

ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО

Факультет початкової, дошкільної освіти та мистецтв
Кафедра, музикознавства, інструментальної підготовки та
хореографії

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

**Розвиток музично-творчої діяльності учнів старших
класів в ансамблі гітаристів**

Студента 2 курсу групи 2ММЗ
Галузі знань 02 Культура і мистецтво
спеціальності 025 Музичне мистецтво
Любомського Ігоря Борисовича
Науковий керівник:
д.п.н., професор, Брилін Б. А.

Національна шкала _____
Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____
Голова комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)
Члени комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

Вінниця – 2019

ЗМІСТ

| | |
|---|----|
| ВСТУП | 3 |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ В АНСАМБЛІ ГІТАРИСТІВ | 7 |
| 1.1 Музична творчість учнів як психолого-педагогічна проблема | 7 |
| 1.2 Особливості ансамблевого музикування і його вплив на музично-творчу діяльність учнів | 19 |
| 1.3 Педагогічні умови прилучення учнів до музично-творчої діяльності на заняттях ансамблю гітаристів | 25 |
| РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ | 39 |
| 2.1 Діагностика розвитку музично-творчої діяльності старшокласників в ансамблігітаристів (констатувальний експеримент)..... | 39 |
| 2.2 Організація і хід методичної роботи (формувальний експеримент)..... | 48 |
| 2.3 Динаміка розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів | 54 |
| ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ | 60 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 63 |

ВСТУП

Актуальність дослідження. Одним з пріоритетних напрямків, визначених державними документами - Законами України «Про освіту», «Про вищу школу», Концепцією художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України є створення умов для виховання і навчання творчої особистості.

Серед засобів естетичного виховання істотна роль належить музичному мистецтву - воно збагачує духовний світ людини і бере участь у формуванні естетичної свідомості, творчих навичок особистості.

Аналіз самодіяльної творчості вказує на необхідність кореляції музичної діяльності учнів, визначення перспектив її взаємодії з народною, естрадною та класичною музикою.

Актуальність даного дослідження обумовлюється необхідністю розробки теоретичних і методичних аспектів музично-естетичного навчання і виховання, спрямованих на розвиток музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів.

Дослідження проблеми творчої діяльності ведеться за кількома напрямками: психологічні аспекти висвітлені в працях Л. Віготського [17], А. Леонтьєва [34], Я.Пономарєва [44], С.Рубінштейна [51; 52], Б.Теплова [61; 62]; педагогічна сторона знайшла відображення в роботах А.Алексюка [1], Ю.Бабанського [8], Т.Ільїна [25]; дидактичні питання розроблялися І.Лернером, М.Махмутовим, В.Онищук, М.Скаткіним, А.Хуторскім [65]; питання творчості в навчанні музиці розглядалися Б.Асаф'євим [7], В.Бабієм [9], Б.Брилїним [14; 15], В.Шацкой [68], О.Щєлоковой [72].

З огляду на сучасну соціокультурну ситуацію і спираючись на дослідження соціологів (Е.Алексєєв, П.Андруковїч, Г. Головінського [2], А.Семашко [56], В.Цукерман [66]), педагогів-музикантів (В.Дряпіка [22; 23], Л.Масол [36], Г.Падалком [41], А.Ростовскій [50]), ми прийшли до висновку, що відірваність від соціокультурної реальності, ігнорування інтересів учнів, консервативність і обмеженість музично-естетичних поглядів не дає можливості порозумітися в

назрілих музичних і аксіологічних проблемах між наставниками і вихованцями і тим самим гальмує музично-творчий розвиток особистості. Громадські явища недалекого минулого сприяли розширенню недемократичних тенденцій в музично-виховній роботі: багато самостійні форми культурної активності молоді безпідставно заборонялися, що призвело до гіпертрофії їх проявів. Тому в сучасній, досить складною соціокультурної ситуації, значно зросла роль майбутнього вихователя, наставника, вчителя, фахівця, учня, від якого в значній мірі залежить рівень музично-естетичного розвитку вихованців. Сукупність знань, переконань і інтересів наставника, його культура мислення, естетичне свідомість і сформована система цінностей повинна стати своєрідним «містком» між світом старшого і молодшого покоління.

Протягом останнього десятиліття значно зріс інтерес до вивчення виділеної проблематики в Україні, особливо в площині гуманітаризації освіти (В. Андрющенка [5; 6], І. Зязюна [24], О. Рудницька [53], О. Савченко [54] і ін.). Але аналіз психолого-педагогічної, культурологічної і соціологічної літератури свідчить, що такий важливий аспект як розвиток музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів ще не став предметом спеціального дослідження.

Вирішення цієї проблеми, на наш погляд, вимагає якісного вдосконалення цілеспрямованого керівництва педагогічним процесом з розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів.

Актуальність і педагогічна значущість проблеми зумовили вибір теми дослідження: **«Розвиток музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів»**.

Об'єкт дослідження - процес розвитку творчого підходу до музичної діяльності у учнів.

Предмет дослідження - педагогічні умови прилучення учнів до музично-творчої діяльності на заняттях в ансамблі гітаристів.

Мета дослідження - теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити педагогічні умови розвитку музично-творчої діяльності учнів старших

класів на заняттях ансамблю гітаристів.

Провідна ідея - ефективність розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів значно підвищиться, якщо на всіх стадіях навчання застосовувати диференційовану систему методів і засобів педагогічного керівництва, спрямовану на забезпечення єдності емоційного і раціонального в розвитку особистості.

Відповідно до мети і гіпотезою дослідження визначені завдання:

- вивчити стан проблеми в сучасній теорії і практиці музичного виховання;
- виявити особливості розвитку музичної творчості у учнів
- визначити педагогічні умови, яким повинна задовольняти навчально-пізнавальна діяльність учнів на заняттях в ансамблі гітаристів;
- перевірити ефективність дослідно-експериментальної роботи.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз і систематизація теоретичних джерел з проблеми розвитку музично-творчої діяльності учнів, узагальнення педагогічного досвіду роботи з учнями в музичних ансамблях;
- емпіричні: психолого-педагогічне спостереження; анкетування, опитування; експериментальна оцінка і самооцінка творчих завдань; педагогічний експеримент; статистична обробка експериментальних даних.

Експериментальна база дослідження. Дослідницько-експериментальна робота проводилась у Вінницькій дитячій школі мистецтв та дитячій музичній школі №2. Наукове дослідження здійснювалося в три етапи.

Перший етап: (вересень - грудень 2018 р.р.) присвячений аналізу психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми, вивчення педагогічного досвіду; конкретизації об'єкта, предмета, мети дослідження.

Другий етап: (січень - вересень 2019 р.р.) Спрямований на виявлення умов і факторів, що впливають на процес розвитку музично-творчої діяльності учнів старших класів в ансамблі гітаристів; проведення констатуючого етапу експерименту, виявлення стану розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів, визначення критеріїв і рівнів; розробку педагогічних умов по

залученню учнів до музично-творчої діяльності в ансамблі гітаристів.

Третій етап: (вересень - грудень 2019 р.) пов'язаний з розробкою методики музично-творчої діяльності в ансамблі гітаристів, перевіркою ефективності розроблених педагогічних умов, узагальненням результатів отриманих даних.

Структура роботи. Дипломна робота освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» складається з вступу, двох розділів, списку використаної літератури (73 найменування). Основний текст викладено на 55 сторінках. Повний обсяг роботи - на 65 сторінці.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ В АНСАМБЛІ ГІТАРИСТІВ

1.1 Музична творчість учнів як психолого-педагогічна проблема

Все більшої актуальності і практичну значимість набувають питання залучення учнів до творчої діяльності на всіх стадіях навчання і виховання.

Розглянемо категорії «творчість», «музична творчість», «розвиток музично-творчої діяльності учнів». Видатний французький філософ ХХ століття Анрі Бергсон вважав, що творчість як безперервне створення нового складає сутність життя, яка, по Бергсона, - потік творчого формування, що проходить через людину, життєвий порив («Elan vital»); щось первинне, справжня і первісна реальність, проникнути в суть якої може тільки інтуїція [21, с.86-88].

Існує досить багато моделей творчого процесу від зародження задуму до непередбачуваного моменту народження ідеї. Грем Уоллес в 1924 р виділив наступні фази: підготовку, дозрівання, осяяння і перевірку. Ця фаза, або етапи, виражають основну послідовність творчої діяльності: більш-менш свідомо постановка завдання; невпинно йде несвідомо творча робота; момент передачі свідомості знайденого несвідомим результату, який завжди представляється вкрай несподіваним; усвідомлена ретельна перевірка. Дослідники творчості багаторазово відзначали раптовість проникнення рішення задачі в свідомість.

