією нотного письма можна докладно ознайомитися за підручником Г. Смаглій – Л. Маловик «Основи теорії музики». Також у цьому підручнику можна ознайомитись із піктографічними засобами нотного письма (тобто за допомогою малюнків), їх невменною нотацією, із реформою Гвідо Аретинського, який впровадив нотно-лінійний запис, започаткував використання літер G, F і C біля лінійок, які згодом перетворилися на сучасні ключі СОЛЬ, ФА і ДО. Важливо, що реформа Гвідо Аретинського вже у XI столітті вирішила проблему запису висоти звуків і наочності нотації і від сучасного нотного запису його нотне письмо принципово відрізняється лише відсутнім на той момент часу позначенням тривалості звуків. Із цим

викликом впоралися пізніше, наприкінці XIII століття, коли виникла так звана мензуральна нотація.

Нотне письмо або нотація – це система графічних знаків для запису музики. Воно складається з багатьох елементів. Основними елементами нотного письма є ноти, паузи, нотний стан і ключі.

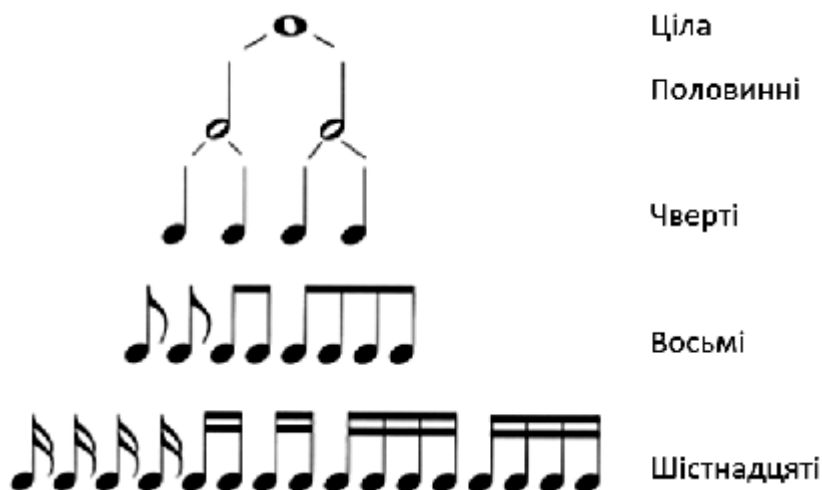
Нота – це знак для запису музики. Нею можна позначати найголовніше – висоту і тривалість звуку. Основний елемент ноти – це нотна головка. Нотна головка виглядає як нахилений овал білого або чорного кольору. Розміщена на нотному стані або на нотоносці, нотна головка вказує на конкретну висоту звуку.



Дописані до нотної голівки риси називаються штилями. З'єднуються штилі горизонтальними лініями – ребрами. Праворуч штилів окремих нот пишуться «хвостики» або «прапорці».



Усі елементи ноти – штилі, ребра, «хвостики»/ «прапорці» і навіть колір нотної головки вказують на тривалість звуку. До тривалостей належать ціла, половинна, чверть, восьма, шістнадцята та навіть більш дрібні тривалості (тридцять друга, шістдесят четверта тощо). Найбільш уживані тривалості бачимо на рисунку:



Назва тривалості вказує на її відношення до цілої. Так:

половинна тривалість – це половина від цілої ($1/2$),

чверть – це одна четверта частина від цілої ($1/4$),

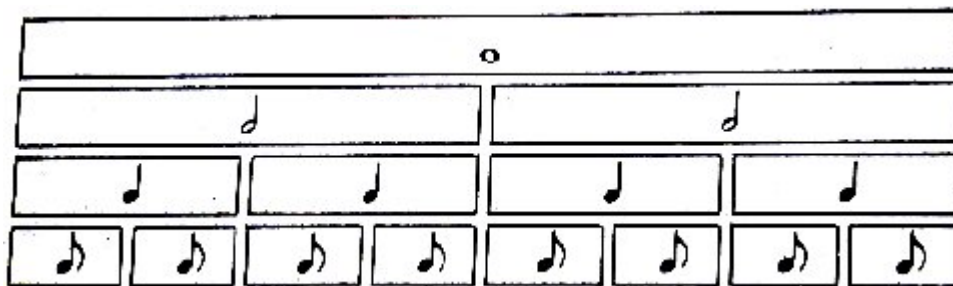
восьма – одна восьма частина від цілої ($1/8$),

шістнадцята – одна шістнадцята від цілої ($1/16$).

Отже, кожен тривалість можна собі уявити у вигляді простого дробу.

Це дуже правильне і влучне порівняння, яке згодом знадобиться для розуміння поняття «розмір такту», який виражається і позначається саме простим дробом.

Більш наочно співвідношення тривалостей можна побачити тут:



Кожній тривалості відповідає пауза, яка триває стільки ж, скільки і сама тривалість, і запозичує у тривалості її назву:



ціла тривалість і ціла пауза



половинна тривалість і половинна пауза



четвертна тривалість і четвертна пауза



восьма тривалість і восьма пауза

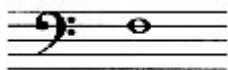
Нотний стан (нотоносець) – це п'ять паралельних горизонтальних ліній для запису нот та інших знаків нотації. Рахунок ліній ведеться знизу.

Ключ – це знак, який закріплює за однією лінійкою звук певної висоти.

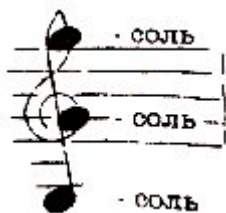
У сучасній нотації використовуються ключі СОЛЬ, ФА і ДО. Для запису вокальної і фортепіанної музики використовуються лише два з них – ключ СОЛЬ (він же усім відомий *скрипковий ключ* – своїм завитком оточує другу лінійку нотного стану, показуючи тим самим, що на даній лінійці знаходиться нота *соль* першої октави):



і ключ ФА (це *басовий ключ* – його завиток веде початок від четвертої лінійки нотного стану, показуючи, що на даній лінійці пишеться звук *фа* малої октави):



До речі, друга частина назви нашої дисципліни «сольфеджіо» утворено саме від назв ключів СОЛЬ і ФА, а «сольфеджувати», або «співати сольфеджіо» означає «співати нотами у ключах СОЛЬ і ФА».



Цікаво, що якщо уважно придивитися до написання скрипкового ключа, можна з його допомогою відразу віднайти на нотному стані, окрім СОЛЬ першої, ще й місце розположення СОЛЬ другої і СОЛЬ малої октав (як показано на рисунку зліва).

Для розуміння нотного запису, а також задля набуття музичної грамотності, надважливим є розуміння так званих знаків альтерації, або бемолів і дізів.

Дієз – знак **Бемоль** – знак **Бекар** – знак
підвищення звуку на пониження звуку на відмінення дії дієза
півтона: півтона: або бемоля:



Метр – це пульс, пульсуючі кроки-удари у музиці.

Ритм – чергування тривалостей.

Ритм і метр – не тотожні поняття.

Ритм «накладається» на метр подібно до того, як візерунок вишивки – на канву-клітинки, як креслення – на міліметровий папір тощо. Можна собі уявити, що «метром» ми «ходимо» (крокуємо), а у ритмі – співаємо. «Крокуємо» ми частіше за усе чвертями. Необхідно уважно прислухатися і відстежувати, скільки звуків при нашому співі припадає на кожний крок-чверть. Якщо на кожний крок припадає по одному звуку, то це означає, що ми співаємо чвертями. Якщо по два – співаємо восьмими тривалостями. А буває й так, що на два кроки ми розспівуємо-розтягуємо один звук – тоді це половинна тривалість.

До наріжних каменів музичної грамоти належить поняття «розмір».

Розмір у музиці – це розмір такту.

Розмір вказує на те, **скільки (числівник) яких тривалостей (знаменник) у такті.**

Ще більш стислий варіант – **«скільки чого у такті»**. Цю формулу слід усвідомити і міцно запам'ятати.

Ось тут нам і знадобляться прості дроби.

Якщо у такті вміщуються дві чверті, тобто дві тривалості, кожна з яких є чвертю (тобто $1/4$), то розмір цього такту – $2/4$ (вимовляється "дві чверті"):



Якщо у такті вміщуються три чверті, тобто три тривалості, кожна з яких є чвертю (тобто $1/4$), то розмір цього такту – $3/4$ (вимовляється «три чверті»):



Якщо у такті вміщуються чотири чверті, тобто чотири тривалості, кожна з яких є чвертю (тобто $1/4$), то розмір цього такту – $4/4$ (вимовляється «дві чверті»):



А є ще розміри $3/8$ (у такті три восьмі тривалості), $6/8$ (у такті шість восьмих тривалостей), $6/4$ (у такті шість чвертних тривалостей), $3/2$ (у такті три половинних тривалостей).

Література:

1. Калашник М. Уроки елементарної теорії музики : навчальний посібник. Харків: Фактор, 2004. С. 66-73, 79-82.
2. Смаглій Г., Маловик Л. Основи теорії музики : підручник для навчальних закладів освіти, культури і мистецтв. Харків: Факт, 2001. С.81-88, 90-93, 100-101
3. Павленко Т. Робочий зошит з сольфеджіо. 1-2 кл. : навчальний посібник. К.: Музична Україна, 2014. 32 с.
4. Михайловська Р. Сольфеджіо на матеріалі української пісні: навчальний посібник. К.: Мелосвіт, 2015. 68 с.

Лад. Тональність. Системи тональностей

Лад

Окремий музичний звук або навіть група розрізнених музичних звуків ще не є музикою. Аби звуки могли виражати музичну думку, вони мають

знаходиться між собою у певних співвідношеннях. У процесі розгортання мелодії окремі її звуки виділяються, набуваючи характеру опорних. Як правило, мелодія й завершується на одному з опорних звуків, що створює відчуття усталеності, спокою, завершеності музичної думки.

Візьмемо як приклад усім відому українську народну пісню «Жили у бабусі».

