

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
«АКАДЕМІЯ МИСТЕЦТВ ІМЕНІ ПАВЛА ЧУБИНСЬКОГО»
КАФЕДРА «МИСТЕЦТВО СПІВУ»

ДЕМИДЕНКО КАТЕРИНА ПАВЛІВНА

ПСИХОЛОГІЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

025 «Музичне мистецтво»

Дипломна робота на здобуття освітнього ступеня
бакалавр

Науковий керівник:
Доброштан Олена Олексіївна

Київ 2021

Регистрація н 4
(номер)

« 10 » червня 2011 р.

Бого
зав. кафедри

Бого І. М.
(прізвище, ініціали)

Дипломна робота допущена до захисту

Завідувач кафедри

Бого
(підпис)

Козарко А. І.
(ініціали, прізвище)

Народний артист України
(науковий ступінь, вчене звання)

« 12 » травня 2011 р.

Рецензент

Бого
(підпис)

Добрянська О. О.
(прізвище, ініціали)

(науковий ступінь, вчене звання)

Рецензент

В. П. Е.
(підпис)

Коротя-Ковальська В. П.
(прізвище, ініціали)

(науковий ступінь, вчене звання)

Виконавець

Бого
(підпис)

Демуренко К. П.
(прізвище, ініціали)

Зміст

Вступ.....	Ошибка! Закладка не определена.
Розділ 1. Роль психології в музичному вихованні.....	3
1. 1. Історія вивчення впливу музичного мистецтва на особистість.....	3
1. 2. Загальна музична освіта: системність чи подієвість.....	10
1. 3. Психологічні особливості сприйняття музики.....	16
Висновки 1:.....	21
Розділ 2. Методи музичного виховання, базовані на психології.....	22
2. 1. Концепції музичного виховання.....	22
2. 2. Аксиологічний підхід в музичному вихованні.....	33
2. 3. Застосування акмеології в музичному вихованні.....	37
Висновки 2.....	41
Висновки.....	42
Додатки.....	44
Літературні та інформаційні джерела.....	45

ВСТУП

Актуальність дослідження: проблема музичного виховання особистості залишається актуальною вже впродовж багатьох років. Зумовлено це швидким темпом життя, наповненого стресами, які негативно впливають на дитину, та новими дослідженнями в області музичної освіти та музичної психології щодо можливостей музики.

Об'єкт дослідження: дослідження та методики відомих педагогів, педагогічні підходи та концептуальні положення.

Предмет аналізу: психологічні та педагогічні аспекти музичного виховання.

Мета: дослідження виховних можливостей музичного мистецтва.

Завдання:

- дослідити психологічні та гуманні способи музичної освіти;
- виявити вплив музичного виховання на людей та дітей зокрема;
- розкрити значення процесу сприйняття музики людським мозком;
- проаналізувати базові педагогічні методики музичного навчання;
- обґрунтувати використання психологічних методик у музичній педагогіці.

Розділ 1. Роль психології в музичному вихованні

1. 1. Історія вивчення впливу музичного мистецтва на особистість

Проблема виховання і розвитку особистості засобами мистецтва, зокрема музики, залишається актуальною вже впродовж багатьох років. Зумовлено це, з одного боку, швидким темпом життя, наповненого стресами, які негативно впливають на дитину, а з іншого - новими дослідженнями в області музичної освіти та музичної психології щодо можливостей музики як нічим незамінного засобу розвитку особистості. Історія педагогіки має цікаві приклади педагогічних експериментів, побудованих на ідеях західних і вітчизняних просвітителів. Багатий досвід виховання засобами мистецтва, зокрема, музикою, був нагромаджений у пансіонах шляхетних дівчат, де особливого значення надавалося вихованню емоційних почуттів молоді. У ряді університетів і педагогічних інститутів теж впроваджувалося читання лекцій з естетики та історії мистецтва. Думку про значення музичного виховання одним з перших висловив Н.Новиков - просвітитель, педагог і письменник-сатирик кінця XVIII століття. Він вважав, що без допомоги мистецтва неможливо «виховати і зробити дітей щасливими людьми і корисними громадянами» [6, 59].

Майже перші практичні кроки в музичному вихованні зробив Володимир Федотович Одоєвський - видатний російський музичний вчений і громадський діяч. У своїх численних статтях В.Одоєвський займався активним розповсюдженням та закликом до використання видатних досягнень вітчизняної музичної класики. Він вважав, що музика - найважливіший елемент розвитку людини та суспільства.

Ще один представник педагогіки, який наголошував на цінності естетичного виховання - основоположник російської педагогічної науки, педагог-критик Костянтин Ушинський. К. Ушинський говорив про те, що

школа визначає обличчя майбутньої держави. Ця думка найвиразніше сформована у відомих словах К.Ушинського: «Заспіває школа – заспіває вся країна» [8, 300].

Найбільш відомими дослідниками дитячого музичного виховання в Росії і Україні в кінці XIX століття були Євгеній Альбрехт, Василь Гутор, Василь Корганов, Олексій Маслов та представники сім'ї Гнесіних. У своїх роботах вони розкривають роль музичного виховання у суспільстві, обговорюють необхідність обов'язкової масової і загальнодоступної музичної освіти, яка зможе виявити і розвинути приховані таланти.

Початок XX століття приносить цікавий і цінний досвід практичній музичній педагогіці. Саме тоді з'явилась можливість використовувати комплекс мистецтв для розвитку почуттів дитини. Увага таких дослідників, як Б. В. Асаф'єва, П. П. Булонського, Е. Водовозова, Н. К. Крупської, А. В. Луначарського, С. Т. Шацького, В. М. Шацької, Б. Л. Яворського була зосереджена на тому, щоб діти були обізнаними в мистецтві, могли сприймати та аналізувати витвори мистецтв, займалися різними видами мистецтва. У той час з'являються перші методисти-практики шкільного музичного виховання. Пишуться збірки для шкільного співу, навчальні і методичні посібники та навчальні програми. Для тодішніх дослідників педагогіка стає мистецтвом. А їхньою ціллю стає розумна організація впливів зовнішнього середовища, яка могла б стимулювати розвиток індивідуальності дитини. Педагоги мали на меті вибудувати навчальний процес із народної творчості. Українська народна пісня і казка, епізоди з життя народу, його праці, картини навколишньої природи - це ті надбання, які були основою занять з дітьми.

Є. Водовозова, видатний педагог та письменниця, надавала велике значення розвитку слуху як основи виховання любові до музики. Без музики вона не уявляла роботи з дітьми. Найбільшеїї поглядивідобразилися в музично-педагогічній діяльності Б. В. Асаф'єва, Б. Л. Яворського, В. М. Шацької, так як вони зустрічалися з проблемою музичного виховання у своїй практичній діяльності.

Валентина Миколаївна Шацька писала про те, що головне завдання загального музичного мистецтва - це можливість виростити людей, які розуміють музику і отримують щирі емоції від контакту з нею. Завдяки своєму величезному педагогічному досвіду, В.М.Шацька ясно і чітко визначила мету масового музичного виховання. У статті «Виховання музичного смаку», що була надрукована у 1947 році, вона написала: «Масове музичне виховання повинне внести свою частку до формування світогляду радянських школярів, у виховання їх моральних якостей, волі, характеру. Необхідно прищепити дітям інтерес і любов до музики, розширити їхній музичний кругозір, виховати музичний смак і навчити розуміти музичну мову» [9, 73]. Через такий формат розуміння ролі музики у суспільстві В.Шацька зменшила у своїх роботах використання терміну «навчання» музиці, та замінила його на «виховання засобами музики». Вона вважала, що для справжньої дії мистецтва потрібні усвідомлено-емоційне сприйняття та вмотивована, цілеспрямована робота, яка несе у собі певні вміння, знання та навички. Аналізуючи шкільну програму, В.М.Шацька висловила думки, що стосуються питання засвоєння дітьми музичної грамоти, об'єму знань і навичок, набутих учнями на заняттях хоровим співом і під час слухання музики: «Обмеженість часу, що приділяється музиці в навчальному плані школи, не дозволяє говорити про музично-теоретичні або музично-історичні знання в тому об'ємі, який ми можемо дати учням» [9, 75]. Це початкові елементарні уявлення, формування яких допоможе учням свідоміше і активніше сприймати музику. Через досвід, який набудуть учні, в них виникатиме бажання отримати ще більше знань законів будови музичної мови, навчитися краще розуміти її. Проте всю інформацію та поняття слід давати в суворій послідовності, слідуючи навчальній програмі. Також важливо, щоб засоби виразності музичного твору не подавалися учням як якісь окремі частини, а були пов'язані між собою - від найпростішого доскладнішого та різностороннього. Саме так вивчення музичного твору в навчальній програмі передбачає його цілісне, емоційне сприйняття, його аналіз, розкриття змісту і тих засобів виразності, які особливо яскраво характеризують образ. Усе це

повинно прищепити навички не тільки слухати, але й чути музику, правильно оцінювати її, що сприяє вихованню художнього смаку, піднімає значення музики в ідейному й етичному вихованні дітей [9, 23].