Важливо підкреслити, що згадка про осяяння присутній у всіх відомих самозвітах творців, а шлях до нього, послідовність розвитку ідей, яка призвела до відкриття, абсолютно залишається поза увагою. Наведемо свідчення великого композитора. «Коли я відчуваю себе добре і перебуваю в гарному настрої ... або вночі, коли я не можу заснути, думки приходять до мене натовпом і з надзвичайною легкістю. Звідки і як приходять вони? Я нічого про це не знаю. Ті, які мені подобаються, я тримаю в пам'яті, наспівую ... Після того, як я вибрав одну мелодію, до неї незабаром приєднується, відповідно вимог загальної композиції, контрапункту і оркестровки, друга ... Твір зростає, я чую його все більш чітко, і твір завершується в моїй голові, яким би воно не було довгим ... Якщо ж при цьому в

процесі моєї роботи мої твори приймають ту форму або манеру, які характеризують Моцарта і не схожі ні на чії інші, то клянуся, це відбувається з тієї ж причини, що, наприклад, мій великий і гачкуватий ніс є моїм, носом Моцарта, а не якого-небудь іншої особи; я не шукаю оригінальності і сильно не зміг би визначити свою манеру» [21, с.86-88]. Такого роду події не мають нічого спільного з логікою, поступовим розгортанням аргументів, безперервністю - ймовірно, людина як би є присутнім при прориві в свідомість результату довгої несвідомої роботи. Однак не слід думати, що одні тільки несвідомі зусилля просувають до досягнення суті, народжують винаходи і художні твори.

Творчий процес має дві найважливіші сторони: генерування ідей (їх композицій, зчеплень) і вибір цінних, плідних варіантів; в першому більшу участь приймає несвідоме, у другому - розум. Однак цілісність творчого процесу досі не піддається формалізації, його хід неможливо описати, а тим більше виразити якимись формулами.

З давніх-давен вважається, що творчість є особливим способом пізнання світу. Більш того, на думку багатьох видатних творців, навіть глибоке пізнавальне дослідження неможливо повністю виразити в науковій формі, і тому для його вираження обов'язково звертаються до художніх методів. Так, по Ф.Гете, мистецтво допомагає пізнати ту сторону дійсності, яка недоступна суто раціональним методам, які «вбивають» живий плін життя. Д.Бокаччо ставив видатних поетів у розряд філософів, а П.Шеллі навіть називав В.Шекспіра, А.Данте, Д.Мильтона філософами надзвичайно. Леонардо да Вінчі, Т.Шевченко, О. Бородіна, які поєднували в собі художника і вченого, художника і поета, одночасно вченого і композитора, були яскравими прикладами цілісного погляду геніального буття особистості. Вони, керуючись науковими методами, були прекрасними творцями високохудожніх творів. Леонардо да Вінчі прямо стверджував, що живопис є «істинною філософією природи». Р. Вагнера, Р. Штрауса, М. Мусоргського мистецтвознавці вважають філософами свого часу. Про Є.Мравинський, Е.Светланове, М.Ростропович, Ф.Шаляпіна, І.Образцовой сучасники завжди говорять: «це - людина-епоха», маючи на увазі багатогранність і всебічне

обдарування цих діячів мистецтва.

Один з найважливіших аспектів взаємозв'язку художньої творчості і філософії - вплив світогляду на весь процес творчості, на створення зразків мистецтва. Ці два канали зводяться до:

- 1) впливу світогляду на формування світосприйняття художника-творця;
- 2) впливу світогляду на процес власне творчості [19, с.8-9].

Саме тому ми можемо стверджувати, що феномен музичної творчості передбачає певну об'єктивізацію світосприйняття. Єдність світоглядних і індивідуальних творчих особливостей виконавця формує специфічний, навіть унікальний кут зору на світ, який втілюється в інтерпретації виконуваного твору.

Таким чином, в музичній творчості філософський світогляд присутній не в чистому вигляді, а тільки як відбиток світосприйняття, в якому, в свою чергу, специфіка музичної творчості відображає одночасно навколишню дійсність і емоційне ставлення виконавця до світу.

Творчість є тим містком, через який проходять емоційно-естетична реакція від сприйняття до відтворення і закріплюються як особистісні новоутворення. Б. Теплов визначає творчість як діяльність, яка дає нові оригінальні продукти вищої суспільної цінності [61]. Найбільш широке і узагальнене визначення творчості, з нашої точки зору, дала Г.Падалком, за її словами, творчість - це діяльність, яка створює щось якісно нове і відзначається неповторністю, оригінальністю. Це найвища форма прояву активності людини, яка вимагає напруження фізичних і духовних сил [41].

О. Щолокова творчість розглядає «як вміння здійснювати художньо-творчу діяльність з метою спілкування через світ художніх образів». Виявляється воно як при творчому сприйнятті творів мистецтва, так і під час виконання або створення власних творів [72, с.19].

Всі роботи по психології творчості ми можемо розділити на дві великі групи: вітчизняні та західноєвропейські дослідження, які в свою чергу діляться на такі основні напрямки: творча особистість художника; среда, тобто умови і фактори, які сприяють творчості або гальмують його розвиток; структура творчого процесу і

особливості мислення творця. Ці напрямки замикаються на одному, головному об'єкті психології творчості, а саме - що творить, особистості, носії здібностей, навичок, який прагне до відкриття і створення нового.

Предметом аналізу багатьох видатних вчених (Л. Виготського [17], Е.Назайкінського [39]) були психологічні особливості особистості, тобто суб'єктивний фактор як визначальна умова творчості. Вивчення цієї основної проблеми психології творчості і в нашій країні, і в країнах Заходу відбувалося за трьома напрямками: психоаналітичному, експериментально-психологічного та фактологічних. Прихильники першого з них ставилися до творця як до свого роду психоаналітика, досліднику власне несвідомого. З іншого боку, вони бачили в художника об'єкт психоаналітичного дослідження, своєрідного «суб'єкта» (З.Фрейд, Н.Холанд і ін.). Прихильники експериментально-психологічного спрямування займаються вивченням творчого потенціалу вченого і творця, діагностикою їх творчих здібностей, апробування нових методів виховання творчої активності представників творчих спеціальностей, самостійності суджень, схильності приймати оригінальні рішення і т.д. (Ф.Баррон, В.Гордон і ін.). Прихильники фактологічного напрямки займалися збиранням фактичного матеріалу по психології художньої творчості. Цей аспект психологічних досліджень хоч не може привести до нових, істотних результатів або докорінно змінити уявлення про природу творчого процесу, але до сих пір не втрачає свого значення, так як величезна кількість фактичного матеріалу завжди необхідно для роботи дослідника.

Аналіз психологічної літератури з проблеми здатності до творчості, потенційної можливості здійснення, а не власне здійсненню дає можливість стверджувати, що творчість - вищий психічний процес з властивими тільки йому основними характеристиками, особливостями і особистісними рисами (Л.Виготський [17], Е.Назайкінській [39]).

На основі цих досліджень можна виділити ті особливості, які необхідно враховувати при побудові музично-творчого процесу: кожна з психічних функцій людини має складну динаміку розвитку - кульмінації, підйоми, спади, вторинну еволюцію в діяльності; оптимум розвитку слухової чутливості випадає на вік 20

років, хоча розвиток музичного слуху починається вже в ранньому дитячому віці; психомоторні функції, які є основою технічних здібностей виконавця, мають відповідно ранні «старту» і кульмінації, а період їх відносної стабільності доводиться на вік активного тренування цих функцій - на період навчання у вищому навчальному закладі. Виявлення особистісних характеристик і здібностей дає можливість стверджувати, що існує спадковий, генетично обумовлений творчий потенціал особистості, а зовнішні умови можуть сприяти або перешкоджати його виявленню.

Процес музичного творчості народжується і здійснюється в надзвичайно складній і зовсім психічної лабораторії, де відбувається переживання, осмислення вражень і почуттів і переведення їх на мову мистецтва. Створення музично-художніх образів, яке направляється свідомістю і інтуїцією музиканта, є напруженою, але завжди хвилюючою діяльністю. Вона має три фази розвитку: від чуттєво-цілісного сприйняття через фазу аналізу до узагальнення. Певна нерозривність цих складових ускладнює процес виховання творчої особистості учня, зокрема, формування навичок самостійного мислення [19].

За словами М.Кагана, творча діяльність є складова частина художньої діяльності і об'єднує в собі чотири компонента: пізнавальний, комунікативний, оціночно-орієнтаційний, перетворювальний [28]. Творчість властиво для людини, так як завжди передбачає творця - суб'єкта творчої діяльності; в природі відбувається процес розвитку, але не творчості. Художня діяльність - це творчість не тільки за законами краси, а й за законами добра, справедливості.