Якщо уважно вслухатися у її мелодію, стає зрозумілим, що опорними звуками в ній є звуки «соль» і «до», причому звук «до» є дещо стійкішим навіть у порівнянні із звуком «соль». Отже, звук «до» і є фінальною опорною крапкою у цьому творі:



Опорні звуки музиканти називаються **стійкими**, інші звуки мелодії, що не є опорними, — **нестійкими**. Нестійкі звуки певним чином співвідносяться із стійкими. Все нестійке прагне рівноваги. Нестійкі звуки, на відміну від стійких (опорних), постійно прагнуть позбутися своєї нестійкості, «спертися» на щось, ніби намагаються «зісковзнути», «дотягнутися» до сусіднього стійкого звуку. Така «поведінка» звуків називається **тяжінням**. Завдяки тяжінням, їх певній ієрархії, музичні звуки взаємодіють, «ладнають» між собою, утворюючи тим самим певну організацію, систему. В межах такої системи мелодії звучать «ладно», складно, тому система організації звуків отримала назву «лад».

Отже, **лад** — це система організації звуків за висотою, заснована на тяжіннях нестійких звуків до стійких. Лад — це коли звуки «**ладнають**» між собою, завдяки чому музичний твір звучить чисто, виразно, природно, органічно. Якщо до мелодії включити «чужий» звук, який не входить до даного ладу, то він сприйматиметься як «інородне тіло», чистота і

природність звучання будуть грубо порушені і це стане відразу чутно. Таке порушення ладу сприйматиметься як фальш і є неприпустимим.

У сучасній музиці найбільш поширеними є два лади – мажорний (**мажор**) і мінорний (**мінор**). Зазвичай дітям у дитячих садках кажуть, що мажор – це весело, а мінор – сумно. Це спрощення, яке доцільно використовувати у роботі із дошкільниками, але в науковому сенсі це не зовсім так. Слово «мажор» у перекладі означає «**великий**», а «мінор» – **малий**, і сенс використання цих термінів пов'язаний із відстанню (інтервалом) між його певними ступенями (I і III). Якщо ця відстань більша і дорівнює 2 тонам, то інтервал вважається великим, а сам лад – мажорним, якщо відстань менша і дорівнює 1,5 тонам, то інтервал малий, а лад – мінорний. Відзначимо, що у музиці півтон (0,5 тона) означає дуже багато і часто відіграє вирішальну роль у характері її звучання.

Як побудувати мажор? Найпростіший спосіб – «підглядіти», як побудовано послідовність по білих клавішах від «до» до «до» і запам'ятати послідовність відстаней між її звуками (ступенями).

Отже, «формула (побудова) мажору»:

ТОН – ТОН – півтон – ТОН – ТОН – ТОН – півтон

(коротше:

два тони – півтон – три тони – півтон).

Зіграйте цю послідовність на клавіатурі і відчуйте, як «мажорно» вона звучить.

За аналогією можна вивести формулу мінору, відстеживши відстані між звуками послідовності по білих клавішах від «ля» до «ля».

Отже, «формула (побудова) мінору»:

ТОН – півтон – ТОН – ТОН – півтон – ТОН – ТОН.

Зіграйте і цю послідовність. Відчуйте «мінорний» характер її звучання.

Порівняйте ці обидві «формули» між собою. Зверніть увагу на першу (і найголовнішу!) відмінність: у мінорі півтон настає раніше, а відстань між I ступенем мінорної послідовності (ладу) – 1,5 тона – **МЕНША** («мінор» –

«малий») за відстань між I і III ступенями – 2 тона – мажорної («мажор» – «великий») послідовності (ладу).

Тональність

У певному сенсі лад є поняттям дещо абстрактним. Це такий собі набір правил, схема. Конкретне звукове втілення лад отримує лише тоді, коли його побудовано на певній висоті і від конкретного звуку. Наприклад, мажор від «до» або мінор від «ля», як ми тільки-но спостерігали. Таким чином ми виходимо на поняття тональності.

Тональність – це висота лада.

Користуючись «формулами» мажору і мінору, мажорний і мінорний лади можна побудувати на будь-якій висоті, від будь-якого звуку. Так, мажорний лад від «до» – це до-мажор. Мажорний лад від «ре» – Ре-мажор. Мажорний лад від «мі» – Мі-мажор. При цьому слід розуміти, що в ре-мажорі і, тим більш, у мі-мажорі з'являться чорні клавiши. Їх введення необхідне для того, аби витримати «формулу мажору», тобто певну послідовність тонів і півтонів між ступенями ладу (аби півтони виявилися між потрібними ступенями ладу).

Мажор від «до» – це тональність До-мажор. Мажор від «ре» – Ре-мажор.

Зверніть увагу, що мажорні тональності часто (не обов'язково) записують з великої літери (аби асоціювати запис із значенням слова «мажор» – великий). Ще раз підкреслимо, що це правило не є обов'язковим для україномовного позначення тональностей, але абсолютно обов'язкове при позначенні тональностей латиницею).

Термінологічний вираз «Фа-мажор» слід розуміти як «мажор від «фа», «соль-мажор» – «мажор від «соль» і т.д.

Те ж саме із мінором. Ля-мінор – «мінор від «ля», «до-мінор» – «мінор від «до», «соль-мінор» – мінор від «соль».

У теорії музики говорять о системах тональностей. Зразками таких систем є системи паралельних, однойменних і споріднених тональностей.

Паралельні тональності – тональності з однаковою кількістю знаків (при ключі). Говорять про пари паралельних тональностей. У кожній тональності тільки одна паралельна: у мажорної – мінорна з такою ж кількістю таких же знаків, у мінорної – мажорна.

Приклади пар паралельних тональностей:

До-мажор і ля-мінор – 0 знаків при ключі, це так звані «білі» тональності, у яких усі клавіші – білі;

Соль-мажор і мі-мінор – 1 дієз при ключі (фа-дієз);

Ре-мажор і сі-мінор – два дієзи при ключі (фа=дієз і до-дієз);

Фа-мажор і ре-мінор – при ключі 1 бемоль (сі-бемоль).

Однотонні тональності – це мажор і мінор, побудовані від одного звука. Такі тональності також утворюють пари, але вже за іншою ознакою. Це, наприклад, До-мажор і до-мінор, Ре-мажор і ре-мінор, Соль-мажор і соль-мінор. Зверніть увагу – знаки в паралельних тональностях абсолютно різні.

Споріднені тональності – це тональності, які мають багато спільних звуків. Чим більше спільних звуків, тим ближчі за спорідненістю ці тональності, чим менше – тим далші.

Найближчі «родичі» серед тональностей – це паралельні тональності, усі сім ступенів яких – спільні. Це як сестри-близнючки, у яких майже співпадає навіть геном. Трохи далші одна від одної тональності, які відрізняються на один знак – це як рідні брати і сестри. Приклад – До-мажор і Соль-мажор: у До-мажорі 0 знаків (всі клавіші білі), у Соль-мажорі – 1 дієз (фа-дієз), тобто одна клавіша чорна. У цих тональностях шість спільних білих клавіш і лише одна відрізняється: у До-мажорі «фа» чисте, а у Соль-мажорі- фа-дієз. Це мінімальна відмінність. Спорідненість цих тональностей дуже висока. Відмінність між тональностями у два знаки – це як двоюрідні брати, у три знаки – троюрідні і т.д.

Інтервали

Музична тканина будь-якого твору – як мелодія, так і супроводжуючі її акорди (гармонії) – побудована з інтервалів.

Інтервал (від лат. *Intervallum* – відстань) – це відстань між двома звуками за висотою.

Інтервалом називають також і саме сполучення двох звуків певної висоти, що звучать послідовно, як у мелодії (**мелодичний** інтервал) або водночас, як в акорді (**гармонічний** інтервал).

В залежності від напрямку мелодичного руху мелодичні інтервали бувають **висхідними** (коли мелодія рухається вгору) і **низхідними** (коли мелодія рухається вниз).

Нижній звук інтервалу є його **основою**, верхній – **вершиною**.

Інтервал вимірюється числом ступенів, які він охоплює. Це так звана **кількісна (ступенева)** величина інтервалів.

В залежності від *кількості охоплюваних ступенів* Інтервали мають похідні від порядкових чисельників назви і мають відповідні позначення.

Прима (1) – охоплює один ступень (її основа і вершина співпадають, тобто за суттю прим – це повторення двох однакових звуків):



Секунда (2) – охоплює два ступеня (як правило, це два сусідні за висотою звуки):



Терція (3) – охоплює три ступеня (звуки, що її утворюють, розташовані через один):



Кварта (4) – охоплює чотири ступеня (основу інтервала, його вершину і два пропущених звуку між ними):



Квінта (5) – охоплює п'ять ступенів (основу інтервала, його вершину і три пропущених звуку між ними):



Секста (6) – охоплює шість ступенів (основу інтервала, його вершину і чотири пропущених звуку між ними):



Септіма (7) – охоплює сім ступенів (основу інтервала, його вершину і п'ять пропущених звуків між ними):



Октава (8) – охоплює вісім ступенів (основу інтервала, його вершину і шість пропущених звуків між ними):



Проте, нескладно помітити, що навіть при однаковій кількості охоплюваних ступенів деякі інтервали містять різну кількість тонів і півтонів. Так, висхідна терція від «до» містить 2 тони, а висхідна терція від «ре» – лише 1,5 тони. Отже, ми бачимо, що для точного визначення інтервалу його кількісної (ступеневої) величини недостатньо. Для цього вимірюється їх **якісна (тонова)** величина.

Таким чином, кожний інтервал має два виміри:

1) кількісну (ступеневу) величину – кількість ступенів, що він охоплює (із основою і вершиною включно);

2) якісну (тонову) величину – кількість тонів і полутонів, що у ньому містяться.

У наведеній нижче таблиці інтервалів знайшли відбиття обидві величини інтервалів.