Дмитро Борисович Кабалевський створив програму забсолютно новим підходом до завдань музичного виховання. Спираючись ідеї Бориса Асаф'єва, Болеслава Яворського, Д. Б. Кабалевський розглядає музику як окрему, самодостатню частину життя. Мету шкільних уроків він описує так: «...ввести учнів у світ великого музичного мистецтва, навчити їх любити і розуміти музику в усьому багатстві її форм і жанрів...» [4, 53]. Яскраво розуміючи завдання музичного виховання, Д. Б. Кабалевський заперечує проти зведення його до навчання тільки хоровому, що трапляється в практиці шкільної роботи. Хоровий спів, що розуміється вузько, із засобу, який повинен вести до визначеної мети - всестороннього музичного розвитку, - перетворюється на самоціль. При цьому Д. Б. Кабалевський ніякою мірою не заперечує важливості хорового співу. Вся суть педагогічної діяльності Д. Б. Кабалевського спрямована на те, щоби вчитель музики усвідомлював своє завдання в школі: розучування з дітьми якоїсь кількості пісень, проходження з ними вказаних в програмі творів. Він пише: «Значення музики в школі далеко виходить за межі мистецтва. Так само, як література й образотворче мистецтво, музика рішуче втручається у всі галузі виховання і освіти наших школярів, вона є могутнім і нічим незамінним засобом формування їх духовного світу» [4, 88].

Ефективність музично-виховного процесу залежить не тільки від знання вчителем свого предмету, але й від знання учня, що постійно змінюється, розвивається, росте. Про це говориться в книзі Марини Петрівни Блінової «Деякі питання музичного виховання школярів у світлі вчення про вищу нервову діяльність». М. П. Блінова багато років працювала над з'ясуванням психофізіологічних основ у різних музичних проявах, при сприйнятті і відтворенні музики. У дев'яти невеликих розділах даної книги вона розглядає фізіологічні закономірності музичних емоцій, музичних уявлень, індивідуальних відмінностей у відношенні до музики [1, 150].

Для Надії Левівни Гродзенської кінцевою метою музичних шкільних занять був розвиток музичного бачення, естетичного смаку, розуміння музики. Н. Л. Гродзенська вважає спів способом самовираження та розвитку музичності. Для педагога був важливим репертуар, яким би вона навчала учнів.

Видатний педагог Василь Олександрович Сухомлинський називав музику «могутнім засобом естетичного виховання». «Уміння слухати і розуміти музику - одна з елементарних ознак естетичної культури, без цього неможливо уявити повноцінне виховання», - писав він і пропонував використовувати красу природи, красу слова, музики і живопису [7, 37].

Педагог має не тільки навчити дитину сприймати і розуміти мистецтво, а й сформувати в неї потребу насолоджуватися творами мистецтва, навчити створювати їх, тішитися прекрасним, створеним власними руками. За словами В. Сухомлинського «Пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику й отримувати насолоду від неї. Без музики важко переконати людину, яка вступає в світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури» [7, 38].

Науковими дослідженнями було доведено, що будь-який звук викликає в людині скорочення м'язів. Музика має вплив на весь організм. «Безкінечно багата інформація, що міститься в музиці, читається не розумом, а динамічним станом тіла - співінтонуванням, пантомімічним рухом», - писав видатний музикознавець В. О. Медушевський [5, 25 - 30].

Безсумнівно, не менший вплив музика має і на розум. Вона може чудово заспокоювати і відновлювати сили, спонукати до творчої фантазії, імпровізації, розвивати. Тобто функціональні можливості музичного мистецтва надзвичайно широкі. Цей факт неможна залишити без уваги в процесі виховання дітей. І чим менший вік вихованців, тим серйозніше варто його враховувати. Адже в наймолодшому віці діти дуже чутливі на рухи і можливість спілкування без слів (оскільки мовою малюки володіють недостатньо). Тож музичне виховання дошкільнят є головним і головуючим у системі виховного процесу.

Про необхідність систематичного виховання з раннього віку одним з перших у науці сказав Володимир Михайлович Бехтерев. Учений висував новаторську ідею про створення «дитячої виховної науки». Він був упевнений, що правильно організоване музичне виховання дозволяє дітям набути навичок у сфері почуттів, розуму й волі. Тому морально-естетичний розвиток особистості залежить від деталізованого створення чітких питань музичного виховання з раннього дитинства.

Вченими-психологами було доведено, що постійні заняття музикою у віці від 5 до 15 років забезпечують підняття інтелектуального потенціалу індивідуальності, розвинення пам'яті, аналітичних здібностей, орієнтації, а також корекцію нервової системи. У більшості розвинених європейських країн, як і на інших материках, спів, гра на музичних інструментах належить до обов'язкового елементу виховання, оскільки музика найбільш сильно емоційно впливає на дитину. Крім того, під час прослуховування музики регулюються фізіологічні процеси в організмі, стимулюється м'язова активність, підвищується загальний тонус організму, покращується мовленнєва та рухова активність. Впливає музичне мистецтво і на психіку, соматіку, душевний стан людини, що стало основою виникнення музикотерапії.

Сприйняття музики - це складний психічний процес. Психологи та музиканти визначають, що загалом він вписується між двома полюсами. З одного боку, це елементарне акустичне сприймання звукових сигналів як щось таке, що ми чуємо, і що діє на органи слуху. А з іншого - це процес пізнання явного художнього змісту в музичній матерії.

Сприймаючи музику, людина виражає своє емоційне «я». У свідомості відтворюються переживання, образи та думки, втілені композитором у музичному творі. Музичний твір - це сукупність естетичної інформації, яку надає композитор. Музика часто передає такі відтінки почуттів і переживань, які важко висловити словами. О. Серов справедливо помітив: «Якби все, що відбувається в душі людини, можна було передати словами, на світі не було б музики» [2, 68]. У свою чергу мова музики зрозуміла кожній людині.

Особливого значення набули питання музичного виховання та освіти учнівської молоді в наш час, коли перед суспільством гостро постала проблема гуманізації освіти. Різноманітне виховання школярів стає потребою і розглядається разом з усіма актуальними проблемами загального процесу навчання. Підвищення ролі й значення музичної освіти учнів сучасні педагоги пов'язують із створенням художнього блоку як самостійного навчально-виховного підрозділу загальноосвітньої школи з широким спектром варіативності його змісту й форм. Подібні зміни дадуть змогу внести суттєві корективи в організацію всієї навчально-виховної роботи і зможуть надати загальноосвітній школі духовності, емоційної забарвленості й тепла, стануть запорукою повноцінного й різноманітного саморозвитку духовної культури.

1. 2. Загальна музична освіта: системність чи подієвість

На сьогоднішній день в теорії музичної освіти визначаються кілька концептуальних положень, які є базою для вибудовування всього процесу музичного навчання та серед яких особливо виділяються положення аксіологічне та прикладне (Е. Б. Абдуллін).

Аксіологічне положення, що включає ідеї про цінність музичного мистецтва, призводить до формування «ціннісної взаємодії» людини зі світом [17], появи уявлення про цілісну картину світу [11], формуванню в свідомості образу людини світу [12], розвитку самосвідомості дітей [19; 20].

Друге положення - прикладне - базується на ідеях про те, що музика як певний вид мистецтва, що впливає на почуття, емоції, переживання людини, є засобом розвитку естетичних і моральних почуттів, музичних здібностей та інтересів, художніх і музичних смаків.

Перше концептуальне положення, вважає Л. В. Школяр, розкриває пріоритети самого музичного мистецтва, його закони та закономірності (жанрова основа, стилістичні особливості, концептуальні ідеї і т. д.) в вибудовуванні процесу музичної освіти, які призводять до формування особистості дитини. Тому мета музичної освіти, сформульована ще Д. Б. Кабалевским і сьогодні транслюється у всіх сучасних музичних програмах, - формування музичної культури як частини духовної культури дитини органічно включається в якості цільового орієнтира при реалізації даного положення на практиці.

Друге положення визначає чільні закони і закономірності дидактики (не виключаючи також і завдання) викликані ситуативними потребами, які реалізуються в певних організованих подіях, які виникають повсюдно в вихованні та навчанні дітей. Закони та закономірності дидактики, взяті на озброєння вчителем музики, музичним керівником, призводять до тих результатів, які визначаються як сформовані музичні здібності, естетичні почуття, вміння брати участь у колективній музичній творчості. Ці здібності

реалізуються в пізнавальній, ціннісно-естетичній, комунікативній та трудовій сфері. Весь процес музичної освіти вибудовується за законами дидактики. Принципи, методи і прийоми навчання безпосередньо інтегруються з таким специфічним видом освіти, як музична освіта. Аналіз умов реалізації цих положень на практиці, в роботі вчителя музики, музичного керівника дошкільних закладів освіти показує, що і те, і інше положення реалізується в процесі кропіткої, послідовної, систематичної роботи над формуванням музичної та духовної культури дитини, певних якостей особистості і музичних здібностей. Яке становище може бути вибрано для практичної діяльності конкретним вчителем - вирішувати тільки йому: «Кожна категорія вчителів вибирає для своєї роботи той підхід, який їй ближче, в якому вона бачить більше можливостей для досягнення мети викладання»[24, с. 7].

Друга позиція може реалізуватися не тільки за допомогою вибудовування певної системи навчання, а й в процесі позаурочної, позакласної діяльності, що включає комплекс будь-яких подій або заходів. Використовувані в цих подіях музичні твори стають засобом насамперед успішного проведення заходу, яке впливає на формування певних якостей особистості і її музичні здібності.

Останнім часом освітня роль разових подій (заходів або проектів), викликана необхідністю проведення презентацій шкіл, творчих звітів, рекламних концертних акцій, призначених для майбутніх учнів і їх батьків, в музичній освіті помітно зростає. Декларована при їх створенні мета - формування музичної або художньої культури збігається з цілями і аксіологічного, і прикладного положення в музичній освіті.

Підготовка і проведення цих подій викликають інтерес у дітей і позитивне ставлення у батьків, які відвідують ці заходи. Батьки задоволені тим, що їхні діти є учасниками конкретної події, де їм випала можливість продемонструвати свої таланти, творчі починання. У дітей такі події викликають непідробний інтерес.