Творча діяльність, як і будь-яка інша є органічним сплавом розумової, емоційно-чуттєвою і фізичної активності, роль кожного з цих компонентів залежить від характеру діяльності. Людині, який творчо себе реалізує, властиво особливе, цілісне ставлення до дійсності, воно модифікує в певному напрямку психічні властивості особистості і перетворює її життєвий досвід в джерело творчих ідей в обраній сфері. Творча діяльність формується в процесі навчання, виховання, суспільної практики та спілкування. Вона надає життєдіяльності змістовність, служить показником духовного і психічного здоров'я, підвищує самооцінку і

зміцнює віру в себе.

Згідно з методикою, розробленою Г.Альтшуллера [3, с.10-15], схема творчої діяльності включає три стадії: аналітичну (вибір завдання і пошук основних протиріч); оперативну (дослідження типових, вже відомих прийомів рішення); синтетичну (введення функціональних змін в об'єкті і методи його використання). Творча діяльність починається з того, що спочатку усвідомлюється протиріччя між поставленим завданням і ще не знайденими способами і методами її вирішення, потім вибираються невідомі досі рішення або більш ефективні в порівнянні зі звичайними традиційними.

На думку вчених-психологів (Л. Виготський [17], А. Леонтьєв [34], С.Рубінштейн [51; 52]), творча діяльність складається з усвідомлених і неусвідомлених (підсвідомих) процесів. Усвідомлені процеси творчої діяльності включають в себе накопичення знань, умінь і навичок, освоєння логічних правил, формулювання проблеми, перевірку і логіко-теоретичне обґрунтування нової ідеї. У структурі цієї діяльності виділяється два види дій: орієнтаційні і виконавські. Виконавські дії - це використання знань, умінь і навичок в тому чи іншому роді творчої діяльності. Орієнтаційні дії обумовлюються, з одного боку, освоєнням знань і умінь, з іншого - їх використання в нових умовах, тобто в процесі творчої діяльності, яка співвідноситься з творчим мисленням. Творче мислення виступає компонентом творчої діяльності, яка виконує в ній певні функції і вимагає розвивати такі якості мислення, як широта і глибина думки, її послідовність, здатність зосереджуватися на нових завданнях і активно працювати над їх вирішенням.

Я. Пономарєв підкреслює, що в основі творчої діяльності лежать такі психічні процеси, як пам'ять, фантазія, мислення, емоційність. Дослідник розглядає механізм пошуку невідомого на основі взаємодії інтуїтивного і логічного в процесі творчої діяльності школярів [44].

Своєрідність творчої діяльності залежить від багатьох факторів: психологічних, вікових особливостей школяра, особистісних якостей, життєвого досвіду, вміння зосереджуватися на завданні, планувати свою роботу, від характеру взаємин з педагогом і однолітками.

М. Каган вважає можливість творчого розвитку людини через включення його в творчу діяльність, здійснюючи при цьому виховання творчої особистості в широкому розумінні: виховання художнього смаку як психологічного механізму; розвиток художньої освіти з метою розширення знань в області різних мистецтв; художнє навчання, спрямоване на розвиток здібностей особистості до художньої творчості, незалежно від того, чи стане людина в майбутньому професіоналом або залишиться любителем [28].

Наявність естетичних інтересів і потреб визначає глибину і стійкість установки на ту чи іншу творчу діяльність. Інтерес в психологічному сенсі визначає спрямованість особистості. Так, наприклад, Л.Рубінштейн підкреслює: «інтерес в психологічному сенсі слова є абсолютно специфічною спрямованістю особистості, яка лише, в кінцевому рахунку, обумовлена усвідомленням нею суспільних інтересів [52, с.330].

Б. Теплов розглядає інтерес як єдність прояви внутрішньої сутності суб'єкта і відображення об'єктивного світу, сукупність матеріальних і духовних цінностей людської культури в свідомості суб'єкта [62, с.32]. Інтереси проявляються через індивідуальні особливості в специфічних психічних процесах інтелектуальних, емоційних, вольових та стимулюють творчу діяльність.

Розвиток творчого потенціалу особистості пов'язане з накопиченням знань, розвитком стійких умінь, навичок, творчих інтересів і створенням умов для самостійної діяльності учнів.

Термін «знання» в педагогічній літературі вживається в широкому і вузькому сенсі. Коли говорять, що у людини глибокі знання, мається на увазі весь комплекс теоретичних і практичних знань і умінь, а також здатність їх застосовувати. «Знання у вузькому сенсі це понятійно-фактична складова навчального матеріалу, до якої відносяться конкретні взаємозалежні факти, закономірності, теоретичні узагальнення, терміни, а також знання про способи дії» [25, с.219].

Знання, засвоєвані в процесі навчання, є обов'язковими, вони передбачені програмою. Знання припускають збереження засвоєного в пам'яті, щоб застосовувати їх на практиці: для вирішення навчально-тренувальних завдань, для

придбання нових знань, формування творчих умінь і навичок.

Уміння - це здатність виконувати складне комплексне дію або готовність до виконання складних комплексних дій на основі засвоєних знань, навичок і практичного досвіду; навик - це компонент складного вміння, основною ознакою якого є частковий автоматизм рухів [40, с.148-159].

Ще не так давно в дидактиці висловлювалися різні тлумачення понять, навичок і умінь і взаємозв'язку між ними. На думку одних педагогів, вміння виникають на основі вироблення системи навичок (Н.Груздев); інші, навпаки, вважали навички системою умінь, а вміння чимось більш елементарним, ніж навички (П.Шімбірев, Р.Лемберг), треті розглядають навички як удосконалення в результаті вправ і доведені до автоматизму вміння (А.Хуторской [65]).

Він справедливо підкреслює: «Навички це дії, окремі операції яких доведені до автоматизму в результаті вправ» [65, с.423]. В основі навичок лежать елементарні дії. Для перевірки вироблених навичок А.Хуторской виділяє наступні критерії оцінки навчальних досягнень:

- побудова і здійснення алгоритму операцій виконання конкретних дій в структурі умінь;
- моделювання комплексу дій, що становлять певний вміння;
- самоаналіз результатів виконання дій, що становлять вміння в зіставленні з метою діяльності;
- час виконання вміння.

Отже, уміння є творчими діями. Уміння включає в себе: знання основ дії (понять, законів, теорій), способів виконання дій, їх зміст і послідовності (правил, прийомів), призначення необхідного обладнання (апаратури, приладів, інструментів); навички залучення до них; практичний досвід виконання аналогічних дій, елементи творчого підходу.

Уміння як складні комплексні дії формуються при включенні учнів у виконання творчих завдань.

Б. Брилін музично-творчий розвиток розглядає як спрямованість особистості на прилучення і розширення морально-естетичного досвіду шляхом систематичного

цілеспрямованого удосконалення художньо-образного сприйняття, відтворення та створення прикладів предметів музичної творчості в ході придбання теоретичних знань, умінь і навичок [14, с.13].

Музично-творчі вміння і навички формуються в музичній діяльності. Особливо важливу роль тут відіграють такі навчальні музично-творчі вміння і навички: володіння грою на музичному інструменті, музична грамотність, вироблення навичок гри в музичному ансамблі, сценічних дій, співу, аккомпанювання. Музично-творча діяльність сприяє розвитку таких умінь і навичок, як виконавська творча інтерпретація твору, осмислення художнього образу; підбір музичної композиції по слуху; імпровізація.

Музично-творчі вміння і навички формуються на основі виконання певної системи вправ, вдосконалюються і закріплюються в процесі творчого їх застосування.

Так, Б. Брилін підкреслює: «Важливе значення мають умови спілкування з музикою, оскільки музично-творчий розвиток залежить від якості музичних творів, виконавської майстерності, активності музичної діяльності, цілеспрямованого педагогічного керівництва процесом розвитку» [15, с.61].

Одна з важливих творчих завдань, що стоять перед студентами, це вміння художньо виразно інтерпретувати твір, перейнявшись його змістом. Чим багатше образ і закладені в ньому почуття, тим більше можливостей для творчої інтерпретації відкриває він перед виконавцем. Б. Асаф'єв писав, що музика живе емоційною образністю, живий інтонаційної промовою, в якій чується то ораторський пафос, то інтимний ліризм, то драматична пристрасність, то вдумливе споглядання [7, с.236]. Вживання виконавця в образ - це осмислення їм музичної мови з її мелодією, гармонією, ритмом, динамікою, темпом, тембрової забарвленням, формою і емоційно-поетичним змістом. Тому дуже важливо навчити учнів правильно орієнтуватися в багатій палітрі виразних музичних засобів, виділяти з них головні при характеристиці образу.

Уміння підбирати музичні фрагменти по слуху, складати і імпровізувати вимагають попереднього засвоєння необхідних знань і на їх основі оволодіння музично-творчими навичками.