<i>Таблиця інтервалів</i>			
Назва, що виражає лише ступеневу величину інтервалу (із відповідним позначенням)	Назва, що виражає як ступеневу, так і тонову величину інтервалу	Кількість тонів	Позначення
Прима (1)	Чиста прима	0 тонів	ч.1
Секунда (2)	Мала секунда	0,5 тона	м.2
	Велика секунда	1 тон	в.2
Терція (3)	Мала терція	1,5 тона	м.3
	Велика терція	2 тона	в.3
Кварта (4)	Чиста кварта	2,5 тона	ч.4
Квінта (5)	Чиста квінта	3,5 тона	ч.5
Секста (6)	Мала секста	4 тона	м.6
	Велика секста	4,5 тонів	в.6
Септіма (7)	Мала септіма	5 тонів	м.7
	Велика септіма	5,5 тонів	в.7
Октава (8)	Чиста октава	6 тонів	ч.8

Акорди. Тризвуки

Інтервали – це сполучення, утворювані двома звуками. Але в музиці ми постійно зустрічаємося із співзвуччями з більшої кількості звуків – трьох, чотирьох і навіть більшої.

Співзвуччя з трьох і більше звуків називають **акордами**. Термін «акорд» походить від італійського слова «*accord*» і перекладається як «узгодження». Вже сам цей переклад надає нам розуміння того, що звуки в акорді у якийсь спосіб узгоджені між собою і звучать злагоджено, гармонійно, а сам акорд сприймається як самостійне цілісне звукове утворення.

Спосіб побудови акордів, який є основним в класичній гармонії, – це **терцова структура** побудови акордів. Це коли акорди побудовані по терціям.

Найпростіші акорди терцової структури – це тризвуки.

Тризвук – це акорд з трьох звуків, побудований по терціях.

(УВАГА: Будь-які інші акорди з трьох звуків (не терцової структури!) не є тризвуками!)

Побудувати тризвук дуже просто.

Тризвуки (як і будь-які інші акорди) будуються знизу вгору.

Спочатку від заданого звуку (наприклад, ДО першої октави) будуюмо вгору інтервал терцію (поки що неважливо яку – велику чи малу – нехай це буде терція по білих клавішах). Побудували: ДО – МІ. Тепер будуюмо вгору терцію (знов таки по білих клавішах) вже від МІ – виходить МІ – СОЛЬ.

Об'єднуємо ці три звуки і отримуємо тризвук ДО – МІ – СОЛЬ.

Він побудований з двох терцій: нижньої ДО – МІ і верхньої МІ – СОЛЬ. Відзначимо, що верхній і нижній звуки тризвуку ДО і СОЛЬ утворюють між собою інтервал квінту.

Це як раз той випадок, коли «три плюс три дорівнює п'яти», тобто сполучення двох терцій утворює квінту.

Ця присутність у тризвуках терцій і квінт знайшла своє відбиття у позначеннях тризвуків: зазвичай у теорії музики їх позначають як 3/5 або 5/3 (у різних джерелах по-різному)

Зіграйте звуки тризвуку на віртуальній клавіатурі водночас.

Ви почуєте злагожене, гармонічне і у той же час бадьоре, радісне звучання.

А тепер проведіть «експеримент»: замість МІ у цьому тризвуку зіграйте МІ-бемоль (чорна клавіш всередині акорду). Що змінилося у характері звучання?

Правильна відповідь – все! З радісно-бадьорого, мажорного звучання перетворилося на сумне, мінорне.

І це через заміну одного-єдиного звуку всередині.

Що відбулось? Через змінення (пониження) середнього звуку на півтони вниз акорду замість великої (мажорної) нижньої терції ДО – МІ (в.3, 2 тони) утворилася мала (мінорна) терція ДО – МІ-бемоль (м.3, 1,5 тони).

Тобто ми зменшили НИЖНЮ терцію тризвуку, через що він і змінив характер звучання на протилежний – з мажорного на мінорний.

Отже, за характер звучання тризвуку відповідає саме нижня терція у його складі. При цьому неважливо, що з перетворенням МІ на МІ-бемоль автоматично збільшилася верхня терція. Адже у складі тризвуку більше чутно саме НИЖНЮ терція, а не верхню! Саме НИЖНЯ терція відповідає за характер звучання і, як наслідок, за ладове забарвлення і ладову приналежність тризвуку.

Таким чином, виходимо на основну відмінність у побудові мажорного і мінорного тризвуків.

Мажорний тризвук складається з великої (мажорної) терції внизу і малої (мінорної) терції зверху.

Мінорний тризвук, навпаки, складається з малої (мінорної) терції внизу і великої зверху.

Відповідне ладу забарвлення тризвуку забезпечується саме нижньою терцією.

Схематично мажорний і мінорний тризвуки можна собі уявити у вигляді «сніговичків» (див. Схему 1 у додатку до лекції) – «правильного» мажорного сніговичка і «перегорнутого» мінорного (не так вже й весело бути перегорнутим – використовуйте цей дитячий образ).

Зазначимо, що окрім мажорного і мінорного тризвуків у музиці інколи зустрічаються й інші види тризвуків. Але про це ви дізнаєтесь з наступної теми.

Побудова тризвуків у тональності

Повертаємось до побудови тризвуків.

Їх можна будувати як від заданого звуку (як ми тільки що це робили, коли будували тризвуки від ДО), так і **в ладу (тональності)**.

На кожному ступені (щоб було зрозуміліше, «від» кожного ступеню) ладу може бути побудований тризвук. Тобто у До-мажорі (а ми пам'ятаємо,

що тональність – це висота ладу і, відповідно, До-мажор – це мажорний лад від ДО):

тризвук I ступеня – це тризвук від «до» ДО – МІ - СОЛЬ

тризвук II ступеня – це тризвук від «ре» РЕ – ФА -ЛЯ

тризвук III ступеня – це тризвук від «мі» МІ – СОЛЬ – СІ і т.д.

Оскільки До-мажор – це так звана «біла» тональність, у якій відсутні ключові знаки, то у складі тризвуків так само використовуються лише білі клавіші.

Якщо будувати тризвуки, наприклад, у Ре-мажорі, то слід враховувати ключові знаки Ре-мажору фа-дієз і до-дієз – усі звуки «фа» і «до» у складі тризвуків обов'язково мають бути з дієзами:

тризвук I ступеня – це тризвук від «рео» РЕ – ФА-дієз - ЛЯ

тризвук II ступеня – це тризвук від «ре» МІ – СОЛЬ -СІ

тризвук III ступеня – це тризвук від «мі» ФА-дієз – ЛЯ – ДО-дієз і т.д.

Тепер про тризвуки головних ступенів ладу.

Головними ступенями ладу є I, IV і V ступені, тобто тоніка (Т), субдомінанта (S) і домінанта (D). Щоби побудувати тризвуки I ступеня (I 3/5 або Т 3/5), IV ступеня (IV 3/5 або S 3/5) і V ступеня (V 3/5 або D 3/5), потрібно:

- 1) спочатку побудувати за формулою мажору або мінору звукоряд (гаму) заданої тональності (із прописуванням усіх дієзів або бемолів, що утворилися завдяки використанню формули мажору чи мінору), підписати римськими цифрами ступені ладу;
- 2) виділити головні ступені (тобто I, IV і V ступені);
- 3) від головних ступенів побудувати вгору тризвуки, «укладаючи» їх або, навпаки, вибираючи їх із звуків звукоряду (гами) тональності.

У До-мажорі це будуть тризвуки:

ДО – МІ – СОЛЬ - тонічний тризвук (I 3/5 або Т 3/5);

ФА – ЛЯ – ДО – субдомінантовий тризвук (IV 3/5 або S 3/5);

СОЛЬ – СІ – РЕ – доміантовий тризвук (V 3/5 або D 3/5).

У Ре-мажорі це, відповідно, будуть тризвуки:

РЕ – ФА-дієз – ЛЯ - тонічний тризвук (I 3/5 або T 3/5);

СОЛЬ – СІ – РЕ – субдомінанто вий тризвук (IV 3/5 або S 3/5);

ЛЯ – ДО-дієз – МІ – домінантовий тризвук (V 3/5 або D 3/5).

І так само у будь-яких інших тональностях.

Якщо побудувати тризвуки на всіх ступенях звукоряду, то неважко помітити, що **у мажорі тризвуки, що побудовані на I, IV і V ступенях, мажорні**, а всі інші – ні (майже усі – мінорні, а один навіть зменшений).

У мінорі **тризвуки, що побудовані на I, IV і V ступенях, навпаки, мінорні**, а всі інші – не мінорні (усі за винятком одного – мажорні і один зменшений).

Це спостереження допомагає дійти висновку, що **головні ступені ладу тому і є головними, що у мажорі на них будуються мажорні тризвуки, а в мінорі мінорні**.

Це надзвичайно важливо тому, що тризвуки використовуються в акомпанементах до мелодій. І цілком логічно припустити, що основу акомпанементу до мажорних мелодій становлять мажорні тризвуки, а до мінорних – мінорні. Саме завдяки акомпанементу, що спирається на мажорні тризвуки, мажорні мелодії яскравіше виявлять свою мажорну сутність. Те саме можна (з певною умовністю) сказати і про акомпанемент до мінорних мелодій, який потребує першочергового використання насамперед мінорних тризвуків.

І саме тому ці (мажорні у мажорі, а мінорні у мінорі) тризвуки у теорії музики і виділяють як головні тризвуки, а ступені, на яких ці тризвуки побудовано, називають головними.

Кожному музичному керівнику ЗДО конче необхідно оперувати умінням використовувати тризвуки головних ступенів ладу (тонічний, субдомінанто вий і домінантовий) при підборі власного фортепіанного супроводу до мелодій пісень дошкільного репертуару.

Види тризвуків. Обернення мажорних і мінорних тризвуків

Окрім мажорного і мінорного, у музиці інколи зустрічаються й інші **види тризвуків**. Це **зменшений тризвук** (складається з двох малих терцій). Звучить дуже стривожено, похмуро, напружено, навіть драматично. Зіграйте тризвук ДО – МІ-бемоль – СОЛЬ-бемоль і переконайтесь у цьому самі.

Виходячи з наведеного вище, цілком логічно припустити, що існує і тризвук, побудований з двох великих терцій. Такий тризвук дійсно існує, він зустрічається набагато рідше за зменшений (і тим більше за мажорний і мінорний) і носить назву **збільшеного тризвуку**.

Він звучить надзвичайно яскраво, але досить специфічно – раптово-феєрично-сміливо-несподівано і навіть зухвало, так би мовити «із викликом». Тому збільшений тризвук використовується, як правило, для характеристики незвичайних, казково-фантастичних образів. Зіграйте ДО – МІ (чисте) – СОЛЬ-дієз, і ви назавжди запам'ятаєте це звучання.