Весь процес підготовки до події впливає на почуття дітей, сприяє формуванню комунікативних навичок, колективної творчої

діяльності, умінням відгукуватися на музику, наприклад, за допомогою руху. Все це благополуччя досягається шляхом кропіткої роботи та процесом багаторазових тренувань, подібно до тих, які проводяться у спортсменів для досягнення спортивного результату. Такий музичний захід не вимагає систематичної і послідовної роботи для формування цілісної музичної культури, так як для кожного з цих заходів необхідна демонстрація певного вміння, наприклад, на одному дітям треба красиво співати, на іншому - співати і танцювати, а на третьому - грати на музичних інструментах і т. д. Репертуар, задіяний в цих подіях, є популярним, доступним для дітей, вирізняється оптимістичним, бадьорим і радісним характером.

Узагальнення думок вчителів і музичних керівників призводить до висновку про те, що, з одного боку, всіх суб'єктів освітнього процесу цікавить «наповненість» в музичній освіті.

Перш за все, для визначення особистісної позиції в напрямках музичної освіти кожному вчителю, педагогу, музичному керівнику слід усвідомити зміст понять «система музичної освіти».

Що стосується поняття «система музичної освіти», то зараз не будемо торкатися таких трактувань, які стосуються його змісту в залежності від рівнів освіти (дошкільна і шкільна) та типів установ, які його здійснюють (світські і духовні, загальноосвітні та дитячі музичні школи). Розглянемо трактування цього поняття, яке часто зустрічається в теоретичних [25] і в методичних [16; 18] роботах з музичної педагогіки.

Аналіз наукових робіт дозволяє зробити висновок про те, що зміст поняття «система» є рівноцінним змісту поняття «методика», точніше авторська методика. Так, наприклад, в роботах вітчизняних авторів, присвячених методиці К. Орфа, йдеться про його систему музичного виховання. Приклад такого ж типу - методика музично-ритмічного виховання дітей Е. Жака-Далькроза, яка визначається авторами і як методика, і як система [14]. У вітчизняній педагогіці музичної освіти програма Д. Б. Кабалевського також називається по-різному: або методика, або концепція, або система [18].

В свою чергу в співтоваристві педагогів-музикантів система (методика) визначається як послідовна систематична діяльність дитини і педагога задля досягнення певного результату. Тому, кажучи про методику або систему музичної освіти, кожен педагог-музикант розуміє, що мова йде про послідовний, тривалий, логічно збудований, складний процес введення дитини всвіт музичного мистецтва. При характеристиці тієї чи іншої системи (методики) музичного виховання автори різних статей так чи інакше говорять про принцип систематичності і послідовності в діяльності педагога і учня.

Дійсно, щоб навчитися сприймати музику і роздумувати про неї (Д. Б. Кабалевський, Є. Д. Критська, Л. В. Школяр та ін.), потрібна певна послідовність і поступовість у формуванні слухових і комунікативних навичок, в розвитку музичних здібностей і музичного мислення тощо. Навчання виконавській діяльності неможливе без послідовного формування виконавського апарату, елементарних технічних та початкових навичок або гри на тому чи іншому музичному інструменті. Таким чином, система музичної освіти базується на процесі систематичної послідовної побудови всього педагогічного процесу.

У той же час «подія» - поняття, яке в даний час активно впроваджується в науковій педагогіці та розглядається як: досвід входження інновацій в освіту (Н. В. Волкова), своєрідний спосіб поєднання позакласних і навчальних видів діяльності учнів (Н. Н. Храмцова), подієво-інтерактивний підхід, що регламентує діяльність всієї установи освіти (М. І. Болотова).

Спеціальна подія або свято, фестиваль, конкурс, на думку Г. Л. Тульчинського, С. В. Герасимова, розробляють в сфері менеджменту технології реалізації подій в сфері культури і мистецтва, а також володіють елементом новизни, видовищності. Подія є певною прикрасою або способом емоційного насичення у повсякденному житті того чи іншого закладу і часто організовується з метою його позиціонування.

Автори робіт з подієвої педагогіки відзначають, що хоча подія і розробляється заздалегідь, але її зміст методично не регламентований і часто

носить імпровізаційний характер [24]. Вона в основному реалізується в позашкільній і позакласній роботі, хоча в деяких випадках може бути включена і до процесу навчання. У музичній освіті спеціальна подія є демонстрацією якихось умінь і здібностей її учасників. У зв'язку із залученням великої кількості людей, захід може включати спільну діяльність дітей і дорослих або дітей різних вікових груп. Все вище сказане свідчить, що навіть певна тематична послідовність подій, з чітко визначеною цільовою спрямованістю, установкою на позитивний вплив на особистість дитини, все-таки не завжди має на увазі освітні та виховні перспективи, які є в системі (методики, реалізовані на уроках і музичних заняттях) музичної освіти.

Чи можливе повне виключення такого «подієвого» компонента з процесу музичної освіти в загальноосвітній школі або в музичному навчальному закладі, якщо від подій не відчувається таких потужних освітніх і виховних ефектів? Звісно, ні. Подієвість в музичній освіті на всіх його рівнях завжди була формою показу дітьми своїх творчих результатів, досягнутих в процесі кропітких, систематичних занять.

Тому, розглядаючи фактор переходу від системності до подієвості в музичній освіті, педагогам, вчителям і музичним керівникам, які користуються системою загальної музичної освіти можна рекомендувати:

- виділити пріоритетний напрямок професійної діяльності педагога як включення дитини в систему музичної освіти, причому «подія-система» має бути представлена навпаки, як «система - подія»;

- вводити події в музичну освіту так само, як і в ціннісному і прикладному напрямку його реалізації з метою розвитку музичної культури дитини та її певних здібностей і якостей.

Введення в освітній і виховний процес спеціальних подій можливе тільки з опорою на результати, які були досягнуті у ході впровадження системи (методики, технологій). Зміст подій має поглиблювати, розширювати музичний досвід вихованців, а сама подія повинна мати на меті формування музичної культури, але не позиціонування (рекламування) того чи іншого освітнього

закладу. Методичне вибудовування музичної події перш за все повинно бути спрямованим на дитину - учасника цієї події, а не на те, як інші люди сприймуть цю подію. Тому не видовищність, шоу, яскравість і театральність повинні бути покладені в основу підготовки та проведення музичних подій в освітніх установах, а педагогічна доцільність.

Важливо, щоб подія не «перекривала» за своїм значенням систему музичного навчання, метою якої має бути розвиток музичних здібностей і певних якостей особистості, і головне, формування музичної культури дитини як частини її загальної культури.

1. 3. Психологічні особливості сприйняття музики

Музика - це специфічна мова, відмінна від словесного спілкування, але не чужа для людини. Вона завжди глибоко впливає на наші почуття. Ми не можемо сказати, що ж в точності відбувається з нами, але з власної реакції розуміємо: щось відбувається, і цієї реакції достатньо для того, щоб ми усвідомили всю цінність музики. Тому розуміння того, як людина сприймає музику, в чому особливості цього сприйняття, допоможуть використовувати її потенціал, а також використовувати ці особливості для виховання музикантів-професіоналів. Дослідження закономірностей музичного сприйняття і його розвитку є одним з найважливіших напрямків в теорії і практиці музичного виховання.

У роботах О. А. Апраксіної, Ю. Б. Алієва, В. К. Белобородова, Н. А. Ветлугіної, Н. Л. Гродзенської, Г. С. Рігіна простежено різні аспекти цього складного виду діяльності, які стосуються цілісності і образності музичного сприйняття, його зв'язку з відповідними здібностями, вміннями і навичками. Великий внесок у розвиток цієї проблеми внесли дослідження Б. В. Асаф'єва, Б. М. Теплова, А. Н. Леонтьєва, В. В. Медушевського, які розглядали музичне сприйняття як процес, органічно пов'язаний з особистістю людини у всьому різноманітті її відносин з дійсністю.

Сприйняття як пізнавальний процес і його основні властивості - це відображення в свідомості людини цілісних комплексів, властивостей і явищ об'єктивного світу при безпосередньому впливі, в даному випадку, на органи чуття. Сприйняття - це складний психофізіологічний процес формування образу. Лев Семенович Рубінштейн писав: «Сприйняття не зводиться до простої суми відчуттів. Воно завжди є більш-менш складним цілим, якісно відмінним від тих елементарних відчуттів, які входять до його складу. У процесах сприйняття формується цілісний образ, як результат складної

аналітико-синтетичної діяльності. Фізіологічною основою сприйняття є умовно-рефлекторна діяльність головного мозку.»

Останнім часом велика частина досліджень присвячена пошуку психологічних «інструментів» сприйняття, пошуку відділів мозку, відповідальних за ті чи інші аспекти його діяльності. Дослідження слухового сприйняття не є винятком. Аналізуючи структуру музичного сприйняття, фахівці кажуть, що права і ліва півкулі мозку, отримуючи одну і ту ж музичну інформацію, обробляють її по-різному.