Процес музично-творчого розвитку Б.Брилін розглядає у вигляді наступних структурних елементів:

а) коригування музичних уподобань;

б) установка на емоційне сприйняття художньої цінності музичних творів;

в) творчий підхід до музичної діяльності - слухання, виконання, творення [14, с.13]. Запропоновану автором структуру ми будемо використовувати в своєму педагогічному експерименті.

Проблема музично-творчого розвитку учнів взаємопов'язана з психофізіологічними аспектами сприйняття музики, розуміння яких сприяє усвідомленому і цілеспрямованому науковому керівництву цим процесом.

Музичне сприйняття, стихійне або педагогічно організоване, супроводжується цілою гамою естетичних переживань, почуттів, емоцій, а також розумових операцій. Емоційна реакція організму на вплив звуку відбувається в формі збудження - гальмування; задоволення - роздратування.

Основою всіх емоційних утворень, що виникають в процесі сприйняття музики, є естетичні переживання. Емоції, що переходять в цей стан, характеризують оцінне ставлення слухача до сприймається твору. За допомогою фантазії, уяви естетичні переживання набувають рис художнього образу. «Фантазія користується тим матеріалом, який, перш за все, був отриманий при сприйнятті і збережений в пам'яті» [63,с.5].

Одним з кульмінаційних моментів в діяльності творчої уяви вважається інтуїція, активізує і прискорює в процесі сприйняття музики такі розумові операції, як синтез і аналіз. Сприйняття і творення музики невіддільні від процесу уяви, фантазії і естетичного переживання.

Психологічні особливості естетичних почуттів розкриті в роботах психологів Л. Виготського [17], Е.Назайкінського [39], в яких підкреслюється важлива роль всього спектра естетичних почуттів при сприйнятті музики. Якщо ж почуття не осяяне свідомістю, то це може привести до помилкової емоції. Естетичне почуття розвивається разом з чуттєвим досвідом особистості, в якому концентруються естетичні переживання завдяки освоєним особистістю цінностей. Слуховий досвід,

пофарбований естетичними емоціями, регулює почуття, привносячи в них справді естетичне переживання.

У психофізіологічному контексті музично-творчий розвиток розглядається як мотиваційний психологічна якість, коригуючий діяльність особистості. Це здатність відчувати радість від гармонії і краси мелодії, художніх засобів виразності, морально-естетичної значущості музичних образів і ідей, закладених в творах мистецтва. У цьому процесі взаємодіє емоційне і раціональне естетичного свідомості. З психологічного боку визначаються рефлексивні прояви психічних властивостей, складових здатності. Будучи безпосереднім регулятором емоційного та інтелектуального пізнання, високий рівень музично-творчого розвитку включає систему оцінок і переваг, які керують емоційними реакціями, коректуючи установки естетичної діяльності [15, с.60].

В останнє десятиліття дослідженням проблеми музично-творчого розвитку молоді займалися такі вітчизняні вчені-педагоги як В.Бабій, [9], О.Король [32].

В.Бабій підкреслює, що рівень творчого розвитку учня залежить від взаємодії інтелектуальних прийомів з емоційною сферою особистості, що ведуть до формування високих естетичних потреб, мотивів і цілей. В силу недостатнього і обмеженого особистого досвіду в свідомості молоді людини часто виникає конфлікт між музичним досвідом з одного боку, і характером власного їх оціночного сприйняття з іншого боку. Ось чому придбані оцінки в готовому вигляді не завжди усвідомлюються учнями як особистісно-значущі, як засобу формування власної орієнтовної основи діяльності. У зв'язку з цим виникає необхідність в тому, щоб педагог орієнтував учнів у вирішенні творчих завдань на використання в якості зразків - еталонів і найбільш вдалі продукти творчості своїх однолітків - пісні, вірші, композиції [9, с.16-17].

Особливий інтерес для нашої роботи мають наукові дослідження В.Андрющенка [5; 6], В.Дряпкі [22; 23], І.Зязюна [24], Г.Падалки [41], О.Рудницька [53], А.Савченко [54], пов'язані з підготовкою майбутніх учителів до творчої діяльності. В.Дряпкіка підкреслює: «Специфіка соціокультурної ситуації вимагає, щоб підготовка вчителя музики в педагогічному вузі була багатоплановою,

поліфункціональної, універсальної за змістом, забезпечуючи готовність вчителя до різноманітних видів професійної діяльності» [23, с.7]. Сутність, структура і технологія навчально-виховного процесу на музичних факультетах педагогічних вузів повинна бути адекватною тим видам і формам професійної діяльності, які вчитель музичного мистецтва може виконувати в подальшому, в ході роботи в школі.

Таким чином, вивчення філософської психолого-педагогічної літератури показало, що поняття «творчість» і «діяльність» процесуально взаємопов'язані, музична творчість слід розглядати ширше, ніж власне імпровізацію і твір, які будуються в основному на емпіричній або емоційній основі. Молодіжна творчість проявляється в системі відбитих у свідомості образів зовнішнього світу - системі засвоєних знань, умінь і навичок, закономірностей, норм і оцінок, а також оригінальне використання цих образів в процесі самовираження. У зв'язку з цим важливим є активізація емоційної і раціональної сфер учня, сполучною ланкою яких виступає уява. Вона відіграє особливу роль у творчій діяльності і може бути розвинена в ході цілеспрямованої навчально-виховної роботи в ансамблі гітаристів.

Джере лом і спонукальною силою творчої діяльності в ансамблі є: мотиви потреб, інтересів; внутрішні духовні прагнення, виборча спрямованість смакових уподобань.

Розвиток музично-творчої діяльності учнів старших класів в ансамблі гітаристів ми розглядаємо як керований психолого-педагогічний процес, в якому здійснюється взаємодія педагогічного управління з активною музичною діяльністю учасників ансамблю гітаристів, яка заснована на естетичних інтересах і потребах усвідомленого сприйняття естетичної цінності музичних творів, які вивчаються у колективі.

З огляду на те, що гітара мистецтво, особливо в естрадних жанрах (поп-, рок-музика), займає в останній час лідируюче положення серед інших художніх інтересів учнівської молоді виникла необхідність більш детального розгляду особливостей музикування гітаристів старших класів. Для цього важливо охарактеризувати передовий педагогічний досвід в цій галузі музичної освіти і

виховання.

1.2 Особливості ансамблевого музикування і його вплив на музично-творчу діяльності учнів старших класів

Як свідчить теорія і практика, найбільш активними в організації свого дозвілля є учні старших класів. Вони прагнуть реалізувати себе в музично-творчій діяльності: слухають молодіжну музику, створюють самодіяльні рок-групи, ансамблі. Актуальність цієї форми роботи пов'язана з такими можливостями: заняття в самодіяльному ансамблі створює відчуття участі у важливому практичному справі, зміцнює впевненість у власному виборі художньо-творчій діяльності, створює ситуацію успіху, формує художньо-естетичні якості, розвиває творчі здібності.

Наше дослідження спрямоване на розробку аспекту, пов'язаного з розвитком музично-творчій діяльності учнів старших класів в ансамблі гітаристів.

Вперше згадка про ансамблевої формі гітарного музикування ми зустрічаємо в зв'язку з ім'ям італійського композитора Франческо Кобетт (близько 1671 г.). У період правління Людовика XIV він створює разом з Люллі «Антре для декількох гітар». Ансамблі гітаристів розвивалися в Росії, про що свідчить нотна література. [66].

Початок розвитку ансамблів гітаристів на Україні датується 1880-ми роками, коли в Одесу з Парижа прибув італійський студентський оркестр у складі 20 осіб (мандалістов і гітаристів), який гастролював з концертами по Європі. Під впливом концертів цього колективу в Одесі стали організовуватися аматорські оркестри мандолініста і гітаристів. На сучасному етапі ансамблевий гітарне виконавство розвивається в таких містах України, як Київ, Харків, Полтава, Дніпропетровськ, Мелітополь та ін.[58]. Встановлено, що процес розвитку ансамблю в основному починався і розвивався як форма, де одна або кілька гітар були тільки складовою частиною ансамблю поряд з іншими музичними інструментами. Форма ансамблю в складі, якого всі інструменти гітари одного типу (великі гітари) нова, і зараз відбувається її становлення.

Термін «ансамбль» від французького *ensemble* перекладається буквально

«разом». Словникове тлумачення поняття «ансамбль» пов'язане з різними тлумаченнями: спільність, спільність, загальна узгодженість, взаємна відповідальність, явище мистецтва, яке складається з окремих, іноді різноманітних частин, що складають гармонійне ціле. В музикознавстві так само є кілька визначень цього терміна: загальне виконання музичного твору кількома учасниками; музичний твір, призначене для виконання групою музикантів; група музикантів (від двох до десяти), які виступають як єдиний художній колектив; танцювальний або вокальний колектив, який виступає з концертними програмами; струнке, злите в єдине ціле звучання голосів або інструментів [10].