Отже, у теорії музики у залежності від їхньої побудови і характеру звучання виділяють чотири **види тризвуків**:

мажорний (в.3 + м.3) – звучить мажорно (радісно, весело, бадьоро);

мінорний (м.3 + в.3) – звучить мінорно (сумно);

зменшений (м. 3 + м.3) – звучить тривожно-напружено;

збільшений (в.3 + в. 3) – звучить раптово-феєрично-«із викликом».

Мажорний і мінорний тризвуки є найпоширенішими в однаковій мірі.

Зменшений тризвук зустрічається доволі часто, але лише за необхідності, у якісь напружено-відповідальні моменти музичного дійства.

Збільшений тризвук – дуже рідкий «гість», це дуже сильний музично-виразний засіб, його використання потребує великої обережності: лише «до місця», як правило, у музичних казках) і у, так би мовити, «мікродозах».

Обернення мажорних і мінорних тризвуків

Обернення – такий різновид побудови тризвуку, коли нижнім є не основний тон цього тризвуку, а його інший складовий звук. Зручний спосіб

побудування обернення заснований на переносі нижнього звуку на октаву вгору.

З метою вільного застосування обернень тризвуків головних ступенів в акомпанементах рекомендується міцно вивчити в різних тональностях найбільш зручні для початківців послідовності обернень, наприклад:

T – D6 – T

T – S4/6 – T

T – S4/6 – T – D6 – T

T – S4/6 – T – D6 – T

В акомпанементах до мелодій дитячих пісень тризвуки у вигляді обернень – секстакордів та квартсекстакордів – використовують задля уникання великих стрибків.

Підбір за слухом

Будь-яку знайомий музичний твір можна підібрати на фортепіано. Процес підбору слід розпочинати з уважного прослуховування *мелодії*. Спочатку треба простежити напрям руху мелодії, а потім знайти на фортепіано відповідні клавіші. Одну й ту ж саму мелодію можна заспівати на різній висоті або підібрати на інструменті від різних звуків (тобто у різних тональностях).

Мелодію можна виконувати не лише одноголосно, але й з *акомпанементом*. В акомпанементі зазвичай використовують акорди, найчастіше у вигляді тризвуків та їх обернень. Тризвуки, побудовані на I, IV та V ступенях, називаються *головними тризвуками*, тому що саме тризвуки цих ступенів у мажорі є мажорними, а в мінорі – мінорними. Це дуже важливо для підбору акомпанементу, оскільки мажорні мелодії доцільно гармонізувати в основному мажорними тризвуками, а мінорні – мінорними.

Головні тризвуки мають такі назви й позначення:

тризвук I ступеня – T

тризвук IV ступеня – S

тризвук V ступеня – D

3.2. Читання з листа

Останнім часом дослідники у галузі музичної психології поряд з трьома основними видами музичної діяльності – слуханням, виконанням та створенням музики – виділяють ще одну, досить самостійну діяльність музиканта будь-якого профілю – *читання нот* або *гру по нотах*. Ця діяльність є провідною для таких музичних спеціальностей, як концертмейстер, ансамбліст і диригент. Цілком доцільно до цієї групи віднести також шкільного вчителя музики та музичного керівника дитячого дошкільного закладу, які поставлені перед необхідністю багато грати по нотах, і часто без тривалої попередньої підготовки.

Важливо усвідомлювати, що не усяка гра по нотах (або читання нот) є читанням з листа. Виділяють кілька основних **видів гри по нотах**, а саме [83]:

- *розбір-вивчення* – аналіз та усвідомлення найбільш суттєвих фрагментів твору;
- *розбір-виконання* – повільне програвання п'єси у всіх подробицях нотного запису;
- *ескізне програвання* твору у необхідному темпі й характері вже після попередньої роботи (ознайомлення) над ним;
- *читання з листа* – «а prima vista» (з італійської – «на перший погляд») – виконання по нотах незнайомого музичного твору без попереднього розучування. (Зазначимо, що досить поширене вживання терміну «читання з аркушу» замість «читання з листа» є неправильним).

Читання з листа — найбільш складний вид гри по нотах, який, на відміну від інших видів, має статус художньої діяльності та є актом її *інтерпретації*.

Вивчаючи проблему межі, яка відділяє читання з листа від інших видів гри по нотах, дістаємо висновку, що кількість програвань тут не має принципового значення. Читанням з листа можна називати не лише

одноразове, але й дво- трикратне програвання нового музичного матеріалу. Справедливість цього висновку зростає у відношенні навчальної діяльності студента-піаніста (майже єдиний виняток – тестування навичок швидкого читання, яке здійснюється в одноразовому режимі).

У процесі навчання читанню з листа, яке є одним з основних методів роботи над новим музичним матеріалом на етапі ознайомлення з ним, доцільно застосовувати метод моделювання. Нас, у першу чергу, цікавитиме методологічна модель читання нотного тексту з листа.

Вказану модель розглянемо за допомогою такої схеми:

графічний образ → клавіатурний образ → звуковий образ → художній образ

Ця схема дозволяє ефективно дослідити механізм формування музично-виконавського образу шляхом аналізу послідовних переходів з нижчого (графічного) рівня сприймання нового нотного тексту до найвищого – рівню відтворення на інструменті художнього образу музичного твору. Слід зазначити, що, хоча всі компоненти, зображені на даній схемі, складають єдину систему (причому кожний наступний компонент охоплює всі попередні, наприклад, художній образ прямо чи опосередковано містить у собі звуковий, клавіатурний та графічний образи), ці складові мають певну самостійність, оскільки кожний рівень відбиває відповідний психологічний стан піаніста-виконавця. За допомогою розглянутої моделі студент має змогу усвідомити, що читання нот з листа – це особливий спосіб мислення, установка на цілісне сприймання та виконання, спеціальні виконавські стратегії та навіть необов'язковість виконання усіх вказівок нотного тексту.

Прочитати з листа означає швидко «схопити» та ескізно передати емоційно-образний смисл музики при деякій приблизності відтворення нотного запису. Це насамперед вільне (не стільки у технічному, скільки у художньо-змістовному відношенні) та захоплене виконання. Воно потребує активного сприймання та переживання, проникнення у художню сутність твору.

Процес оволодіння навичками читання з листа можна умовно розділити на два етапи: читання без інструменту (внутрішньослухове читання) і читання за інструментом (читання-гра). Аналіз спеціальної літератури (зокрема, роботи [83]) і передового досвіду дозволяє виявити **основні умови** читання з листа:

- *розпізнавання «носіїв» смислу* – швидке розпізнавання у нотному запису теми, мелодичних і ритмічних форм та інтонацій, гармонічних комплексів та зворотів, ладотональних зсувів та ін.;
- *динамічне мислення* – здатність до швидкого переключення, що виявляється у готовності до несподіваних музично-мовленнєвих ситуацій – різким змінам ладу, тональності, фактури, провідного ритму, розміру, характеру звучання;
- *безупинне програвання* – цілісне виконання твору у темпі, який відповідає характеру музичного змісту;
- *художньо-образне сприймання* – емоційно-цілісне сприймання твору, переживання емоційно-сміслового змісту музики, що забезпечує цілісне виконання.
- Розпізнавання носіїв змісту забезпечується низкою **прийомів** швидкого читання нот. Розглянемо ці прийоми за роботою [83]:
- *попереднє прочитування очима* – зоровий огляд нот, що містить загальний аналіз та гру в уяві;
- *відносне читання* – зорове сприймання “нотної картинки”, а не окремих нотних знаків, тобто читання за графічними контурами нотних голівок (горизонталь) та зображенням нотних груп (вертикаль); читання з переважанням зорового процесу;
- *узагальнене читання* – опора при зчитуванні нот на типові формули фортепіанної фактури та звороти музичного мовлення – гами, арпеджіо, фігурації, види акомпанементів, стильові фактурні формули, каданси та інші формули-стереотипи; читання з переважанням інтелектуального процесу;

- *сміслові групування нот* – слухове сприймання нотного запису за цілісною “звуковою картиною” – групування нот на рівні інтервалів, акордів, невеликих мелодичних побудов; читання з переважанням слухового процесу;
- *структурне читання* – осягнення цілісних структур, великих синтаксичних одиниць тексту – фраз, речень, побудов різних масштабів, які повторюються; читання з переважанням структурно-синтаксичного та емоційно-образного сприймання;
- *спрощення фактури* – полегшення фактури фортепіанного викладу, яке не стосується функціонального басу і мелодичної лінії;
- *гра “всліпу”, не дивлячись на руки* – орієнтування на клавіатурі без допомоги центрального (прямого) зору; огляд більшої частини нотного аркуша в умовах периферичного (бокового) зору; цей прийом удосконалює аплікатурну техніку й прискорює слухо-моторну реакцію на нотні знаки; основа для зчитування нот, випереджуючого виконання;
- *уявне випередження* – “забігання очима” уперед фрагменту, що виконується, та “фотографування” (запам’ятовування) наступного; примусове читання наступного фрагменту за допомогою прикривання папером тексту уривку, який вже зіграно; призводить до зорово-слухо-моторного випередження тексту фрагменту, який виконується. Таким чином, уявне випередження через короткочасове запам’ятовування наступного фрагменту твору забезпечує готовність до відповідних рухів та безперервність виконання, а також полегшує смислову здогадку про найближче продовження.

Відзначимо, що використання описаних вище прийомів передбачає наявність складних навичок, що потребують тривалого формування або корекції на спеціально підібранім репертуарі для читання з листа.

Для того, щоби навчитися читати з листа, необхідно:

- знати тональності (звукоряди та акорди основних функцій);

- вільно читати ритм, відчуваючи єдину пульсацію (найчастіше – четвертними тривалостями);
- бачити мелодичний рисунок (напрямок та характер руху мелодії), уявляючи аплікатуру;
- володіти типами фактур [61].

Навчитися вільно читати ритм можна як за допомогою спеціальних ритмічних вправ, які неважко знайти у посібниках з творчих форм музикування, так і використовуючи звичайні нотні тексти. Корисно читати ритм у нотних прикладах, вимовляючи ритмосклади («та — ті - ті — ті - рі - ті - рі») та стукаючи рукою пульс (по коліну або по кришці фортепіано), простукувати ритм вказаними у тексті пальцями окремими руками та обома разом.