Права півкуля живе і відчуває, ліва - спостерігає і робить висновки. Лівопівкульні стратегії сприйняття, пов'язані з аналітичним підходом до матеріалу, відзначаються вмінням поділяти живе тіло музики на різні частини звучання і водночас чути взаємозв'язок гармонії і ритму, фактури і форми, звуковисотної лінії і ладових звучань. Без складної інтелектуальної діяльності неможливо осмислити всю сукупність музичних дій, що відбуваються всередині звукового процесу. Правопівкульні стратегії відзначаються конкретністю і увагою до одиничного явища як такого, вони тяжіють дофрагментності сприйняття, до мислення аналогіями. Ці якості характеризують музичне сприйняття дітей, дорослих, які не займаються музикою професійно і слухачів з «образним» типом сприйняття. Провідною операцією правопівкульного мислення є створення цілісного образу з послідовних дій. Звичайно, ні правопівкульних, ні лівопівкульних стратегій сприйняття в чистому вигляді не існує, це лише тенденції, які характеризують ті чи інші групи слухачів, тенденції, що позначають стихійні переваги, які склалися в рамках цих груп у більшості належать до слухачів. Адекватне сприйняття в його реальному вигляді передбачає володіння і тією, і іншою стратегією, кожна з яких становить невід'ємну частину вихованого сприйняття. Тому, займаючись з учнем, слід розвивати обидві стратегії.

В «Психології мистецтва» Л. С. Виготського сприйняття трактується як «.. складна конструктивна діяльність, здійснювана слухачем або глядачем і

полягає в тому, що з пропонованих зовнішніх вражень він сам будує і створює естетичний об'єкт...» [25, С.279].

Музичне сприйняття ставить перед людиною безліч взаємопов'язаних завдань: відповідно до канонів адекватного сприйняття, вона повинна володіти музично-мовною компетентністю, володіти різноманітними музичними знаннями, відповідно до яких висотно-ритмічні співвідношення визначаються слухом як організовані; вона повинна вміти стежити за тематичним розвитком, відрізняючи експозиційні розділи від розвиваючих і заключних; відзначаючи тематичні подібності та відмінності та спрямованість змін, які відбуваються в музиці, людина повинна сформувати у своїй свідомості образ прослуханої музики відповідно до її стильових та жанрових закономірностей. Проте насправді ця діяльність свідомості в осмисленні слухової інформації відбувається аж ніяк не повністю, і навіть самі поверхневі спостереження виявляють істотні відмінності в цьому відношенні між групами слухачів і окремими індивідами.

Англійський психолог Вірной Лі, автор фундаментальної праці «Музика та її шанувальники», пише, що відгук людей на музику буває двох видів:

- «ті, хто слухають» (англ. «listeners», рос. «слушатели», що включає слухацьку діяльність);

- «ті, хто чують» (англ. “hearters”, рос. “слышатели”, що означає чути ненавмисно, мимоволі).

«Слухання» має місце тоді, коли людина спирається на те, що рухається і змінюється, і в ній самій цей процес викликає складну духовну та інтелектуальну діяльність вищого порядку. «Чуючі», навпаки, схильні марити наяву, їхня увага несеться далеко від музики. Замість того, щоб концентрувати свій музичний досвід так, щоб всі інші думки здавалися сторонніми - моменти активної уваги виникають як острови, що заливаються хвилями різноманітних думок: спогадів, асоціацій, пропозицій, візуальних образів і емоційних станів. Типологія слухачів, прийнята в працях з музичної естетики, виділяє два

провідних способи спілкування з музикою, дві стратегії свідомості по відношенню до неї:

- інтрамузичну, націлену на досягнення музично-структурних закономірностей у всій її цілісності; одержувані від музики художні враження пов'язані перш за все з внутрішніми музичними процесами

- екстрамузичну, що спирається на різні позамузичні асоціації і незрозумілі відчуття; художнє враження пов'язане з емоційними станами, в які поринає слухач під впливом музичного твору.

Щоб краще уявити психологічне коріння тих чи інших якостей і властивостей музичного сприйняття у дорослих, зрозуміти, з яких складових і яким чином ці якості з'являються, природно потрібно звернутися до дитячого сприйняття музики. Першу стадію можна назвати стадією одиничних ознак. У музиці діти вловлюють одну провідну ознаку, перш за все темп, динаміку, тембр, артикуляцію та фразування - тобто виконавські засоби.

Мелодико-ритмічні компоненти означають набагато менше, а для деяких дітей майже зовсім не грають ролі. Є деякі експериментальні дані, які нашоухують на припущення про збереження дитячої стратегії сприйняття у багатьох дорослих.

Музично-мовна компетентність виникає тоді, коли на основі музично-мовних норм у професіонала складається вміння усвідомлювати індивідуальні композиційні співвідношення елементів як цілісного образу, який спирається на форму твору.

Музично-аналітична компетентність має на увазі розуміння сенсу, закодованого в музичному творі. У європейській культурі розвиток здатності до музичного сприйняття спрямовано до певної мети, яку Р. Шуман зазначив в своїх порадах початківцям музикантам. Він мріяв про те, щоб, вперше почувши незнайомий твір, майбутній професіонал міг би уявити його у вигляді партитури. На думку композитора, це і є ідеал, еталон досконалого музичного сприйняття. З точки зору європейської музичної культури, орієнтованої на письмовий текст музичного твору, цей еталон сприйняття залишається

найвищим: точна фіксація висотно-ритмічних відносин протягом століть лежить в основі музичної освіти - без цих навичок не можна уявити собі професійного музиканта. Багато дослідників визнають, що професійний досвід для музикантів - це щось стале, універсальне. «Ця залежність сприйняття від знань, уявлень, навичок, від минулих слідів пам'яті - життєвих вражень, від жвавості уяви є об'єктивна закономірність».

Б. В. Асаф'єв підкреслював «необхідність навчитися чути музику в одночасному «схоплюванні» всіх її компонентів, що розкриваються слуху, але так, щоб у будь-який момент звукового руху усвідомлювати його зв'язок з попереднім і наступним, і тут же ментально визначати, чи логічний цей зв'язок, визначати безпосереднім чуттям, не вдаючись до технічного аналізу. Такого роду розуміння музичного сенсу знаменує вищий етап у розвитку внутрішнього слуху і з аналізом не має нічого спільного»[11]. Таким чином, перехід на більш високий у порівнянні з музично-мовним естетичний рівень аналітичного музичного сприйняття, визначається сформованістю у слухача вміння сприймати логіку музики як рівноцінність і відповідність всіх елементів музичної форми. Психо-емоційною домінантою цього рівня сприйняття є особливе естетичне почуття - переживання краси. Сприйняття визначає сформованість в учня вміння сприймати музику, а отже і доносити до слухача.

Висновки 1:

Впродовж написання першого розділу («Роль психології в музичному вихованні») я розглянула вплив музичного виховання на розвиток особистості (слух, голос, естетичне бачення та естетичний смак дітей). Вчені-психологи, вважають, що систематичні заняття музикою у віці від 5 до 15 років дозволяють значно підняти інтелектуальний потенціал людини, краще розвинути пам'ять, аналітичні здібності, орієнтацію, не кажучи вже про позитивну корекцію нервової системи. Убільшості передових європейських країн, як і заокеаном уроки музики, спів, гра на музичних інструментах належать до обов'язкових елементів виховання, оскільки музика робить найсильніший емоційний вплив надитину.

Також наведено аргументи важливості подій в музичному навчанні. Щоб навчитися сприймати музику і роздумувати про неї, потрібна певна послідовність і поступовість у формуванні слухових і комунікативних навичок, в розвитку музичних здібностей і музичного мислення тощо. Навчання виконавській діяльності неможливе без послідовного формування виконавського апарату, елементарних технічних та початкових навичок співу або гри на тому чи іншому музичному інструменті. Таким чином, система музичної освіти базується на процесі систематичної послідовної побудови всього педагогічного процесу. Подія ж є результатом та мотивацією до систематичності занять.

Сприйняття, як пізнавальний процес і його основні властивості - це відображення в свідомості людини цілісних комплексів, властивостей і явищ об'єктивного світу при безпосередньому впливі, в даному випадку, на органи чуття. Сприйняття - це складний психофізіологічний процес формування образу. На мою думку кожен майбутній педагог повинен вивчати механізми роботи мозку під час прослуховування музики, а також психологічні процеси, що відбуваються під час навчання.

Розділ 2. Методи музичного виховання, базовані на психології

2. 1. Концепції музичного виховання

Наукова концепція – це система поглядів, які допомагають зрозуміти явища та процеси, об'єднані одним задумом або ідеєю. Концепція розкриває будову та послідовність системи навчання та виховання в наслідок усвідомлення цих процесів. Велику увагу в концепції варто приділяти принципу навчання - вони і є орієнтиром для створення педагогічної системи.

Система музичного виховання - організація музичного процесу, форми та засоби, які використовуються в музичному процесі, діяльність педагога та дитини, як в спільній роботі, так і по окремоті.

В. Ляудіс зазначає: «Є два напрями розвитку освіти - в дусі традиційного укладу його організації та в дусі інноваційної стратегії, що спирається на врахування реальних змін у характері суспільних вимог до особистості та до ролі особистості в суспільному прогресі». В новоствореній концепції музичного навчання центральне місце мусить займати цінність особистості дитини.

Педагогічна концепція у музичному навчанні - це об'єднані однією загальною ідеєю погляди, що залежать від розуміння явищ і процесів музичного виховання, результатом яких є ефективне ведення педагогічного процесу. Розберемо ж найвідоміші концепції музичного виховання описані в роботах К. Орфа, Е. Жак-Далькроза, З. Кодая, М. Леонтовича, Б. Яворського та Б. Трічкова.

Борис Трічков

Багато педагогів використовують у своїй роботі «болгарську столбїцу» (див. у дод. 1).

Столбїца - значить драбинка. Автор методу - Борис Трічков. Увагу педагогів до цього методу привертає наочність; можливість поєднувати абсолютну і відносну системи; можливість вільно переходити від діатоніки до хроматизму. Цей метод має велику кількість варіацій навчання.