Дослідженню історичного розвитку спільного ансамблевого виконавства присвячені роботи Д.Бабіч [10], І.Барановской [11], Б. Кузнецова [33] Ф. Соломоніка [58]. Особистісні якості учасників ансамблей і їх розвиток розглядали в своїх роботах А. Батарський, В. Дряпіка, Н. Капижніков та інші.

Так, у дослідженнях А.Болгарского [13], Ф.Соломоніка [58] розкриті можливості самодіяльного музичного колективу як чинника гармонійного розвитку особистості, розглянуті конкретні шляхи підвищення ефективності музичного виховання і навчання молоді через участь в діяльності ансамблю.

Вивчаючи діяльність інструментальних ансамблів, можна науково обґрунтувати систему музично-творчого розвитку учнів. Вона базується на інтересі до музичної діяльності та вільному вибору занять, які розрізняються за характером суб'єктивної значущості мотивів і вказують на причини домінування популярних жанрів сучасної музики в музичних потребах особистості [14].

На прикладі діяльності самодіяльних музичних ансамблів А.Болгарський розкрив соціально-психологічні характеристики взаємодії ансамблістів. Він запропонував включити в структуру музично-виконавської взаємодії учасників ансамблю такі компоненти: когнітивний (пізнавальний) - процес розробки єдиної думки, визначення спільних позицій, висловлювання думки, усвідомлення особистих відносин з іншими; емоційний (афективний) - процес співпереживання, емоційного згоди, емоційно-коректного співпраці; поведінковий - процес обміну музично-виконавськими діями, виконавська інтерпретація, загальне виконання

[13,с.69-70].

Спільна діяльність, вказує М. Моїсеєва - це організована система творчої активності індивідів, які взаємодіють. Вона спрямована на створення (відтворення) об'єктів матеріальної і духовної культури» [37, с.4]. На відміну від цього визначення, В. Мухіна трактує загальну діяльність як виконання контактною групою разом одного загального завдання, тобто в межах певного простору і одночасно [38, с.50].

Вивчаючи теоретико-методологічні засади формування навичок колективного ансамблевого музикування, дослідниця І. Барановська обґрунтовує структуру навичок колективного виконання наступним чином: блок навичок слухового контролю - навички відмінності елементів музичної мови, слухання себе і партнера в загальному звучанні, охоплення слухом всій оркестрової фактури; блок навичок виконавської ансамблю, який складається з навичок динамічного, темпового, ритмічного і багатоголосного ансамблю. Кожен з цих навичок ділиться на певні складові. Так, навик відмінності елементів музичної мови розглядається як сукупність умінь виокремлювати елементи ритмічної фактури, розпізнавати динамічні, темпові, реєстрові, темброві особливості [11, с.127].

Автор підкреслює, що процес формування навичок, необхідних в ансамблевої діяльності, неможливий без опори на такі особливості психіки як увага, воля, пам'ять, а так само на добре розвинені музичні здібності, а саме: почуття ритму, темпу, темброві і звукові уявлення.

З'ясування сутнісних особливостей ансамблевих форм спільної ансамблевої діяльності і засвоєння вимог до суб'єкта колективного музикування дають можливість зробити висновок про наявність у виконавців певного комплексу якостей, необхідних для цієї діяльності. Музикознавчі дослідження (Р.Давидян, Т.Воскресенской, А.Готліб, М.Лисенко) позначають цей феномен «почуттям ансамблю».

Вони визначають такі ознаки загального ансамблевого музикування: узгодженість інтонаційного, темпоритмічного, штрихового і динамічного аспектів виконання, які ґрунтуються на наявності почуття звучання ансамблю.

Розкриваючи зміст технічно правильного ансамблевого звучання гітаристів ми спиралися на спеціальних вимогах до цієї діяльності і визначали, такі компоненти ансамблевого виконання: синхронне звучання, єдність темпу і ритму, врівноваженість по силі звучання всіх партій, єдність динаміки, узгодженість штрихів всіх партій, єдність прийомів фразування . Особливо важливо це — схильність слухати партнерів (ансамблевий фокусування слуху), що є способом успішного ансамблевого музикування. Узагальнюючи сказане, можна зробити висновок, що спільна ансамблева діяльність висуває певні вимоги до особистих якостей учасників ансамблю. Вони повинні мати гарні музичні здібності, музичний слух, пам'ять, володіти вольовими якостями, а також самооцінкою.

Досліджуючи психолого-педагогічні особливості роботи з учнівським ансамблем гітаристів необхідно підкреслити важливу роль позитивного мікроклімату і психологічної сумісності музикантів. Емоційно-позитивна атмосфера в колективі відкриває для асамблістов перспективу духовного, творчого розвитку, яка може здійснитися завдяки особистим зусиллям учасників колективу і залежить від рівня його розвитку, свідомості, волі, інтересів. Колектив може бути сильним при повному розкритті та виявленні індивідуальності учасників. Управляти творчістю учнів неможливо без урахування їх поглядів, переконань, інтересів, потреб, мотивів діяльності. Тому емоційно-позитивна атмосфера в ансамблі гітаристів - гарантія успішної діяльності колективу.

У процесі (внеурочної роботи) творча діяльність набуває для учнів велике значення як фактор, який привносить в найважливіші сфери їх життєвої практики духовне начало, що впливає на підвищення культури, творчий пошук. Все це обумовлює необхідність послідовного розвитку основних видів музичної діяльності в умовах самодіяльного колективу - ансамблю гітаристів. Наприклад, кожен з видів музичної діяльності Б.Брилін охарактеризував так. Емоційно практична діяльність передбачає активний прояв естетичних почуттів при виконанні тих чи інших видів діяльності. Найбільш характерними формами їх вираження є емоційна схильність до участі в певних видах музичної діяльності, здатність до співпереживання в процесі вирішення поставлених завдань. Використання можливостей цього виду

естетичної діяльності сприяє створенню необхідного емоційного настрою, активізує увагу учнів, дозволяє сприймати процес діяльності в цілісності і співвіднесеності її форм. Інтелектуально-практична діяльність полягає в активному використанні естетичної оцінки. До числа основних форм вираження цього виду відноситься ціннісний вибір окремих видів діяльності, пошук, аналіз оптимальних умов вирішення практичних питань. Це дає можливість привернути увагу учнів до цінних і естетично значущим напрямками і властивостями музичної діяльності, розкрити критерії естетичної оцінки. Творчо-практична діяльність визначається творчою активністю учнів при вирішенні творчих завдань. Найбільш характерними її формами є створення нових умов і засобів для досягнення намічених практичних цілей. Звернення до можливостей музичного мистецтва розвиває здатність до творчого моделювання музичної діяльності, веде до досягнення естетичного вдосконалення якостей особистості [15, с.71-72].

При розробці досліджуваної нами проблеми важливе значення має облік особливостей старшого учнівського віку.

Сучасні учні старшого класу- це, перш за все, молоді люди у віці 15-17 років. Цей вік визначається як пізня юність або рання зрілість. Відсутність єдиного терміна вже говорить про складність, неоднозначність психологічних характеристик цього періоду життя [57, с.140].

Як правило, саме в старшому віці досягають максимуму в своєму розвитку не тільки фізичні, але і психологічні властивості, і вищі психічні функції: сприйняття, увагу, пам'ять, мислення, мова, емоції і почуття. Цей факт дозволив Б.Ананьеву зробити висновок про те, що даний період життя максимально сприятливий для навчання і професійної підготовки. У цей період відбувається активне формування індивідуального стилю діяльності [4]. Переважне значення в пізнавальній діяльності починає набувати абстрактне мислення, формується узагальнена картина світу, встановлюються глибинні взаємозв'язки між різними областями досліджуваної реальності.

Емоційна сфера в старшому віці приходять до деякого урівноваженого стану, «заспокоюючись» після свого бурхливого розвитку і бродіння в підлітковий період.

Але певні відгомони минулих «бур» іноді дають знати, особливо у учнів із затримками особистісного розвитку, тобто страждають інфантилізмом. Часто може спостерігатися гіпертрофована і дещо абстрактна незадоволеність життям, собою і іншими людьми. При неадекватному педагогічному впливі такі стани можуть стати причиною деструктивних тенденцій в поведінці. Але при зверненні енергії цього емоційного стану на вирішення складної і значущою для учня завдання незадоволеність може стати стимулом до конструктивної і плідної роботи.