Для того, щоби правильно прочитати мелодію, потрібно:

- налаштуватися на тональність: перевірити ключові знаки, запам'ятати відповідні їм чорні клавіші;
- уважно стежити, як рухається мелодія (вверх або вниз, поступово, по звуках акордів);
- намагатися читати не по складах, а мотивами та фразами;
- грати, не глядячи на клавіатуру;
- відчувати пульс;
- слідкувати за динамікою та штрихами [61].

Як допоміжні підготовчі можна порекомендувати такі *вправи*:

- грати окремо кожною рукою, промовляючи: а) ритмосклади; б) назви нот;
- «сфотографувати» очами два такти та повторити, не глядячи у ноти;
- транспонувати зіграні п'єси;
- грати й транспонувати гармонічні звороти [див. Додаток 1];
- грати й транспонувати каданс та його фактурні варіанти [див. Додаток 1];

- грати й транспонувати фактурні варіанти акомпанементу [див. Додаток 2] [61].

Орієнтовний план-пам'ятка з читання з листа

1. Визначте тональність.
2. Зверніть увагу на тактовий розмір. Визначить темп і характер твору.
3. З'ясуйте, де мелодія, де акомпанемент, чи є елементи поліфонії.
4. Подивіться на склад фактури. Намагайтеся побачити знайомі гармонічні звороти.
5. Визначте напрямок та характер руху мелодії (поступовий, по звуках акордів, стрибками), уявляючи собі аплікатуру.
6. Задайте пульс у потрібному темпі і прочитайте про себе ритм перших тактів.
7. Грайте не зупиняючись, увесь час глядячи уперед. Не втрачайте відчуття пульсу. Точно виконуйте штрихи та фразування [61].

Рекомендована література:

1. Баренбойм Л. А. Фортепианная педагогика. – М., 2007.
2. Брянская Ф. Навык игры с листа, его структура и принципы развития/ Вопросы фортепианной педагогики. Вып. 4. – М., 1976.
3. Верхолаз Р. А. Вопросы методики чтения нот с листа. – М., 1960.
4. Мухина И., Яблокова С. Шпаргалка к техническому зачету. Фортепиано. – С.-Пб., 2006.
5. Савшинский С. Пианист и его работа. – Л., 1961.
6. Теория и методика обучения игре на фортепиано / под общ. ред. А. Г. Каузовой, А. И. Николаевой. – М., 2001.
7. Тимакин Е. М. Воспитание пианиста. – М., 1989.
8. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано. – М., 1984.
9. Шахов Г. И. Игра по слуху, чтение с листа и транспонирование. – М., 2004.
10. Щапов А. П. Фортепианная педагогика. – М., 1960.

3.3. Підбір за слухом

Якщо попередній розділ методичних рекомендацій цілком було присвячено грі по нотах, то цей – виключно грі без нот, тобто за слухом.

Навички підбору за слухом у роботі музичного керівника дошкільного закладу відіграють чималу роль, тому роботу з їх формування, розвитку або корекції слід розпочинати якомога раніше.

Навчання грі за слухом потребує постійної практики, бажано щоденної. Важливо, щоби ці заняття мали усвідомлений характер. Тут можуть стати у нагоді посібники з розвитку творчих навичок, що їх чимало публікується останнім часом. Деякі з них репрезентують оригінальні методики підбору за слухом. Це, зокрема, методика відомих московських авторів Д. Парнеса й С. Оськіної, згідно якої при наспівуванні відомих мелодій за словами у супроводі акордів за спеціальними позначеннями формуються слухо-моторні навички, при яких будь-яка мелодія «примушує» пальці майже автоматично брати у потрібних місцях потрібні акорди, причому послідовність засвоєння акордів відповідає частоті їх використання у музиці. На початку занять рекомендується практикуватися лише у тональностях C-dur та a-moll. При систематичних заняттях зменшується кількість помилок та збільшується швидкість підбору акордів.

Як бачимо, методика Д. Парнеса й С. Оськіної націлена на формування навичок підбору суто акордового акомпанементу, який зручно використовувати для супроводу власного співу. Проте у повсякденній роботі музичного керівника дошкільного закладу переважають ситуації, коли потрібно акомпанувати співу дітей, а такий акомпанемент, як відомо, має обов'язково містити у собі мелодію пісні. У зв'язку з цим виникає потреба у методиках, які дозволяють сформувати та розвинути навички підбору так званого фактурного акомпанементу. Одним з найбільш вдалих є, на наш погляд, метод навчання підбору акомпанементу Е. Мамаєвої [49], який успішно практикується нею на протязі 15 років в Росії та США. Пропонуємо його стислий виклад.

На початку пропонується виконати чотири маленьких попередніх кроки.

Крок 1. *Граємо мелодію.* Необхідно правою рукою грати мелодію, до якої добиратиметься акомпанемент, — за слухом або по нотах — ритмічно правильно та зручною аплікатурою.

Крок 2. *Знаходимо інтервали.* Учні (студентові) показується найпростіший звукоряд від нижнього *до* до верхнього *до*, позначаючи в ньому ступені 1 – 5 – 8, або квінту та октаву. Цих трьох звуків – прими, квінти та октави – досить, щоби підібрати акомпанемент практично до будь-якої мелодії.

Крок 3. *Знаходимо букву-бас.* Знадобиться пісенник з мелодіями пісень, над якими стоять букви латинського алфавіту. Учні пропонується грати мелодію правою рукою, додаючи бас, позначений буквою. Е. Мамаєва радить розпочинати таку роботу з мелодій у тридольному розмірі (бажано рахувати вголос) [див. Додаток 3, приклад 1].

Крок 4. *Знаходимо п'ятий ступень від ноти-басу,* тобто будуємо квінту від кожного ступеня звукоряду. Далі додаємо квінтовий тон до басу, дещо ускладнюючи акомпанемент [див. Додаток 3, приклад 2]. Відзначимо, що секрет успіху полягає у тому, щоби уникати 3-й ступінь звукоряду, тобто терцію (яка вказує на мажор або мінор), що значно полегшує початковий етап навчання акомпанементу, зберігаючи при цьому якісне звучання мелодії.

Поступово переходимо до наступного кроку. Ті ж 1-й та 5-й звуки звукоряду граємо по черзі [див. Додаток 3, приклад 3].

А тепер знаходимо 5-й та 8-й ступені від кожного звуку звукоряду. Знайшовши октаву та квінту, тобто 1 – 5 – 8 ступені, можна побудувати перший справжній акомпанемент – **акомпанемент № 1** [див. Додаток 3, приклад 4].

На практиці корисно пам'ятати, що від білих клавіш октава та квінта теж розташовані на білих, а від чорних клавіш – на чорних. Існують лише два виключення з цього правила:

- 1) від *сі* квінта знаходиться на чорній клавіші *фа-дієз*;
- 2) від *сі-бемоль* квінта – на білій клавіші *фа*.

Акомпанемент № 2 [див. Додаток 3, приклад 5] можна використовувати для пісень та романсів з тридольним розміром.

А тепер саме час перейти до акомпанементу вальсового типу (**акомпанемент № 3**). Для цього залишаємо бас на місці, а п'ятий та восьмий ступені граємо одночасно двічі [див. Додаток 3, приклад 6].

Наступний вид акомпанементу (**акомпанемент № 4**) знов таки спирається на ці «магічні» три звуки, проти його побудовано у виді розгорнутого арпеджіо [див. Додаток 3, приклад 7].

Наступний акомпанемент на $\frac{6}{8}$ – **акомпанемент № 5** – майже універсальний, його можна використовувати у багатьох популярних мелодіях [див. Додаток 3, приклад 8].

Інший акомпанемент на $\frac{6}{8}$ (**акомпанемент № 6**) ніби імітує акорди гітари [див. Додаток 3, приклад 9].

Переходимо до поступового засвоєння акомпанементу на $\frac{4}{4}$. Його найпростіший варіант – **акомпанемент № 7** [див. Додаток 3, приклад 10].

А тепер можна додати ще один звук, тобто наприкінці такту повертаємось на 5-й ступень звукоряду – **акомпанемент № 8** [див. Додаток 3, приклад 11].

Акомпанемент № 9 є прискореним варіантом акомпанементу № 8 [див. Додаток 3, приклад 12]. Він виконується восьмими тривалостями.

Майже всі наступні акомпанементи у Е. Мамаєвої мають підзаголовки-підказки, що вказують на їх ритмічні особливості та жанрове походження: № 10 – «Кармен», № 11 – босанова, № 12 – марш, № 13 – танго, №№ 15 – 16 – два варіанти фокстроту, №№ 17 – 18 – блюз [див. Додаток 3, приклади 13 – 16, 18 – 19].

Відзначимо, всі вони будуються на тих самих трьох звуках – 1 – 5 – 8, єдиний виняток – блюз, де вперше вводиться секста (**акомпанементи №№ 17 – 18**) [див. Додаток 3, приклади 20 – 21] [49].

Наприкінці зазначимо, що метод Е. Мамаєвої – те, з чого зручно починати. По мірі вивчення теорії музики природно виникає бажання ускладнити гармонії та ритми або навіть додати елементи імпровізації, що є закономірним результатом роботи за її методом.