Болгарська столбїца використовується у вигляді карток, таблиць. Таблиці бувають для мажору, мінору, для діатоніки, для різних (в тому числі хроматичних) гам. Використовуються різні варіанти позначення ступенів на таблиці. Використання болгарської столбїци дозволяє педагогу та учням:

1. Налаштовуватися в тональність усвідомлено.
2. Працювати зі ступенями швидко і ефективно.
3. Працювати над 2-х, 3-хголоссям без попереднього запису інтервалів і акордів.
4. Використання столбїци в різних формах роботи (диктант, інтонаційні вправи, слуховий аналіз) дозволяє внести в ці форми роботи різноманітність, більше осмисленості, наочності.

На уроці робота з болгарською столбїцею може будуватися наступним чином. Починаємо з слухової настройки тональності. Педагог показує на таблиці елементи настройки, інтонаційні вправи, учні співають. Наприклад, гами, лади, нестійкі і стійкі ступені, оспівування, ланцюжки ступенів, мелодійних інтервалів, акордів, вивчених раніше вправи.

Корисно, коли ці завдання містять в собі обернення, які зустрінуться в диктанті, читанні з листа. Після такого розспівування педагог грає тональності для визначення на слух. Учні співають з назвою звуків і показом на столбїці, в своїх картках: ступені, інтервали, акорди. Спершу ці форми роботи проводяться в повільному темпі, потім темп поступово прискорюється.

Коли діти звикнуть працювати з картками і таблицями, корисно використовувати в таких завданнях заданий метр і ритм. Наприклад, 2/4 - на 1 долю педагог грає, на 2 долю учні співають і показують потрібну ступінь в таблиці.

Болгарську столбіцу можна використовувати для запису диктанту. Педагог грає 2-3 рази мелодію, учні уявляють її про себе і показують на столбці. Педагог при цьому бачить хід їхніх думок, бачить хто, що зумів запам'ятати. Потім диктант записується або проспівується вголос з назвою нот, і розбираються помилки. У гармонійному аналізі педагог грає ланцюжок інтервалів, учні показують лінію верхнього, нижнього або обох голосів. Те ж з ланцюжком акордів.

Завдяки болгарській столбці можна співати ланцюжок акордів. Акорди показуються руками: ліва рука - бас і тенор, права - альт і сопрано. У 3-хголосі: ліва рука - бас, права рука - два верхніх голоси. Така форма роботи виробляє в учнів гарне уявлення акордів у вигляді ступенів. Таким чином, болгарська столбца дозволяє зробити багато форм роботи більш наочними і ефективними.

Еміль Жак-Далькроз

"Пророк ритму", "музичний Песталоцці" ... Ці епітети адресовані швейцарському педагогу, композитору Емілю Жаку-Далькрозу (6 липня 1865, Відень - 1 липня 1950, Женева). Професійну музичну освіту як композитор, органіст і піаніст він отримав в університеті і консерваторіях Женеви, Відня, Парижа, займаючись у А. Брукнера, А. Деліба, С. Франка.

Е. Жак-Далькроз викладав музично-теоретичні та практичні дисципліни в Женевській консерваторії приблизно 18 років. Навчаючи учнів сольфеджіо, він зацікавився феноменом ритму, поступово зробивши його своїм педагогічним дослідженням. Під час перебування в Алжирі Далькроз був вражений прекрасною координацією рухів, властивої корінним жителям країни, і їх блискучим виконанням витончених ритмічних побудов. Ці враження

стимулювали пошуки раціональних методів навчання сольфеджіо (простукування, прохлопування ритмічних малюнків), що з часом привело до створення авторської системи, яка спочатку отримала назву ритмічної гімнастики. Ритм у Далькроза виростає з «вузького музичного значення» до символу організованості.

У 1910 р. Е. Жак-Далькроз переїжджає в Дрезден, беручи із собою 46 учнів. У мальовничому містечку Хеллерау під Дрезденом був споруджений Інститут ритму Е. Жака-Далькроза. Педагогічний склад та учнівський колектив складались з людей із різних країн. Викладання проводилося німецькою та французькою мовами. Е. Далькроз брав до уваги навіть найменші деталі життя студентів. Він вважав, що вивчення феномена ритму може допомогти учневі ритмічним чином структурувати все його життя, навіть розпорядок дня.

До кожного учня Е. Далькроз знаходив свій, індивідуальний підхід, прагнучи розвинути його особистісні якості. Він настільки глибоко і всебічно знав своїх вихованців, що з надзвичайною легкістю і психологічною точністю описував імпровізацією їхні портрети. Організація навчального процесу в Хеллерау була детально продумана. У навчальний план входили такі дисципліни: ритмічна гімнастика, сольфеджіо, імпровізація, основи дихання, анатомія, гімнастика, хор, танець або пластика. Кульмінацією діяльності Інституту ритму стало перше Свято ритмічних ігор, проведене влітку 1912 року. Ці ігри мало висвітлюються в сучасній мистецтвознавчій літературі - ймовірно, з причини, зазначеної Т. Бачеліс: "Феномен Хеллерау здається загадковим і музикознавцям, і театрознавцям. У цьому явищі перетинаються багато різних сфер - театр, музика, музичне виховання і гімнастика ". На тлі різних пластичних шкіл і навчань початку ХХ століття система Е. Жака-Далькроза виділяється своєю детальною пропрацьованістю і чіткою структурою.

В основі цієї структури лежить поняття ритму як універсального початку, що творить і організовує життя у всіх його проявах і формах. На думку Е. Далькроза: людина, яка здатна впустити ритм у своє життя і своє тіло,

долучається до глибоких таємниць світобудови і набуває небаченої могутності. Ритм впливає на людину, виховуючи і формуючи її тіло, душу і дух. Мета системи Е. Жак-Далькроза - це система "одухотворених тілесних вправ", щоб привести людину до самопізнання, до ясних уявлень про свої сили і творчі можливості, допомогти позбутися від фізичних і психологічних комплексів та затиснень, знайти радість життя, і все це - завдяки вихованню власного ритмічного розуму, волі і самоусвідомлення. "Основою будь-якого індивідуального удосконалення є дисципліна чуттєвих сприймань і тренування імпульсів", - говорив учням Е. Жак-Далькроз.

Золтан Кодай

Система Золтана Кодая робить акцент на навчання і спирається на принципи: навчання читання і запису музики, хорове музикування, виховання музичного мислення. В методі З. Кодая можна виділити чотири основних положення:

1. Активна музична діяльність: тільки практика музикування може з'явитися основою музичного виховання і здатна привести до справжнього переживання та розуміння музики.

2. Єдиний «інструмент» для музикування, який доступний кожному - людський голос.

3. Тільки колективний спів, тобто хор, може привести до загального музикування.

4. Ніщо інше, крім співу, не здатне розвинути відносний звуковисотний слух, що є фундаментом музикальності .

У музичній освіті фахівця-музиканта і загальній музичній освіті дітей З. Кодай надавав великого значення музичному фольклору, активно застосовуючи народно-пісенний матеріал, обробки народної музики для різних інструментів. Він вважав, що не слід починати інструментальне навчання до того часу, поки слух учня не буде вихований за допомогою співу.

Крім того, З. Кодай підійшов впритул до вирішення питання як зробити музику загальним надбанням - навчити її розуміти. Головне, вважав він, це музична грамота для всіх і кожного і розвиток слуху через хоровий спів, який, в свою чергу, дає можливість навчити якомога більше дітей колективної творчості, спровокувати «масовість» в музичному мистецтві. Однак сучасна педагогічна практика показує, що розвиток слуху і залучення до музичного мистецтва через хоровий спів не є остаточним «рецептом». Вокальне і інструментальне навчання повинно існувати одночасно, і одночасно розвивати і збагачувати учня.

Проте, безсумнівно, в методі З. Кодая є багато позитивного для професійного навчання фахівця-музиканта: це і виховання ладового мислення, і розвиток хорового співу, і вивчення національного фольклору.

Карл Орф

Музично-педагогічна система К. Орфа - це спосіб виховання і навчання через мистецтво і творчість, заснований на зв'язку музики, руху й мови. В ній головною є роль учня, яку визначає його мотивація до вивчення музики. Варто відзначити, що, на відміну від дорослих, для яких важливий результат (наприклад, професійно виконаний твір), для дітей набагато важливішим є процес музичного заняття (гри в оркестрі, співу в хорі і т.д.).

Метою даної системи є виховання дитини та закладення цупкого підґрунтя її музичності. Навчатися дитина починає з так званої «елементарної музики». Слово «елементарний» в даному випадку має значення початковий, основний, найпростіший. Т. Тютюнникова зазначає, що «елементарна музика - це акт самовираження за допомогою звуків та руху, до яких людина пристосована самою природою» .

Отож, навчання музиці відбувається на основі елементарного музикування, при використанні мови і природного руху дитини. Елементарне музикування за системою Карла Орфа дозволяє:

- розвивати індивідуальні здібності дітей до імпровізації, творчості, уміння фантазувати, бачити і чути навколишній світ по-своєму;
- формувати музичні здібності дітей, використовуючи гру;
- розробляти уважність до емоційного світу дітей, їх здатність до співпереживання;
- виховувати навички спілкування і роботи у групі;
- тренувати різні види уваги, точну і швидку реакцію, активне сприйняття інформації.

Так як система К. Орфа заснована на поєднанні музики, руху і мови, то до головних видів діяльності учнів відносяться:

Рух - джерело будь-якої людської діяльності. Танець - це організований рух у просторі та часі, у роботі використовується два типи: традиційно-соціальний та художній.

Ритм: як казав К. Орф, «спочатку був барабан» [7]. Ритм лежить в основі руху і в основі музики, з нього починається всесвітня культура ще за первісних часів. Тож ритм надзвичайно важливий на початку музичного розвитку.