Виражений і часто підкреслений раціоналізм у спілкуванні викладачів з учнями негативно позначається на розвитку їх емоційної сфери в цілому. Тому викладачеві необхідно свідомо стежити за тим, чи не переходить чи небезпечну межу майже неминучий дисбаланс раціонального та емоційного в стилі його спілкування з учнями. У цьому випадку без деякої емоційної теплоти ефективність його роботи з учнями може сильно знизитися навіть при її дуже високому змістовному рівні. Без прийняття таких заходів у викладача самого можуть виникнути емоційні перевантаження, ще більш підсилюють труднощі знаходження вірного емоційного тону в спілкуванні з учнями.

Найголовніша особливість юнацького віку (включаючи і пізню юність) складається в усвідомленні людиною своєї індивідуальності, неповторності, в становленні самосвідомості і формування образу «Я». І.Кон підкреслює: «Образ «Я»- це соціальна установка, відношення особистості до себе, що включає три взаємопов'язані компоненти: пізнавальний, емоційний і поведінковий» [31, с.121].

Сприятливе становище учня в навколишньому його середовищі сприяє нормальному розвитку його особистості. Не повинно бути істотної розбіжності між самооцінкою і оцінкою, одержуваної учнем від значущих для нього людей (референтної групи), до яких обов'язково повинен ставитися і викладач. У цьому випадку він може допомогти учню в подоланні несприятливого співвідношення самооцінки, очікуваної оцінки і оцінки, що виходить від референтної групи. Це можна зробити цілеспрямовано організувавши таку педагогічну ситуацію, щоб учень постав перед значущими для нього «іншими» у вигідному світлі і отримав позитивну оцінку, що призводить до підвищення очікуваної оцінки, поліпшить його

психологічний стан і зробить більш сприятливою позицію особистості в цілому.

Сутність виховання учнів в ансамблі гітаристів полягає в створенні сприятливих умов для самовиховання людини шляхом розкриття перед ним поля можливих виборів і їх наслідків, при тому що остаточне рішення завжди повинен приймати сам вихованець. Найважливішою умовою уваги учня до того, що розкриває перед ним викладач, виступає «прийняття» учня викладачем і визнання за за учнем права на будь-який вибір.

Отже, юнацький вік, на думку психологів і педагогів, володіє типовими для учнів емоційної чуйністю, інтересом до пізнавальної, художньої творчої діяльності, прагненням до самореалізації, самовизначення.

Огляд діяльності учнів старших класів в ансамблі гітаристів дозволяє визначити його як оптимальне середовище для їх музично-творчої діяльності. Саме тут процес культурного розвитку учнів придбає перспективний творчий характер.

Далі наше дослідження спрямоване на теоретичне обґрунтування і розробку педагогічних умов розвитку учнів музично-творчої діяльності учнів старших класів в ансамблі гітаристів.

1.3 Педагогічні умови прилучення учнів до музично-творчої діяльності на заняттях ансамблю гітаристів

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури і вивчення сучасного стану розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів ми розглядаємо педагогічні умови як комплекс форм і методів навчання і виховання.

Зміст розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів, його цілі і завдання реалізуються в різноманітних формах музично-естетичної діяльності. У науково-методичній літературі [1; 29; 33] досить широко висвітлені три основні форми навчально-освітньої роботи: індивідуальна, групова, колективна.

Форми організації розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів ми розділили на основні, додаткові і самоосвітні. До основних форм відносяться групові заняття по слуханню музики (музичний клуб), теоретичні та

практичні заняття з сольфеджіо та елементарної теорії музики, індивідуальні заняття гри на гітарі, ансамблевий музикування. Додаткові форми - відвідування учнями концертів, виставкових залів, екскурсії в музеї. Провідними формами організації музичного самоосвіти є самостійні музичні заняття, що сприяють придбанню і розширенню знань вихованців: слухання і оцінка музичних зразків, читання і аналіз музичної літератури, оволодіння практичними навичками гри на інструменті, поглиблення знань з теорії, історії музики, музичної грамоти, гармонії; розвиток творчої діяльності (підбір на слух, імпровізація, створення мелодій та інше.

Перераховані форми розвитку музично-творчої діяльності розкривають перед самодіяльним музично-виконавською колективом широкі можливості для виховання учнів .

Успіх ансамблевого музикування учнів на першому році навчання залежить багато в чому від того, як кожен учасник колективу опанує грою на інструменті. Тому велика увага приділяється індивідуальним заняттям. Навчання гітариста - творчий процес. Його ефективність визначається багатьма факторами. Як в будь-якому процесі, тут можна виділити кілька етапів. Починаючи творчо працювати з музичним твором, учень повинен бути підготовлений до практичного його освоєння: вміти прочитати нотний текст і володіти технічними навичками. Роботу над твором ми діляли на такі етапи:

1. Перше ознайомлення з музичним твором: (вивчення нотного тексту, теоретичний аналіз, історичні відомості);
2. Технічне оволодіння твором: (робота над темпом, ритмом, динамікою, штрихами);
3. Творча робота (пошук засобів виконання твору);
4. Публічне виконання (підготовка до гри в ансамблі на репетиціях)

Розглянемо докладніше кожен з них. Перший етап - попереднє ознайомлення з музичним твором. Учень необхідно глибоко осмислити зміст п'єси, відтворити

художньо-ідейний задум композитора, донести до слухача все багатство, всю значимість даного твору. Найкраще почати роботу з ознайомлення з музичним твором, прослухати його в професійному виконанні; потім пояснити, чому п'єса має саме таку назву; розтлумачити іноземні музичні терміни; визначити особливості музичного руху і його змін; проаналізувати фактуру, тональність; звернути увагу на технічно складні місця. Необхідно не тільки зрозуміти зміст і поетичний образ твору, а й визначити форму і структуру, проаналізувати гармонію, мелодію, поліфонію, гітарну фактуру. У цей період головне охопити не приватна, а загальна.

Цей етап вимагає уваги до нотного тексту і точного виконання. Учень повинен зрозуміти, що на цьому етапі і в подальшій роботі основним стає інтонаційний якість звучання. Розуміння твору поглиблюється теоретичним аналізом, який починається з побудови фрази, спостереження за особливістю ритму, фактури, гармонії і динаміки, драматургією твору. Необхідно також добре знати творчість композитора і точно визначитися щодо того, які особливості стильової манери найбільш характерні для його творчості.

Учень повинен розуміти, що музика об'єднує слухачів в загальному переживанні і викликає потребу поділитися пережитим. Тим більше, неможливо обійтися без роздумів про музику в момент творчої роботи. Пошуки правильних оцінок для розкриття художнього образу збуджують думку, одночасно вони живлять емоційний відгук і направляють його в естетичне русло. Обов'язковою є детальне ознайомлення з біографією композитора, з його творчою спадщиною.

Наступний етап - технічна робота над музичним твором. Слід звернути увагу на те, що сенс технічної роботи - пристосування рук для втілення музики в ігрових пластичних рухах. Творчий підхід до технічної роботи над твором повинен супроводжуватися ретельним проникненням в кожен знак нотного тексту. Велику увагу необхідно приділяти аплікатуре, принципове значення має і свобода і пластичність руху пальців. Досвід проведення занять показує, що оптимальний варіант для організації творчої роботи - це виділення в творі окремих частин, систематизувавши їх за ознаками подібності. Необхідною також є детальний аналіз

фактури і вивчення окремо кожного з її елементів. Загальновідомо, що техніка гри трактується як сума технічних елементів.

Третій етап - творча робота з твором, досягнення точності авторського змісту, розуміння ідейно-художнього задуму, власна інтерпретація твору. Таким чином, технологія цього процесу така: звільнившись від елементарних технічних складнощів, можна вирішувати завдання, які безпосередньо стосуються віртуозного втілення художнього образу.

Четвертий етап - публічне представлення твору. На цьому етапі особливого значення набуває робота без інструмента - по нотах і без них - лише в уяві. Для впевненості рекомендується спеціально тренуватися в творчому виконанні п'єси напам'ять в повному обсязі. Бездоганно виконуючи твір в звичних умовах, можна легко розгубитися в іншому приміщенні, в присутності слухачів.

У заключенні - підготовка до гри в ансамблі у неповному складі (за участю двох, трьох осіб) і в загальному (у повному складі). Спочатку учень відпрацьовує свою партію в ансамблі з керівником колективу, а потім продовжує роботу на групових заняттях з однолітками.

Творча робота в процесі вивчення музичних творів на заняттях з гітари позитивно впливає на: формування музичних умінь і навичок учнів; розвиток загального культурного їх рівня; активізацію сприйняття і власної інтерпретації творів музичного мистецтва.

Високий ступінь як виконавського, так і творчої майстерності вимагає знання можливостей музичного інструменту, вміння підпорядковувати їх кінцевої художньої мети, слідувати наміченим шляхом інтерпретації, застосовувати засоби музичної виразності відповідно до завдань трактування твору.