ФАКТУРНІ ВАРІАНТИ АКОМПАНеМЕНТУ

Приклад 1

Счет 1-2-3

Приклад 2

Приклад 3

Счет 1-2-3

1 5

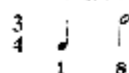
Приклад 4

АКОМПАНеМЕНТ № 1

Счет 1-2-3

3 4

АКОМПАНеМЕНТ № 2



Приклад 5

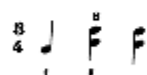
Вальс з кінофільму «Міст Ватерлоо»



Приклад 6

Старовинний романс «Темно-вишнева шаль»

АКОМПАНеМЕНТ № 3



Приклад 7

Р.Паулс «Колискова»

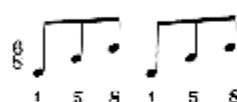
АКОМПАНеМЕНТ № 4



Приклад 8

Ю.Візбор «Милая моя»

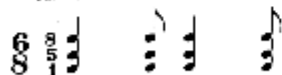
АКОМПАНеМЕНТ № 5



Приклад 9

В.Висоцький «Пісня про друга»

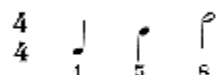
АКОМПАНеМЕНТ № 6



Приклад 10

В.Соловйов-Сєдой «Підмосковні вечори»

АКОМПАНеМЕНТ № 7



Приклад 11

Російська народна пісня
«Эх, полным-полна коробочка»

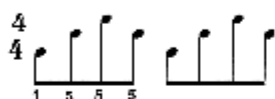
АКОМПАНеМЕНТ № 8



Приклад 12

А.Бабаджанян «Ноктюрн»

АКОМПАНеМЕНТ № 9

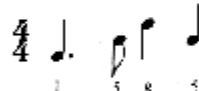


Приклад 13

Неаполітанська пісня «О, моє сонце»

АКОМПАНеМЕНТ № 10

«Кармен»

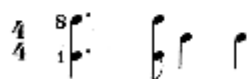


Приклад 14

Р. Паулс «Вернисаж»

АКОМПАНеМЕНТ № 11

Босанова



Приклад 15

І.Дунаєвський «Марш веселих хлоп'ят»

АКОМПАНеМЕНТ № 12

Марш



Приклад 16

І.Дунаєвський «Как много девушек хороших»

АКОМПАНеМЕНТ № 13

Танго



Приклад 17

“Яблоки на снегу”

АКОМПАНеМЕНТ № 14

Приклад 18

«Джон Грей»

АКОМПАНеМЕНТ № 15
Фокстрот Параллель 1

Приклад 19

«Джон Грей»

АКОМПАНеМЕНТ № 16
Фокстрот Параллель 2

Приклад 20

W.Gillok “New Orleans Nightfall”

АКОМПАНеМЕНТ № 17
Блюз

Приклад 21

W.Gillok “The Constant Bass”

АКОМПАНеМЕНТ № 18
Блюз

Частина 4

Практичні матеріали з організації музично-педагогічної підготовки майбутніх музичних керівників ЗДО

4.1. Робота над музичними творами для дітей Роботи над піснею з дітьми середнього дошкільного віку

«Осінь чарівна у гості прийшла».

Слова і музика Н. Рубальської

Перше заняття

На першому занятті здійснюється *етап ознайомлення* дітей з новою піснею.

Мета:

- ознайомити дітей з новою піснею.

Завдання:

- після прослуховування провести бесіду про зміст пісні за допомогою наочних засобів;
- викликати у дітей інтерес до пісні і бажання її вивчити.

Хід заняття:

Музичний керівник: Діти, зараз на вулиці чарівна осінь! Погляньте на картину українського художника Олега Щербакова. На ній дерева стоять, мов розмальовані різними барвами.

Музичний керівник демонструє дітям картину.

Музичний керівник: Зараз я заспіваю вам пісню, яку ви ще не чули. Послухайте її уважно, а потім мені розповісте про що вона.

Лунає пісня «Осінь чарівна у гості прийшла» Н. Рубальської.

Музичний керівник: Сподобалася вам пісня? (Відповіді дітей).

Музичний керівник: Про що співається у неї? (Відповіді дітей).

Музичний керівник: Якій настрій у вас був, коли ви слухали пісню? (Відповіді дітей). Хто скаже, який характер в пісні? (Відповіді дітей).

Музичний керівник: Всі молодці! Послухайте пісню ще раз і спробуйте її запам'ятати.

Звучить пісня в другий раз.

Друге заняття

Мета:

- розучити з дітьми слова першого куплету пісні.

Завдання:

- виразно прочитати текст;
- роз'яснити дітям незнайомі слова;
- навчити рухатися в такт пісні з осінніми листочками.

Хід заняття:

Музичний керівник: Діти, сьогодні ми з вами будемо розучувати пісню «Осінь чарівна у гості прийшла».

Музичний керівник пошепки з чіткою артикуляцією проговорює слова першого та другого куплетів. Роз'яснює дітям незрозумілі словосполучення: «В золото вбрала дерева й кущі», «Ритми дощів».

Музичний керівник: А тепер пропоную вам погратися в гру «Секрет». А секрет цей – слова пісні, які вам треба передавати пошепки одне одному. При цьому слова треба проговорювати чітко і зрозуміло.

Після засвоєння тексту музичний керівник роздає дітям осінні листочки і пропонує рухатися в такт пісні.

Третє заняття

Мета:

- розучити слова другого куплету пісні.

Завдання:

- провести з дітьми роботу над запам'ятовуванням слів другого куплету та правильною дикцією;
- навчити чітко відтворювати ритмічний малюнок пісні.

Хід заняття:

Музичний керівник:

Співає дітям пісню. Потім чітко і виразно проговорює слова.

Діти, давайте з вами пограємо в гру. Я буду співати, а ви мені допомагати.

Музичний керівник під час співу робить паузи перед останніми словами у кожній фразі.

А тепер давайте поплескаємо в долоні ритмічний малюнок пісні.

Музичний керівник плескає ритмічний малюнок пісні разом з дітьми.

Четверте заняття

Мета:

- розвивати у дітей навички правильного звукоутворення.

Завдання:

- виконати з дітьми декілька вправ для формування навичок вокального дихання.

Хід заняття:

Музичний керівник: Діти, сьогодні ми будемо вчитися правильно брати дихання, виконуючи пісню. Уявіть собі, що перед вами пахучі квіточки. Вам треба понюхати її аромат носиком, а потім видихнути довге «а-а-а-а». Так ми видихаємо при співі.

Діти повторюють вправу 5-6 разів.

Потім музичний керівник співає пісню зі словами і показує дітям жестом коли треба брати дихання.

Музичний керівник: Діти, давайте заспіваємо пісню із музичним супроводом від початку до кінця.

Музичний керівник виконує пісню із музичним супроводом, а діти виконують її всі разом.

П'яте заняття

Мета:

- розвивати у дітей почуття музичної форми.

Завдання:

- зацентувати увагу дітей на вступі до пісні, розкрити його значення;
- сформувати вміння слухати уважно вступ і починати спів після нього;
- звернути увагу дітей, що необхідно співати пісню у єдиному темпі.

Хід заняття:

Музичний керівник: Діти, ви добре знаєте, що пісня складається зі слів і музики. Але композитор, коли створює пісню, щоб налаштувати виконавців на характер пісні, створює до неї інструментальний вступ. Вступ треба уважно слухати і готуватися до співу. Зараз я вам нагадаю пісню «Осінь чарівна у гості прийшла», а ви зверніть увагу на її інструментальний вступ.

Музичний керівник виконує пісню з інструментальним супроводом і вступом.

Музичний керівник: Ви помітили, де закінчився вступ і почалась пісня? *(Відповіді дітей)* Зараз я почну грати вступ, а коли треба буде починати спів, плескайте в долоні.

Музичний керівник починає грати, діти плескають в долоні коли закінчиться вступ і почнеться пісня.

Музичний керівник: Діти, а зараз після вступу одразу розпочнемо співати.

Діти виконують пісню під музичний супровід.

Шосте заняття

Мета:

- навчити дітей виконувати художньо-виразно та емоційно виконувати пісню під музичний супровід

Завдання:

- навчити розповідати дітей про зміст пісні;

- виконувати пісню в її настрої і характері;
- формувати у дітей навички вокального ансамблю.

Хід заняття:

Музичний керівник: Діти, я зараз вам зіграю, а ви вгадайте що це за пісня і як вона називається.

Музичний керівник грає вступ до пісні «Осінь чарівна у гості прийшла». Діти відгадують її назву. Якщо вони не впізнають пісню, необхідно грати пісню далі.

Музичний керівник: А про що розповідається в цій пісні? (*Орієнтовні відповіді дітей: «У цій пісні розповідається про чарівну осінь. Вона розфарбувала дерева і куці в різні барви»*)

Який характер в ній? (*Орієнтовні відповіді: «Ця пісня добра і радісна»*).

Музичний керівник: Діти, давайте з вами виконаємо пісню так, як ви сказали.

Діти виразно виконують пісню під супровід музичного керівника.

Музичний керівник пропонує виконати пісню групами (одна група – перший куплет, інша – другий куплет).

Музичний керівник ділить дітей на групи. Діти виконують пісню по черзі.

Музичний керівник: Молодці! Всі дуже старалися і у вас все вийшло добре.

Сьоме заняття

Мета:

- розвивати у дітей творчу активність.

Завдання:

- провести конкурс на краще виконання пісні;
- спонукати дітей до імпровізації;
- запропонувати дітям потанцювати під супровід пісні.

Обладнання: дитячі музичні інструменти.

Хід заняття:

Музичний керівник: Діти, сьогодні ми будемо з вами проводити конкурси на найкращого виконавця. Під час першого конкурсу кожен з вас буде виконувати всього одну фразу пісні «Осінь чарівна у гості прийшла». Переможе той, хто найкраще виконає пісню.

Музичний керівник проводить конкурс.

Музичний керівник: А зараз пропоную вам створити супровід до цієї пісні за допомогою дитячих музичних інструментів.

Інструменти обираються за бажанням дітей.

Музичний керівник: Діти, запрошую всіх до тацю.

Під музичного керівника діти танцюють, виконуючи довільні танцювальні рухи. Після закінчення всіх конкурсів діти обирають найкращого виконавця.

Слухання музики з дітьми старшого дошкільного віку.

Е. Гріг. «Утро».

Перше заняття.

Мета:

- познайомити з музикою Е. Гріга.

Завдання:

- дати дітям уявлення про жанр пейзажу в живопису та «музичні пейзажі»;
- розвивати мову дітей, допомагати дітям розповідати про музику;
- розвивати музично-естетичний смак.

Матеріали: картини А. І. Куїнджі. «Дніпр вранці», К. Д. Фрідріх. «Ранок в горах».

Хід заняття:

Музичний керівник: Діти, ми з вами вже знаємо, що живопис – це один з видів образотворчого мистецтва. Подивіться на ці картини. (показ картин «Дніпро вранці» і «Ранок в горах»). Про що художники розповідають на них?