Спів: найбагатший за можливостями інструмент. Навчання співу необхідно починати з вправ на одній-двох нотах, поступово опановуючи пентатоніку і лише потім діатоніку.

Мова: К. Орф у своєму підході переводить увагу зі змісту слів на музикальність і барвистість їх звучання. Використовуються три варіанти мовного тексту: рідною мовою, мовами інших культур та вигаданою мові.

Свої надбання педагог описує в книзі «Шульверк». П'єси з цієї книги призначені для концертного виконання, в них застосовуються фантазія та імпровізація дитини. В одному інституті Зальцбурга навіть було засновано Міжнародний центр підготовки за системою К. Орфа.

К. Орф розробив інструментальний склад для дитячого оркестру. До нього входять:

- звуковисотні ударні інструменти, з дерев'яними та металевими пластинками - різноманітні ксилофони, металофони, гlockenшпілі (котрі суттєво

відрізняються від відповідних за назвою інструментів "дорослого" симфонічного оркестру);

- ударні інструменти, що не мають звуковисотності (шумові) - різноманітні дитячі литаври, барабани, тарілочки, тон-блоки, пандейра, гуіро тощо;

- найпростіші духові інструменти (блок-флейти різного діапазону);

- нескладні смичкові інструменти.

У своєму навчально-виховному процесі педагог використовує особливі форми організації діяльності учнів:

1. Гра - мова, яку діти розуміють найкраще. Вчитель створює правила гри і тим самим перестає бути, так би мовити, «диктатором». Діти пропонують свої варіанти розвитку гри, обговорюючи це зі вчителем, який виступає вже в ролі друга.

2. Імпровізація. Це дослідження власного тіла, голосу, рухів, та поєднання своїх дій.

3. Вивчення, відпрацювання.

4. Вистава-презентація. Ця форма може об'єднувати у собі різні види (рух, спів, мову).

Микола Леонтович

Микола Леонтович – український музикант та педагог. М. Леонтович розробив власну систему навчання, яка базується на співвідношенні світлотіней і кольорів із музичними звуками. Він пропонував поєднувати звучання музики з кольорами.

Навчання своїх учнів, М. Леонтович починав з вивчення народних пісень та музичних народних мелодій на слух, оскільки вважав, що фольклор має визначальну роль у розвитку музичного навчання дітей. Вивчення народної творчості він вважав незамінним для подальшого оволодіння музичною грамотою.

На думку М. Леонтовича важливою в кожній методиці є послідовність (від меншого до більшого). Під час навчання викладач повинен уникати формалізму, механічного засвоєння матеріалу, в свою чергу мотивувати учнів до процесу розучування пісень та запам'ятовування музичної теорії. Це відбувалося, через постановку завдань, які опиралися на пройдений матеріал та мали елементи новизни для учнів.

Педагог піднімав питання важливості розвитку музичного слуху, музичної пам'яті та відчуття ритму та вважав, що цьому сприяють такі чинники:

- інтонування пісень напам'ять;
- виконання ритмічних вправ без нот;
- мелодійні вправи на слух;
- запис ритмічного диктанту;
- відтворення ритмічних зразків та спів мелодій з аркуша;
- запис нескладних мелодійних диктантів.

Після трагічної загибелі композитора, його педагогічна спадщина ще 70 років не була відомою та не впливала на музичну українську педагогіку. Його книга «Практичний курс навчання співу у середніх школах України» була видана лише у 1989 році.

Болеслав Яворський

Болеслав Леопольдович Яворський (1877-1942) - це один із перших вчених, який створив узагальнюючу музично-теоретичну систему - теорію музичного мислення. В її основу лягло розуміння Б. Яворським музики як своєрідного виду мовлення, спілкування між людьми. На його думку, основною педагогічного завдання є «не вчити, а навчити мислити».

У методиці музичного виховання Б. Яворський успішно розробляв і реалізовував в практичній роботі принцип взаємозв'язку життя і різних видів мистецтв. Він виходив з розуміння цілісності сприйняття дитиною явищ життя, які її оточують, мистецтва. Тому в свою роботу він залучав різні асоціації, порівнюючи музику та життя, для кращого дитячого сприйняття. Була створена

цілісна концепція про асоціативне мислення учнів. Використання різних мистецтв для більш глибокого емоційно-естетичного сприйняття музики школярами також було і в програмі, розробленій під керівництвом Д. Б. Кабалевського.

Важливою в методиці Б. Л. Яворського є ідея поетапності формування музичного сприйняття і музичної творчості дитини. Кожному з п'яти етапів надається велике значення:

- 1) накопичення музичних вражень;
- 2) спонтанне вираження творчості в зорових, сенсорно-моторних і мовних проявах;
- 3) імпровізування - рухове, музичне, літературно-мовне;
- 4) створення оригінальних композицій (музичних, образотворчих, пластичних, літературних), що є відображенням будь-якого художнього (зрідка життєвого) враження;
- 5) музична творчість - твір, пісня, нескладні п'єси для фортепіано.

Для вирішення новаторських завдань знадобилася і нова методика музичного виховання. Одним з найважчих завдань було підбрати музичний матеріал, який є основою навчання і виховання. Б. Л. Яворський висунув вимогу: нести дітям тільки яскраві художні образи, що передають сильні, глибокі почуття, які викликають у дітей сильні враження і емоційні реакції. Він говорив: «Тільки така музика в змозі активізувати потенційні творчі сили дітей. Часто ми чуємо, що «діти не зрозуміють дорослої музики». Насправді ж все залежить від доступності змісту, в силі музичного впливу, як подачі ».

В процесі пошуків побудови уроку визначилися три види роботи, які взаємно доповнювали один одного: слухання музики, хоровий спів, рух під музику. Всі ці три види музичної діяльності були нерозривно пов'язані і становили єдиний метод, що розвиває процес свідомого засвоєння музичної мови, законів і діалектики розвитку музичної думки, критичного засвоєння музичної спадщини, виховання творчого мислення, закладеного в психіці дитини. Одночасно цей метод спонукав до розвитку емоційної чуйності дітей.

У процесі слухання музики Яворський майстерно пов'язував музичний матеріал з іншими видами мистецтва: Чайковський, Римський-Корсаков, Пушкін і Гоголь; Мусоргський і Суриков і т.д. Таким чином, зростання музичної культури поєднувалося з підвищенням рівня загальної культури.

В міру накопичення учнями музичних вражень і ускладнення їх музичної діяльності виникла необхідність осягнення ними деяких елементарних теоретичних понять. У зв'язку з цим завданням на уроках з'явився новий розділ, названий учнями Яворського «музичною грамотою». Музична грамота «... систематизувала і уточнювала одержувані під час слухання музики поняття про найпростіші форми музичних творів, способах їх побудови і засобах виразності, про складові елементи музичної мови - про метр і ритм, про лад і тональності, про динаміку, агогіку і т.д. »

Таким чином, музична грамота входила в заняття як природна, необхідна ланка, що пов'язувала в єдине ціле всі складові частини уроку.

Пізніше був створений дитячий оркестр, до складу якого входили дитячий барабанчик, бубон, кастаньєти, трикутники, різної висоти дзвіночки. Яворський всіляко заохочував і направляв прагнення дітей до власної оркестровки і, особливо, до композиторства.

Педагогічна система Б. Л. Яворського, заснована на глибокому розумінні дитячої психології, де спів, танець, жест, міміка, барвистість дії виступають як єдине ціле, де основою є імпровізація - довела помилковість існування думки, що музична творчість недоступна дітям.

На закінчення хочеться відзначити, що проблема комплексності та системності дій в навчально-виховному процесі домінує в сучасній музичній педагогіці. Все це дозволяє говорити про те, що ідеї Яворського не втратили своєї значущості у вирішенні нагальних завдань виховання.

2. 2. Аксіологічний підхід в музичному вихованні

Аксіологічний підхід - це інструмент, що відображає суть гуманістичної педагогіки, де людина та її індивідуальність досліджується як найвища цінність суспільства. Аксіологічний підхід є своєрідною філософією в освіті.

Сучасна освітня філософія, в якій присутня гуманістична спрямованість, представляє собою програму нової організації всіх етапів освітнього процесу. Надбання філософії даного напрямку дають можливість сформулювати принципи оцінки роботи освітніх установ, концепцій, педагогічного досвіду, досягнень або невдач. Гуманізація освіти включає в себе і оновлення системи підготовки кваліфікованих кадрів: перехід від «знеособленості» до усвідомленого творчого включення в процес, прагнення до загального і професійного розвитку особистості.

Як підкреслює Ю.В. Артюхович: «Аксіологічний підхід - це філософсько-педагогічна стратегія, яка показує шляхи розвитку професійного мистецтва, використання педагогічних ресурсів для розвитку особистості і пропонує перспективи вдосконалення системи освіти». Вчений звертає увагу на те, що послідовне і грамотне використання аксіологічного підходу в освітній системі є показником подальшого розвитку сучасної освіти. Реалізація в педагогічному процесі професійних аксіологічних орієнтацій є важливим етапом для всієї системи освіти.

На думку Н. Ф. Голованова «...для виховання в рамках аксіологічного підходу надзвичайно важливе розуміння того, що світ цінностей об'єктивний, це сама соціокультурна реальність, життя людини і суспільства. Цінності життя стають змістом виховання; образно кажучи, виховання вивчає підростаюче покоління і вирішує проблему «як жити». Однак цінності мають і особисті прояви: ціннісні орієнтації (установки, переконання, інтереси, прагнення,

бажання, наміри). Саме ціннісні орієнтації термінують ставлення особистості до навколишнього світу і до самого себе...». Автор переконаний в тому, що аксіологічний підхід заснований на процесі розуміння і освоєння різних цінностей.