Повноцінна художня інтерпретація музичного твору вимагає великих витрат розумових і фізичних зусиль, і вона неможлива доти, поки рухова моторика не досягне значній мірі автоматизму, необхідного для розвантаження свідомості від технічних подробиць. Розвиток творчої і виконавської культури учасників ансамблю є необхідною умовою втілення авторського задуму. В інтерпретації

проявляється розуміння і особисте ставлення учнів до художнього образу.

Навчаючи учнів творчої діяльності в ансамблі гітаристів, необхідно виходити з того, що молоді люди ще не вміють створювати оригінальний творчий продукт, так як у них для цього немає відповідних знань і умінь. Тому необхідно їм давати завдання з елементами творчості, поступово підводити до самостійного вибору в їх вирішенні.

З цією метою на заняттях ансамблю доцільно використовувати прийоми, що стимулюють уявлення учнів, їх творчу фантазію:

- установка на постійну активність уяви («додумайся», «дофантазуй», «досочини»);
- установка на пошуки індивідуального, неповторного художнього рішення в створенні образів;
- установка на самостійність в творчих діях.

Для успішного здійснення процесу розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів передбачається використання широкого кола методів і прийомів музично-естетичного виховання. Ми використовуємо дві групи основних методів.

Перша група - методи організації і здійснення пізнавальної діяльності:

- а) метод поступової подачі і освітлення музичної інформації (Л. Паньків);
- б) метод «використання властивостей об'єкта» (А.Сохор);
- в) метод «предметного кола» (В.Ражніков);
- г) метод наведення та спостереження (Б.Асаф'єв);
- д) метод створення проблемних ситуацій (В.Фрицюк, В. Каплінський);
- е) метод підвищення інформаційної ємності занять. (Р. Гуревич).

Друга група - методи стимулювання пізнавальної діяльності:

- а) метод стимулювання інтересу до музично-творчої діяльності (пізнавальні

ігри, вікторини, дискусії);

б) метод самостійної роботи.

Розглянемо докладніше специфіку їх використання:

– метод «використання властивостей об'єкта» (А.Сохор). Розвиток музично-творчої діяльності необхідно починати з реальної установки на жанри молодіжної музики, на кращі зразки рок-, поп-музики. А.Сохор образно охрестив цей підхід «методикою витягування ланцюга за одне кільце» [59, с.97];

– метод «предметного кола» (В.Ражніков) використовується для вивчення рівня розвитку сприйняття та оцінки музичних явищ, поглиблення емоційного відгуку вихованців при сприйнятті музичної інформації. Сутність його полягає в тому, що респондентам пропонується «набір епітетів», розташованих по колу, що характеризують різні відтінки емоційних станів людини при сприйнятті музики. Це дає можливість досліджувати чуттєвий відгук слухачів на музичний твір, замінюючи багатослівний і нерідко неконкретний «звіт» чіткими модальностями емоційних станів [47].

Ці методи сприяють формуванню системи ціннісних відносин, знань, умінь, навичок творчого оперування специфічними музичними засобами, розширення музичного досвіду учнівської молоді. І нехай вихованець в своїх естетичних переживаннях, почуттях спочатку зупиниться на рок-, поп-композиціях, головне, щоб йому сподобатися не примітивні їх зразки, а художньо досконалі і творчо перспективні зразки музичної культури і мистецтва.

Крім розглянутих нами вище використовувалися допоміжні методи:

– **наведення** - бесіда, розповідь про стилях, жанрах, напрямках музики, про композиторів, музикантів, ілюстрація музичних зразків, пояснення і коментування матеріалу. Це було направлено на збагачення музичних теоретичних і практичних знань, музичного досвіду, формування навичок усвідомленого сприйняття і виконання;

– **спостереження** - художньо-педагогічний аналіз музичних творів, зіставлення

по контрасту і аналогії, використання стильового розмаїття музичних зразків, різних інтерпретацій (наприклад, виконання рок-музикантами творів композиторів-класиків);

– **створення проблемних ситуацій**. Цей метод сприяє розвитку музично-творчої діяльності, оціночних процесів. Послідовно запропоновані питання спонукають вихованців до часткової або повної самостійної пізнавальної діяльності. Під час створення проблемної ситуації суб'єкт намагається вирішити складні для себе завдання з аналізу музичних творів, Доскладання пропозицій, твору мелодій, читання нот з листа, підбору акомпанементу, імпровізації;

Підвищення інформаційної ємності занять та інтеграції мистецтв дозволяє зрозуміти специфіку художньої творчості, збагатити учнів знаннями про єдність історико-культурного процесу, своєрідності різних видів мистецтва. Встановлення міжпредметних зв'язків направлено на розвиток у вихованців сенсорного досвіду та асоціативного мислення. Інтеграція мистецтв широко використовується в педагогічній практиці з метою розвитку у учнів готовності до музично-творчої діяльності.

Цікаві методи стимулювання інтересу до музично-творчої діяльності гри, дискусії. Наприклад, гра за правилами включає певне завдання. Розвиток гри за правилами і полягає у виділенні ігрового завдання. Гра із завданнями переходить в творче дію. Ігри та дискусії розвивають здатність студента вибирати форми музично-естетичної активності [49].

Рольова структура різних музично-творчих ігор за своїми можливостями є високоактивної і перспективною формою пізнавально-оціночної діяльності та заснована на розвитку творчих уявлень. Жвавий інтерес до ігрових змагань між окремими учасниками і групами стимулює їх педагогічно нерегламентовану ініціативу, закладає основи проблемного підходу до вирішення поставлених завдань. Успіх музично-творчих ігор в повній мірі залежить від форми її організації та рівня музичних знань і умінь. Правильно організована і глибоко продумана гра ефективна навіть тоді, коли інформація і музичний матеріал не є принципово

новим. «Взаимооценке результатів гри змінює звичну установку і збагачує не тільки пізнавальну сферу, а й мотивацію творчої колективної діяльності в цілому» [15, с.105].

Для розвитку і поглиблення знань, умінь і навичок велике значення мають методи та прийоми самостійної роботи. До них відносяться: читання музичної літератури і збір інформації про улюблених виконавців, композиторів, самостійне прослуховування аудіозаписів, підбір вподобаних мелодій, композицій, творів пісень.

Дослідження структури розвитку музично-творчої діяльності учнів дозволило нам виділити три етапи даного процесу: початковий, основний і завершальний. При реалізації цих етапів необхідно вирішити такі завдання:

- коригування музичних уподобань учнів;
- формування установки на емоційне сприйняття художньої цінності музичних творів;
- розвиток творчого підходу до музичної діяльності (слухання, виконання, творення).

Успіх розвитку музично-творчої діяльності в колективі художньої самодіяльності в повній мірі залежить від керівника, від його вміння відібрати потрібний репертуар, створити ту плідну атмосферу, яка сприяла б творчій захопленості. Комплекс вимог до педагогічної діяльності музиканта-керівника спирається на принципи або основні положення його роботи, які впливають із специфіки керівництва саме учнівським колективом. Перш за все, слід зазначити, що спілкування учнів з кращими музичними зразками незалежно від напрямків, стилів і жанрів, направлено на коригування музичних уподобань учнів, розширення музично-естетичного досвіду, поглиблення знань в області музичного мистецтва. Використання різнобічного впливу музики на особистість є принциповим положенням професійно-педагогічної діяльності керівника ансамблю гітаристів. Цей принцип виражає сутність особистісно орієнтованого підходу, згідно з яким засвоєння учнями певних (музичних) знань і умінь направлено на вироблення особистісного ставлення до них і використання їх для самореалізації. Втілення

цього принципу передбачає наявність таких умов: активного залучення учнів в спілкування з мистецтвом (слухання, музикування, написання музики); використання в роботі різних музичних напрямків, стилів, жанрів з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів; усвідомлення вихованцями враження, наданого роботою над музичним твором, яке об'єднує евристичне з гедоністичним, тобто пізнання з насолодою; створення ситуацій естетичного вибору.

Учнівський музичний колектив об'єднує спільна музично-творча діяльність. В основі його функціонування - особисте бажання і зацікавленість учасників, які породжують специфіку взаємин. Організувати діяльність такого колективу одними вольовими зусиллями неможливо. Тільки позитивне особистісне ставлення, інтерес молодих людей до музичних занять можуть бути тим джерелом енергії, який забезпечує успішний розвиток музично-творчої діяльності. Тому одним з головних завдань керівника ансамбля гітаристів є формування у учнів інтересу до мистецтва і стійкою потреби в музичних заняттях, установки на емоційне сприйняття художньої цінності музичних творів, через залучення їх до активної, емоційно забарвленої музично-творчої діяльності. Це здійснюється шляхом підбору різноманітних цікавих, посильних творчих завдань, які налаштовують на активні роздуми, аналіз музичних творів і самопізнання через отримані враження.