(Відповіді дітей). Вірно. Про красу природи. Як називається цей жанр живопису? *(Відповіді дітей).* За допомогою кольору барв художники передають своє ставлення до побаченого. Ми також, побачивши будь-яку картину, починаємо відчувати ті ж самі почуття. Краса природи завжди приваблювала і приваблює увагу не лише художників, але і композиторів. Природа дарує музиці дзюрчання струмків і шепіт листя, спів птахів і гуркіт морських хвиль. Композитори відображають ці звуки і тембри у своїх творах. Так народжуються справжні музичні пейзажі.

Сьогодні ми почуємо твір чудового норвезького композитора Едварда Гріга. *(Показ портрету).* Едвард Гріг народився в Норвегії. Він створював казки не прості, а музичні. Давайте послухаємо одну з них. Вона називається «Ранок». В неї композитор намалював звуками ранковий пейзаж.

Під час слухання музики діти дивляться відео «Природа Норвегії».

Музичний керівник: Якій настрій у вас викликала музика? Що почули? Як визначили настрій музики? *(Відповіді дітей)*

Музичний керівник: Правильно. Музика спокійна, малює ранкове пробудження природи.

Друге заняття

Е. Гріг. «Ранок»

Мета:

- продовжити знайомство з музичним твором Е. Гріга «Ранок».

Завдання:

- розповісти дітям про країну, природу якої відобразив композитор у творі;
- викликати емоційний відгук на музику.

Матеріали: відео «Природа Норвегії»

Хід заняття:

Музичний керівник: Діти, музику якого композитора ми слухали на минулому занятті? *(Відповіді)* Едвард Гріг народився в далекій країні

Норвегії. (Відео «Природа Норвегії» і музичний твір Е. Гріга «Ранок») Це суворий, але дуже надзвичайно красивий край: неприступні гірські скелі влітку одягнені в яскраво-зелений наряд, взимку – в сліпучо білий. По крутих схилах падають водоспади. Вся музика Едварда Гріга пронизана любов'ю до рідного краю, до її суворої природи.

А ви звернули увагу, яку музику ви слухали, коли дивилися про природу Норвегії? (Відповіді) Вірно. Цей музичний твір називається «Ранок». Давайте послухаємо його ще раз і покажемо руками під музику як піднімається сонце. *Діти слухають другий раз і роблять рухи руками.*

Третє заняття

Е. Гріг. «Ранок»

Мета:

- вчити дітей визначати засоби виразності;

Завдання:

- вчити розрізняти тембри інструментів;
- пов'язувати звучання інструментів із змістом твору;

Матеріали: зображення інструментів (флейта, гобой)

Хід заняття:

Музичний керівник: Діти, я вам зараз заспіваю мелодію, а ви згадайте, з якого музичного твору вона. (Відповіді дітей) Правильно, з музичного твору «Ранок» норвезького композитора Едварда Гріга. Послухайте ще її дуже уважно і подумайте, які тембри, кольори використовував композитор для створення картини ранку, які вже знайомі вам музичні інструменти «намалювали» цей музичний пейзаж. (Відповіді) Правильно, спочатку звучить дует флейти і гобою, тобто одночасне їх звучання. (Зображення флейти і гобою). Композитори часто «доручають» цим інструментам «малювати» картини природи, тому що їх голоси нагадують звучання пастушого ріжка, який рано вранці будить сонце.

А потім мелодію підхоплюють вже нам знайомі скрипки. (*Зображення скрипки*). Як ви гадаєте, на що це схоже? (*Відповіді*) Так, на схід сонця. Давайте з вами послухаємо твір ще раз і пограємо у гру (*Роздати картки з зображенням інструментів (гобой, флейта, скрипка)*). Знайдіть, будь ласка, ту картку, на якій зображено інструмент, який буде звучать.

Четверте заняття

Е. Гріг. «Ранок»

Мета:

- Поглибити уявлення дітей про симфонічний оркестр.

Завдання:

- Познайти з духовими інструментами: валторна.
- Закріпити впізнання тембрів духових інструментів флейти і гобою.
- Закріпити поняття: тихо, тихіше, голосно, голосніше.

Матеріали: зображення валторни, кларнету.

Хід заняття:

Звучить початок п'єси.

Музичний керівник: Діти, який твір зараз звучить? (*Відповіді*). Правильно, «Ранок».

Далі звучить весь твір.

Музичний керівник: Чи однаково звучав твір? (*Відповіді*). Чому музика була спочатку тихою, а потім ставала все голоснішою і голоснішою? (*Відповіді*) Правильно. Сонце поступово піднімалося все вище і вище, музика звучала все голосніше. А коли сонце піднялось високо і наповнило своїм сяючим світлом все навкруги, музика зазвучала дуже голосно. Тут мелодію грають по черзі духові інструменти: валторна, гобой, фагот. Давайте послухаємо окремо звучання кожного з них і подивимось на їх зображення. (*Слухання теми у звучанні різних інструментів*).

Музичний керівник: А зараз як звучить музика? *(Відповіді)*. Правильно. Музика поступово стає тихішою і знов звучить тихо як спочатку.

П'яте заняття

Мета:

- Продовжити знайомство з духовими інструментами

Завдання:

- Навчити впізнавати тембри духових інструментів.

Матеріали:

- Зображення інструментів: валторна, гобой, фагот, флейта, кларнет
- Картина К. Фрідріха. «Ранок в горах».

Хід заняття:

Музичний керівник: Діти, погляньте на картину і вгадайте як називається музичний твір, який ми слухали з вами на останньому заняття? *(Відповіді)*. Правильно, «Ранок». А хто його створив? Так, Едвард Гріг. А хто пам'ятає, які інструменти виконують основну тему у цьому творі? *(Відповіді)*. Зараз ми пограємо в гру. Я вам дам картки з зображенням духових інструментів. Духові інструменти мають таку назву тому, що звук на них витягується за допомогою повітря. Під час слухання твору вам необхідно буде обрати і показати картку, тембр інструменту якого ви почуєте. *(Звучить тема у виконанні флейти і гобою)*.

Слухання твору і гра.

Музичний керівник: Послухаємо як закінчується твір. Яка стає музика? *(Відповіді)*. Так, музика затихає. Мелодію в останнє співає флейта.

Шосте заняття

Мета:

- Навчити дітей розпізнавати духові мідні і дерев'яні інструменти.

Завдання:

- Роз'яснити дітям різницю між мідними і дерев'яними духовими інструментами;
- Закріпити вміння дітей розрізняти тембри духових інструментів.

Матеріали: Мультфільм «Духові інструменти», картки із зображенням духових інструментів.

Хід заняття:

Музичний керівник: Діти, я вам зіграю мелодію на фортепіано, а ви вгадайте з якого музичного твору вона. (*Відповіді*). Так, правильно, це «Ранок» Едварда Гріга. Як звучить мелодія цієї музичної картинки? (*Відповіді*) Правильно, спокійно і безтурботно. Даваймо з вами заспіваємо її. А тепер згадаємо як її співає флейта і валторна.

Звучать теми у виконанні флейти і валторни.

Музичний керівник: Діти, ви пам'ятаєте, що звук на цих інструментах витягується за допомогою повітря. Тому вони духові. Але виготовлені із різних матеріалів. Так, відомі нам флейта, гобой, фагот зроблені з деревини, а валторна металева. Даваймо увимо собі, що ви музиканти і заграємо на духових інструментах. Для цього вам необхідно вдихнути повітря і повільно видихнути.

Дихальна гімнастика «Духові інструменти».

Сьоме заняття**Мета:**

- Закріпити знання про характер твору.

Завдання:

- Вчити дітей впізнавати твори, порівнювати їх за характером, динамікою.

Музичні твори: Е. Гріг. «Ранок», Е. Гріг. «В печері гірського короля».

Хід заняття:

Звучать фрагменти п'єс Е. Гріга «Ранок» і «В печері гірського короля»

Музичний керівник: Діти, які музичні твори зараз прозвучали? *(Відповіді)*

Якій характер в кожному з творів? *(Відповіді)*. Чим вони схожі? *(Відповіді)*

Музичний керівник допомагає словом і музичним демонструванням порівняти, знайти спільне, відмінне в характері, темповому виконанні, силі звучання цих п'єс.

4.2. Організація музично-просвітницької діяльності у дитячому садку

Особливо цінними для музичного розвитку є бесіди-концерти про музику, що закріплюють і поглиблюють музичні враження, отримані на заняттях, духовно збагачують дітей, розвивають основи музичної культури.

У змісті бесід можна виділити кілька напрямків:

- за визначеною музичною темою;
- про композитора, виконавця, їхню творчість;
- про співочий голос чи музичний інструмент;
- про певний вид, жанр музики;
- про музичний твір.

У бесіді за певною темою «Природа в музиці» можна використовувати деякі п'єси з фортепіанного циклу П. І. Чайковського «Пори року», «Протяжливу» А. К. Лядова з «Восьми російських народних пісень для оркестру», романс О. Бородіна «Темний ліс».

У бесідах про композиторів, виконавців, їхню творчість окрім музичного матеріалу, можна використовувати вірші, уривки з літературних творів, що якимось чином пов'язані з музикою, що виконується, розповіді композиторів про свою роботу, спогади і листи, слайди, портрети тощо.

Для старших дошкільників краще обмежуватися розглядом якого-небудь одного аспекту творчості композитора. Наприклад: «Н. Римський-Корсаков – казкар», «Едвард Гріг – казкар», «П. Чайковський – дітям».

В узагальненому вигляді тема бесід може формулюватися тільки для старшої вікової категорії, наприклад, для батьків у рамках батьківських зборів.

Музичний керівник повинен відібрати таку музику, що хоч якоюсь мірою може наблизити дітей до творчості композитора, виконавця.

Приблизний перелік музичних творів, які можна використовувати в розкритті таких тем:

Тема «Композитор М. Мусоргський».

1. Фортепіанний цикл «Картинки з виставки».
2. Пісня про блоху (спів).
3. Гопак (фортепіано).
4. Танець персидок з опери «Хованщина» (симфонічний оркестр).

Тема «Н. Римський-Корсаков – казкар».