Даний процес включає наступні етапи:

- виявлення цінності в реальних умовах виховання;
- первинне оцінювання, забезпечення емоційнопозитивного ставлення до даної цінності;
- виявлення сенсу цінності і її значення;
- прийняття усвідомленої цінності;
- включення прийнятого ціннісного ставлення в реальні соціальні умови дій і спілкування вихованців;
- закріплення ціннісного ставлення в діяльності і поведінці вихованців [26].

Аналізуючи основні напрями аксіологічного підходу, можна переконатися в тому, що даний підхід дозволяє здійснити дві основні задачі в процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. Перше завдання полягає у формуванні ціннісних орієнтацій майбутнього педагога на гуманістичній основі, яке знаходить своє вираження в ціннісному відношенні до особистості майбутніх учнів. Друге завдання полягає у формуванні ціннісного ставлення до своєї майбутньої професії, яка може бути виражена в розумінні педагогічних, професійних цінностей, а також цінностей музичного виховання.

Перш ніж ми розглянемо два завдання, два напрями аксіологічного підходу в процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, розглянемо значення таких понять як: «гуманізм» і «педагогічна аксіологія».

Гуманізм (від лат - humanus - людський) - це ставлення до людини як до найвищої цінності в суспільстві, а також захищеність права особистості на свободу, щастя, активний саморозвиток і вільний прояв своїх здібностей. У педагогіці гуманізація освіти полягає в утвердженні особистості учня як найвищої соціальної цінності, в найповнішому розкритті його здібностей і

задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських і громадянських цінностей, гармонії відносин учнів і навколишнього середовища на основі засвоєння широкого кола гуманітарних знань, сприяння його самоактуалізації та самореалізації.

Педагогічна аксіологія - область педагогічних знань, яка розглядає освітні цінності з позиції самоцінності людини, яка здійснює ціннісні підходи до утворення на основі визнання цінності самої освіти. Предметом педагогічної аксіології є формування ціннісної свідомості, ціннісних відносин і ціннісної поведінки особистості. Педагогічна аксіологія розглядає цінності як специфічні елементи освіти в структурі індивідуальної або суспільної свідомості, яка є ідеальним зразком і орієнтиром діяльності особистості і суспільства.

Педагогічна аксіологія, спираючись на етичні вчення філософів і на трактування теорії цінностей, виділяє цінності педагогічної діяльності, які визначаються гуманістичними ідеалами і утворюють фундамент професійної культури вчителя [27]. Гуманістичне спрямування аксіологічного підходу розглядалася в наукових працях багатьох вчених. Особливу важливість аксіологічного підходу до змісту освіти підкреслює М. Г. Племенюк. Вчений акцентує увагу на тому, що в даний час освітній процес є основною можливістю виховання у студентів духовних, гуманістичних і ціннісних якостей. На думку вченого, аксіологічний підхід виконує роль сполучної ланки між прагматичним і культурологічним підходами у формуванні змісту освіти. Таким чином, аксіологічний підхід підвищує соціальну роль освіти, оскільки ціннісно орієнтовний характер властивий всім видам людської діяльності. Аксіологічний підхід є актуальним не тільки в системі освіти, а й у всьому суспільстві в цілому, оскільки саме поняття «людина» розглядається як вища суспільна цінність.

Як стверджує О.М. Іонова: в гуманістично направленому навчально-виховному процесі дитина виступає найважливішою педагогічною цінністю. Тому, не дитину потрібно пристосовувати до навчального процесу, а цей процес - до дитини.

Реалізація гуманістичного принципу аксіологічного підходу, в процесі професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя, має бути спрямована на ставлення до учня як до цінності в педагогічному процесі.

Педагогічні цінності – це норми, які інструктують педагогічну діяльність і виступають як пізнавальна і діюча система, яка служить сполучною ланкою між громадським поглядом на галузь освіти і діяльністю педагога »[26]. Як вказує В. А. Сластеніна, «педагогічні цінності різняться за рівнем свого існування, який може стати основою їх класифікації». Автор виділяє соціально-педагогічні, групові і особистісно-педагогічні цінності [26]:

- Соціально-педагогічні цінності відображають характер і зміст тих цінностей, які функціонують в різних соціальних системах і виявляються в суспільній свідомості. Це сукупність ідей, уявлень, норм, правил, традицій, які регламентують діяльність суспільства в сфері освіти.

- Групові педагогічні цінності можна представити у вигляді ідей, концепцій, норм, що регулюють і направляють педагогічну діяльність в рамках певних освітніх інститутів. Сукупність таких цінностей має цілісний характер, володіє відносною стабільністю і повторюваністю.

- Особистісно-педагогічні цінності виступають як соціально-психологічні освіти, в яких відображаються цілі, мотиви, ідеали, установки та інші світоглядні характеристики особистості вчителя, що представляють систему його ціннісних орієнтацій [27].

2. 3. Застосування акмеології в музичному вихованні

Акмеологія (грец. *Асте* - вершина, *logos* - вчення) - розділ психології розвитку, який вивчає вищий «щабель» індивідуального розвитку особистості і механізми, супутні їй досягненню. Акмеологія як міждисциплінарна наука виникла на стику природничих, гуманітарних і суспільних дисциплін. У центрі вивчення акмеології - суб'єкт в зрілому віці, який реалізує діяльність з досягненням «акме» - вищого ступеня зрілості людини. «Акме» є характеристикою спроможності зрілої людини в особистому, професійному та творчому плані - вона показує, якого положення досягла людина до зрілості: що вона створює собою як особистість, фахівець, чоловік, батько, громадянин і так далі. Акмеологія як наука не тільки виявляє механізми, що відповідають досягненню «акме», але також займається розробкою моделі поведінки молодшої людини (зокрема, в дитинстві і юності), яка дозволить йому максимально наблизитися до «акме» в зрілому віці. Характеристики «акме» відрізняються динамічністю і варіативністю, проте незмінно важливим показником є потреба людини в саморозвитку і самовихованні, а також реалізації дій щодо задоволення цієї потреби. Творча діяльність найбільшою мірою сприяє досягненню досконалості, тому в даний час спостерігається популяризація ідей креативної акмеології, яка займається вивченням закономірностей досягнення творчої зрілості дорослої людини на всіх етапах професійного розвитку особистості.

Наука про закономірності і механізми розвитку людини, його професійної зрілості, і є акмеологією.

Акмеологія вивчає форми, методи, стратегії і технології розвитку професіоналів вищого класу в різних сферах діяльності людини. Досягнення «акме» знаходиться в залежності від сфери професійної діяльності.

Акмеологія займається вивченням психічних функцій людини, досліджує умови, стимули і фактори, а також закономірності самореалізації творчого потенціалу зрілих фахівців на шляху до вершин професіоналізму протягом всього життєвого шляху людини і, зокрема, його професійної діяльності.

Акмеологія вивчає різні аспекти досягнення вершин професіоналізму фахівця:

- протиріччя між зростаючим обсягом інформації і часом, необхідним для її опанування;

- спільні та відмінні риси, які проявляються у людей в процесі їх діяльності;

- фактори, що визначають якісні та кількісні характеристики «акме»;

- можливості моральної вихованості професіонала як перетворення загальнолюдських цінностей в його власні цінності;

- залежність між особливостями професіоналізму людини і його поведінкою поза сферою професійної діяльності.

Актуальність акмеології визначається необхідністю безперервного процесу розвитку і саморозвитку фахівця як особистості і професіонала протягом всієї професійної діяльності. Це сприяє максимальному використанню творчого потенціалу людини, реалізації його здібностей.

При цьому акмеологія, розробляючи власні оригінальні рішення, забезпечує подальший свій розвиток і широке визнання як приваблива теорія і практика, яка підпорядкована життєвим інтересам суспільства.

Таким чином, об'єкт акмеології - зріла особистість, що динамічно розвивається та прогресивно реалізується в професійній діяльності і досягає вершин у своєму розвитку.

Предметом акмеології є:

- об'єктивні фактори (якість отриманої освіти та виховання);

- суб'єктивні чинники (потенційні можливості і таланти), які сприяють досягненню вершин професіоналізму;

- загальні і приватні закономірності в процесі навчання фахівців.

Предмет акмеології в широкому розумінні - закономірності, механізми і процеси прогресивного розвитку людини як індивіда, індивідуальності, суб'єкта праці та особистості в життєдіяльності, професії, спілкуванні, які призводять до самореалізації і високих особистісно-професійних досягнень.

Також, це чинники і умови розвитку і саморозвитку зрілої особистості. У більш вузькому розумінні предметом акмеології є пошук способів саморозвитку та самовдосконалення зрілої особистості в різних сферах, а також самоменеджмент і самоєфективність фахівців.

Мета акмеології - розробка науково-методичних основ підвищення ефективності професійної підготовки фахівців, пошук методів розвитку їх творчого потенціалу, способів формування готовності до вирішення складніших завдань в умовах оновлюваного суспільства.

Основними завданнями акмеології є:

- теоретичне і практичне обґрунтування системи методів і засобів, які дозволяють реалізувати розвиток фахівця як особистості і професіонала;
- особистісно-професійний розвиток і саморозвиток фахівців формується в умовах інтегративного освітнього макросередовища, актуалізація її професійно-розвиваючих ресурсів в особистісно значущі смисли;
- розробка практико-орієнтованих технологій і методичного інструментарію з метою досягнення нових ступенів професіоналізму.

Шляхи і способи досягнення вершин професіоналізму педагога вивчає педагогічна акмеологія. Педагогічний аспект акмеології дає можливість проектувати професійно-розвиваючі траєкторії розвитку педагогів як особистостей і як професіоналів.