1. Арія Снігурки з опери «Снігурка» (спів).
2. «Третя пісня Леля» з опери «Снігурка» (спів).
3. «Поле джмеля» з опери «Казка про царя Салтана» (симфонічний оркестр).
4. «Пісня варязького гостя» з опери «Садко» (симфонічний оркестр).
5. Арія Садко «Ой ти, темна дібровонька» (спів)

У бесідах про **співочий голос** чи музичний інструмент дітям варто запропонувати послухати хор, сольне виконання, гру на інструменті, а потім проаналізувати разом з ними характер звуковидобування, звернути увагу на специфіку звучання того чи іншого інструменту. У бесідах про музичний інструмент доцільно використовувати уривки з літературних творів, у яких описується голос музичних інструментів.

У бесідах про **музичні інструменти** можна використовувати фотографії, репродукції картин. Музичний керівник повинен повідомити і про обставини виникнення інструменту, розкрити характер і настрій виконуваної на ньому музики, допомогти осмислити форму творів.

Знайти дітей з **тембрами окремих інструментів** краще на характерних зразках музичної класики, таких як:

1. «Гумореска» А. Дворжака або «Іспанський танець» П. Сарасате (скрипка).
2. «Сентиментальний вальс» П. Чайковського (віолончель).
3. «Пташка» з казки С. Прокоф'єва «Петя і Вовк» (флейта).
4. «Політ джмеля» Н. Римського-Корсакова (кларнет).
5. «У печері гірського короля» Е. Гріга (початок) або «Дідусь» з казки С. Прокоф'єва «Петя і Вовк».
6. «Неаполітанський танець» П. Чайковського (труба).
7. Вальс з балету П. Чайковського «Лускунчик» (вступ - арфа).

Бесідуючи за **темою «Співочі голоси»**, можна використовувати наступні твори:

1. «Жайворонок» М. Глінки або арія Снігурки з опери Н. Римського-Корсакова «Снігурка» (сопрано).
2. «Третя пісня Леля» з опери Н. Римського-Корсакова «Снігурка» (сопрано).
3. «Прощальна пісня пташок» Ф. Мендельсона або «Гірські вершини» А. Рубинштейна (сопрано, дует).
4. «Пісня Варязького гостя» з опери Н. Римського-Корсакова «Садко» (бас).

Методика проведення бесід про музичне мистецтво містить у собі: 1) підготовчий етап; 2) проведення самої бесіди; 3) виховну роботу після неї.

Підготовчий етап – найтриваліший та найбільш трудомісткий. Він передбачає визначення теми, складання плану бесіди, добір музичного матеріалу, підготовку технічних засобів.

При виборі тем і доборі музичного матеріалу необхідно враховувати вікові особливості дітей, їхній музичний досвід. У молодшому віці дітей цікавить усе: казки, пригоди, розповіді про тварин, історії, у яких добро перемагає зло тощо. У музично-просвітницьких бесідах про музику можуть знайти своє відображення теми, що цікавлять дітей.

Велике значення для ефективності бесіди має правильний підбір ілюстративного матеріалу: музичні твори; твори художньої літератури, образотворчого мистецтва; публіцистичні статті в періодичній пресі, слайди, діафільми.

У структурному відношенні в бесіді про музику можна виділити три розділи: *вступ, основну частину, підведення підсумків*.

У **вступі** музичний керівник збуджує інтерес до теми і бажання її обговорювати.

В **основній частині** розкривається зміст теми. Розповідь, що налаштовує дітей на сприйняття конкретного музичного твору, має бути образною, яскравою, емоційною. Діти із задоволенням слухають музичного керівника, якщо його мова є яскравою, емоційною та змістовною. Значно слабкіше у дітей розвинуті навички слухання музики. Естетичне сприйняття музики сучасна наука розглядає як активну діяльність, якій необхідно навчати, як і всякій іншій.

Для слухання варто вибирати яскраві, емоційні твори невеликої тривалості, щоби увага дітей не встигне розсіятися. Аналізувати музичний твір доцільно вже у процесі бесіди. При цьому керівнику варто домагатися того, щоби після слухання діти усвідомили свої враження, визначили словами характер музики, розповіли, що їм більше всього сподобалося. У цьому випадку дітям необхідно допомогти, пропонуючи вибрати з декількох визначень таке, що найбільшою мірою відповідає музичному образу твору. Не слід їм нав'язувати уявлення про музику як звукову ілюстрацію до якихось явищ. Моменти зображувальності повинні усвідомлюватися у тісному зв'язку з різними характеристиками музики, почуттями, настроями,

що в ній висловлено. Варто звертати увагу дітей на засоби, за допомогою яких створений той чи інший чи характер або образ (темп, динаміка, ритм тощо).

Сприйняття музики підсилюється, якщо в бесідах використовують живопис, літературу. Невипадково Леонардо да Вінчі назвав музику «сестрою живопису». Музиканти і музикування були улюбленою моделлю для образотворчого мистецтва різних епох. В епоху Відродження художники писали картини, персонажі яких були учасниками концертів (наприклад, «Сільський концерт» Джорджоне). На полотнинах Пікассо можна побачити скрипку. На картині М. Врубеля «Пан» зображено сопілку. Особливий інтерес у дітей викликає картина французького художника Е. Мане «Флейтист».

За допомогою фарб художники зображують навіть музичні форми. Наприклад, литовський художник і композитор М. Чурльоніс написав картини під назвами «Фуга», «Соната весни. Анданте», «Соната моря».

Показ репродукцій картин та ілюстрацій перед прослуховуванням музики є небажаним. Картина відволікає дітей від музики, спрямовує сприйняття до конкретного русла, що не завжди є виправданим. Набагато доцільніше використовувати показ репродукцій та картин і ілюстрацій після кількаразового прослуховування музичного твору, коли в дітей уже склалися певні уявлення про музичний образ.

Необхідно розвивати уявлення дітей про виразність кольору, обговорювати разом з ними, які малюнки найбільш відповідають характеру музики і чому. Пастельні світлі тони (голубий, рожевий) звичай асоціюються з ніжним, спокійним характером музики; темні, густі тони (темно-коричневий, темно-синій) – з похмурим, тривожним характером; інтенсивні, яскраві тони (червоний) – з рішучим, урочистим характером. Поєднання різних видів мистецтва (музика, поезія, живопис) завжди є бажаним. Важливо лише коректно, точно й тонко підбирати твори для такого порівняння.

Поетичне слово, як правило, використовується як вступ до бесіди. Читання вірша може випереджати прослуховування музичного твору, якщо воно співзвучно йому за настроєм. Якщо ж педагог хоче співставити вірш із музикою, то краще його прочитати після з'ясування дітьми характеру останньої.

У бесіді про музику доцільно використовувати *ігри, загадки*.

При проведенні **музичної гри** необхідно:

- ретельно продумати, на який вік розрахована гра;
- саму гру готувати заздалегідь;
- питання записати на окремих картках;
- продумати процес нагородження переможців.

Заклучна частина – найкоротша з усіх структурних елементів бесіди. Тут доцільно використовувати такі прийоми впливу на особистість, що мають емоційно-спонукаючий характер.

Д. Кабалевський підкреслював, що кожний наш слухач – навіть дошкільник – у межах свого віку є цілком повноцінною особистістю зі своїм індивідуальним характером, своїми особливостями мислення, своїм типом емоційності, своїм відношенням до світу. І навіть наймолодший з них не сприймає себе як «маля». Сприймаючи світ на межі своїх духовних можливостей, він не усвідомлює того, що є дитиною, і схильний ставитися до дорослого не менш критично, аніж дорослі ставляться до дітей.

Таким чином, **головні умови** успішного проведення бесіди:

1. Усвідомлення провідної ідеї.
2. Ретельно продуманий план:
 - визначення теми;
 - добір музичного матеріалу;
 - підготовка технічних засобів та посібників;
 - підготовча робота з дітьми;
 - складання плану бесіди.
3. Вільна імпровізація.

ЗМІСТ

Передмова	3
Частина 1 Теоретичні питання музичного виховання дошкільників	5
1.1. Становлення та розвиток ідей музично-педагогічної підготовки працівників для дошкільних закладів на початку XX століття	5
1.2. Формування музично-естетичного смаку у дітей дошкільного віку засобом взаємодії музики і живопису	25
1.3. Проблеми підготовки майбутніх працівників дошкільних навчальних закладів до корекційно-виховної роботи з дошкільниками нетрадиційними засобами	34
Частина 2 Програми дисциплін з музично-педагогічної підготовки здобувачі вищої освіти	47
2.1. Теорія музики і сольфеджіо	47
2.2. Музичний інструмент	58
2.3. Практикум з дошкільного репертуару	64
2.4. Методика музичного виховання	71
2.5. Практикум з музично-просвітницької діяльності	77
Частина 3 Основи загально-музичної підготовки музичного керівника ЗДО	85
3.1. Практичний курс теорії музики	85
3.2. Читання з листа	107
3.3. Підбір за слухом	113
Частина 4 Практичні матеріали з організації музично-педагогічної підготовки майбутніх музичних керівників	120
4.1. Робота над музичними творами для дітей дошкільного віку	120
4.2. Організація музично-просвітницької діяльності у закладах дошкільної освіти	131

Навчальне видання

Танько Тетяна Петрівна
Ларіна Ірина Олександрівна
Доля Юлія Володимирівна

***ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МУЗИЧНИХ
КЕРІВНИКІВ ЗДО:
НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК
ДЛЯ ВИКЛАДАЧІВ І
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ***

Навчальний посібник

Відповідальний за випуск: *Н. Г. Тарарак*

Комп'ютерна верстка: *А.В. Напольська*

Коректор: *І.О. Ларіна*

**Відповідальність за дотримання вимог
академічної доброчесності несуть автори**

Підписано до друку 04.11.2021 р. Формат 60х90 1/16.
Папір офсетн. Друк – різнографія. Ум. друк. арк. 8,05,
Обл.-вид. арк. 8,65 . Гарнітура Times New Roman.
Наклад 100 прим. Зам. №04-11/21. Ціна договірна.

Віддруковано:

«ФОП Напольська А.В.»
Виписка з ЄДР ЮО та ФОП № 2 480 000 0000 152491
від 01.10.2013 р.
м. Харків вул. Я.Мудрого (був. Петровського), 34
т.: 700-42-81