Акмеологізацію професійної діяльності можна розуміти як створення педагогом проекції в майбутнє, для досягнення цілей і вибору тих цінностей, які будуть основою досягнення вершин професійної самоактуалізації, особистісної та професійної діяльності.

Таким чином, акмеологічний підхід у сучасній системі професійної освіти полягає в тому, щоб забезпечити посилення професійної мотивації,

стимулювання реалізації творчого потенціалу, виявлення і використання особистісних ресурсів для досягнення вершин у професійній діяльності педагога. У практичному аспекті акмеологічні технології дозволяють здійснити професійний та особистий саморозвиток, проектувати траєкторії кар'єрного росту. Спеціаліст, який володіє акмеологічними знаннями і вміннями, здатний застосовувати сучасні методики самоменеджменту, здійснювати рефлексію процесів особистісно-професійного розвитку і саморозвитку.

Висновки 2.

Отже, для ефективного музичного виховання учнів необхідний дієвий та індивідуально підібраний підхід, який базуватиметься на психологічних та педагогічних методах. Учні повинні виступати не як об'єкти педагогічних впливів, а як активні суб'єкти навчального процесу, які у власній діяльності, відповідно до своїх вікових та індивідуальних особливостей, зі своїм, хоча й невеликим, але унікальним досвідом, відкривають дійсність, відтворену в музиці, по-своєму сприймаючи і переживаючи її. В активності та мотивації учнів і є найбільший потенціал, тож важливо вміти правильно скеровувати їхню енергію.

В розділі було розглянуто два психологічних підходи:

- аксіологічний підхід - це підхід, що відображає суть гуманістичної педагогіки: тут людина, особистість, розглядається як найвища цінність суспільства, самоціль суспільного розвитку. Власне, аксіологічний підхід у педагогіці можна назвати новою філософією освіти і методологією. Педагогічна аксіологія в свою чергу розглядає освітні цінності з позиції цінності людини, формує ціннісність свідомості, відносини і поведінки особистості. Педагогічна аксіологія розглядає цінності як специфічні освіти в структурі індивідуальної або суспільної свідомості, які є ідеальними зразками і орієнтирами діяльності особистості і суспільства.

- акмеологічний підхід - розділ психології розвитку, який вивчає вищий щабель індивідуального розвитку особистості і механізми, супутні її досягненню. Мета акмеології - розробка науково-методичних основ підвищення ефективності професійної підготовки фахівців, пошук методів розвитку їх творчого потенціалу, способів формування готовності до вирішення складніших завдань в умовах оновлюваного суспільства.

Висновки

Під час написання дипломної роботи я виконала всі поставлені завдання, а саме:

- дослідила психологічні та гуманні способи музичної освіти, учні не повинні виступати як об'єкти педагогічних впливів, а як активні суб'єкти навчального процесу, які у власній діяльності, відповідно до своїх вікових та індивідуальних особливостей, зі своїм, хоча й невеликим, але унікальним досвідом, відкривають дійсність, відтворену в музиці, по-своєму сприймаючи і переживаючи її. В активності самих дітей полягає величезний потенціал розвитку їх музично-творчих здібностей. Філософія освіти сучасності, що має гуманістичну спрямованість, представляє собою програму якісного оновлення всіх етапів освітнього процесу. Філософські шукання даного напрямку дають можливість сформулювати принципи оцінки роботи освітніх установ, концепцій, педагогічного досвіду, досягнень або невдач. Гуманізація освіти включає в себе і оновлення системи підготовки кваліфікованих кадрів: перехід від «знеособленості» до усвідомленого творчого включення в процес, прагнення до загального і професійного розвитку особистості.

- виявила вплив музичного виховання на людей та дітей зокрема, велике значення має вплив музики на розум. Вона може чудово заспокоювати і відновлювати сили, спонукати до творчої фантазії, імпровізації. Тобто функціональні можливості музичного мистецтва надзвичайно широкі. Цей факт неможна залишити без уваги в процесі виховання дітей.

- розкрила значення процесу сприйняття музики людським мозком, сприйняття музики - це складний психічний процес. Психологи та музиканти визначають, що загалом він вписується між двома полюсами. З одного боку, це елементарне акустичне сприймання звукових сигналів як щось таке, що ми чуємо і що діє на органи слуху. А з іншого - це процес пізнання уявного художнього змісту в музичній матерії.

- проаналізувала базові педагогічні методики музичного навчання, розглянула значення подієвості у музичному вихованні. У більшості методик йдеться про те, що слід вчити сприймати, виконувати і творити музику через діяльність самих учнів, у невимушеному оточенні, опираючись на те, чим дитина вже володіє, використовуючи навчально-ігрові форми, йдучи від нескладних дій до дедалі складніших, враховуючи попередні результати, створюючи ситуації успіху і подолання труднощів, заохочуючи найменші досягнення дітей.

- обґрунтувала використання психологічних методик у музичній педагогіці, для здійснення музичного виховання учнів необхідний дієвий підхід, який є провідним для сучасної педагогіки та психології. Саме діяльність учня і педагога, їх власна активність мають стати основою музичної освіти. При цьому учні повинні виступати не як об'єкти педагогічних впливів, а як активні суб'єкти навчального процесу, які у власній діяльності, відповідно до своїх вікових та індивідуальних особливостей, зі своїм, хоча й невеликим, але унікальним досвідом, відкривають дійсність, відтворену в музиці, по-своєму сприймаючи і переживаючи її. В активності самих дітей полягає величезний потенціал розвитку їх музично-творчих здібностей.

Літературні та інформаційні джерела

1. Блинова М. П. Некоторые вопросы музыкального воспитания школьников в свете учения о высшей нервной деятельности. – М. – Л.: Педагогика, 1964. – стр. 150.
2. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения. – М.: Педагогика, 1979. – стр. 36, 68.
3. Гродзенская Н. Л. Школьники слушают музыку. – М., 1969. – 168 стр.
4. Кабалевский Д. Воспитание ума и сердца. – М.: Просвещение, 1981. – стр. 53, 88.
5. Медушевский В. Суть музыки – устремленность к высшему смыслу жизни // Искусство в школе. 2001. – № 6. – стр. 25 – 30.
6. Педагогическая энциклопедия. В 4 томах. – М.: Сов. энциклопедия, 1964. Т. 1. – стр. 59, 124.
7. Сухомлинський В.О. Проблема виховання всебічно розвиненої особистості //Вибрані твори. В 5-ти томах. – К.: Рад. школа, 1976. Т.1. – стр. 37, 38.
8. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. – М., 1971. – стр. 300.
9. Шацкая В. Н. Воспитание музыкального вкуса. – М., 1947. – стр. 23, 73, 75.
10. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования. М.: Академия, 2004.
11. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. М.: Музыка, Ленинградское отделение, 1971.
12. Бойко В. Л. Музыка как ценность и образ человека мира: дис. ... канд. филос. наук. Красноярск, 2001.

13. Болотова М. И. Развитие воспитательной системы учреждения дополнительного образования детей на основе событийно-интегрированного подхода, Оренбург, 2012.

14. Вашкевич Н. Л. Эмиль Жак-Далькроз и его метод (система) музыкального воспитания. Ритмическая гимнастика Эмиля Жак-Далькроза: метод. пособие / Твер. обл. учеб.-метод. центр учебных заведений культуры и искусства, Твер. муз. училище имени М. П. Мусоргского. Тверь, 2010.

15. Волкова Н. В. Образовательная событийность инновационного опыта Гуманитарной школы // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. № 113. стр. 17-25.

16. Кабалевский Д. Б. Программы. Музыка 1-8 класс. М.: Просвещение, 2006..

17. Пигарева И. В. Повышение профессиональной компетентности учителя музыки в процессе изучения творческого наследия Д. Б. Кабалевского: дис. ... канд. пед. наук. М., 2006.

18. Тагильцева Н. Г. Музыка в познании ребенком себя // Музыка в школе. 2004. № 5. стр. 20-24

19. Тагильцева Н. Г. Художественное общение в познании детьми музыкального искусства// Искусствознание: теория, история, практика. 2011. № 1. стр. 148-154

20. Тульчинский Г. Л., Герасимов С. В., Лохина Т. Е. Менеджмент специальных событий в сфере культуры: учебное пособие. М.: Лань, 2010.

21. Храмцова Н. Н. Событийный подход в организации учебных и внеучебных форм деятельности как условие взаимодействия («встреч») детей разных возрастов. URL: <http://www.uchportal.ru/publ/23-1-0-2792>.

22. Цымбалюк Е. А. Реформа системы музыкального образования школьников: поиск новых методологических подходов // Мировоззренческие и философско-методологические основания инновационного развития современного общества: Беларусь, регион, мир: мат-лымеждународ. науч. конф.,

Минск 5-8 нояб. 2008 г. URL: <http://bookuceba.com/sotsialnaya-filosofiya-knigi/reforma-sistemyi-muzyikalnogo-obrazovaniya-28317.html>

23. Школяр Л. В., Школяр В. А., Критская Е. Д. Музыкальное образование в школе. М.: Академия, 2001.

24. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа / сост. и общ. ред. Л. А. Баренбойма. М.: Советский композитор, 1978.

25. Виготский Л.С. Психология мистецтва. М.: Мистецтво, 1986

26. Ф. Подходы к воспитанию в современной отечественной педагогике / Н.Ф. Голованова // Педагогика, 2007.- № 10. – стр. 38-47.

27. Слостенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для высш. пед учеб. заведений / В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова. – М.: Академия, 2003. – стр. 92