Виконання комплексу вправ, різних творчих музичних завдань сприяє формуванню музично-творчих навичок. При цьому вправи (творчі завдання) не повинні бути випадковим набором однотипних дій. Треба, щоб в їх основі лежала певна система, чітко спланована правильна послідовність дій, зокрема, поступове ускладнення. Вправи можна переривати на тривалий час, інакше навик утворюється повільно або, якщо не закріплений, швидко послаблюється, навіть взагалі втрачається [63]. Педагогічна наука і практика в останні роки значно просунулася у вирішенні питання про визначення раціональних способів формування у учнів навчальних навичок і умінь. Чимало зроблено для вдосконалення змісту вправ, зміни співвідношення репродуктивних і творчих вправ на користь останніх, впровадження в навчальний процес проблемних завдань,

розробки методики керівництва роботою учнів в процесі виконання творчих завдань.

Творчі завдання дозволяють широко спиратися на суб'єктивний досвід учня і цілком співзвучні з концепцією особистісно орієнтованого навчання. За допомогою творчих завдань учні отримують уявлення про різній висоті, тембрової, динамічної забарвленню, про жанрах, стилях музики. Так, наприклад, при освоєнні поняття «лад», важливо скористатися імпровізацією, заснованої на принципі «рольової гри»: запропонувати поглянути на одне й те саме явище очима людини, що знаходиться в різних емоційних ситуаціях. Молоді люди на прикладі цього завдання розкривають взаємозв'язок між внутрішнім і зовнішнім світом.

Для оптимального сприйняття і засвоєння музичних засобів виразності в системі творчих завдань важлива установка на виявлення взаємозв'язку між конкретним художнім способом мислення й засобами його втілення. Існує безліч типів творчих завдань: 1) переклад образу з одного художнього ряду в інший; 2) вироблення умінь дивитися і бачити, слухати і чути; 3) побудова завдань від часткового до загального. Так, у першому варіанті цікаві завдання з передачі засобами живопису (колірним, графічним, моделювати) або словесним малюванням загального настрою твори, тих чи інших рис характеру персонажа. Мета таких завдань - звернути увагу учнів на зв'язок засобів музичної виразності, художнього рішення з характером музичного образу.

Графічне, кольорове моделювання музики відповідає специфіці музики як виду мистецтва і особливостям сприйняття учнями. Вибір кольору, загальна графічна композиція здійснюється відповідно до характеру музичного образу, емоційних переживань. Особливо показовими моментами є: особливе становище ліній, що відображають регістр, напрям мелодійного руху, динаміки, ритмічної пульсації.

Об'єктами словесного малювання є описи природи, зовнішнього вигляду персонажа в програмних музичних творах.

Другий варіант творчих завдань важливий для формування асоціативного мислення, оволодіння навичками порівняльного аналізу за допомогою міркування.

Ці завдання сприяють розвитку бачення, слухання і вміння помічати виразні властивості предметів і явищ.

У коло творчих завдань, що відносяться до третьої групи, входять такі завдання, які допомогли б учню, відштовхуючись від конкретного аспекту теми, прийти до осмислення її художньої цілісності. Наприклад, таке завдання: осмислити роль художньої "деталі" на прикладі ефекту, який виникає від перестановки слів, звуків, що призводять до зміни цілісного образу. Або таке завдання: уявити поведінку героя і його музичний портрет в змінених обставинах.

Щоб творчі завдання носили розвиваючий характер, сприяли вихованню, навчанню, вони повинні застосовуватися в проблемній формі. Важливо створити проблемні ситуації, що сприяють самостійного пошуку відповідей і способів діяльності, щоб розмова про музиці не підміняв музику. Будь-яке тлумачення музики не розкриє таємниці духовних прагнень композитора і душевну таємницю особистого сприйняття музики. Потрібно всіляко оберігати це таїнство "духовного спілкування" композитора і молодого слухача.

Переходячи до створення мелодій, слід спиратися на наявний у ансамблістів слуховий досвід, який охоплює і репертуар ансамблю, і засвоєні слухом і пам'яттю деякі закономірності музичного інтонування. Робота над створенням мелодій має розглядатись також як засіб накопичення досвіду формування інтонаційного «словника», осмислення законів формоутворення [12, с.193].

Як і будь-яка творчість, не може бути обмежена лише процесом творення. Вона неодмінно вимагає спілкування з приводу створеного, тобто його виконання і сприйняття. Психологічні мотиви творчості підтримують бажання творити, потребують підживлення у вигляді відкритих концертних виконань того репертуару, що підготовлений на заняттях.

Цікава, наприклад, гра. «Ребуси на музичному матеріалі» – це той вид діяльності, де творчість близько стикається з грою і навіть переходить в гру. Ребус сприяє розвитку уяви, дотепності, винахідливості і інших, важливих для дитини особистісних властивостей. Він переслідує і прагматичні цілі - вчить пошуку,

варьированию, комбінаторики, всього того, що студентам доводиться використовувати в процесі твори віршів і мелодій. Цінно також те, що він привносить собою живу емоцію, з якою процес пізнання стає коротшим і ефективнішим.

Таким чином, важливим принципом керівництва учнівським музичним колективом гітаристів є стимулювання потреби молодих людей в музичній творчості. Він реалізується при таких умовах: облік досвіду учнів в спілкуванні з мистецтвом, їх музичних інтересів, переваг; використання високохудожніх творів мистецтва і спрямування отриманих вражень на формування установки на емоційне сприйняття художньої цінності музичних творів; створення на заняттях ситуацій новизни, поглиблення естетичних почуттів; високий авторитет керівника як професіонала й особистості.

Суб'єктивний, особистісний аспект творчості, орієнтований на власне «Я», пронизує всі види музичних занять, оскільки жодної інформації в галузі мистецтва, виконавської інтерпретації неможливо розкрити без залучення учнів в самостійне образне переживання, прояв фантазії, асоціативного мислення. Музичні заняття розвивають схильність учнів не тільки до імпровізації, створення нових мелодій на основі отриманих завдань, а й до натхнення, окрилені, захопленості власним музицированием, які доповнюють набуті знання і вміння багатством внутрішніх переживань і є актами творчого самовираження особистості.

Ці положення визначають наступний принцип керівництва ансамблем гітаристів - стимулювання творчої позиції виконавців. Він передбачає наявність таких умов: визнання за вихованцями права на самостійні судження про мистецтво, самостійний пошук інтерпретації та оцінки музичних творів, творів; введення проблемних ситуацій, які стимулюють уяву, фантазію, обговорення художніх вражень; збереження свободи дій, які передбачають психологічну захищеність від скутості, емоційну відкритість; спрямованість засвоєних учнями знань, умінь, навичок на втілення власних почуттів. Однак така свобода творчого самовираження не виключає груповий дисципліни, узгодженості дій, необхідних для діяльності

будь-якого колективу. Колективна діяльність завжди передбачає певні конкретні зв'язки і відносини, які забезпечують організацію спільних дій, спрямованих на реалізацію цієї діяльності, досягнення певної спільної мети. Колективне виконання музичного твору вимагає особливого взаєморозуміння, емпатійного почуття учасників, їх співтворчості. Тому і норми поведінки, і способи співпраці, і суб'єктивні, особисті відчуття, настрої, оцінки учасників ансамбля повинні поєднуватися в колективній художньої діяльності.

Зрозуміло, єдність дій, потреб, настроїв в колективі не виникає стихійно, а формується через безпосередній вплив керівника-організатора, координатора та натхненника індивідуальних дій кожного ансамбліста. «Педагогічний вплив передбачає не прямий авторитарний вплив на вихованця, а забезпечення його різнобічної активності в якості рівноправного учасника музично-творчого процесу. Основу такого впливу складають ділові відносини, реалізація яких спрямована на використання різноманітних навчально-виховних засобів, які допомагають учню усвідомити себе не пасивним об'єктом навчання і виховання, а суб'єктом, який має активну позицію» [42, с.41]. Саме завдяки діловим відносинам, педагогічний вплив можна розглядати як процес і результат перетворення зовнішніх вимог у внутрішню позицію вихованця. Організуючи процес навчання, педагог-керівник допомагає молодим людям оволодіти певними знаннями, вміннями, навичками, сприяє розвитку їх пізнавальної активності. Наслідком педагогічного впливу є досягнення ансамблістами вищого рівня самостійності, ініціативи і здатності творчо мислити, емоційно реагувати, захоплюватися власною музичною інтерпретацією.

З іншого боку, діалогічність пронизує всі шляхи спілкування з мистецтвом: і реальні міжособистісні взаємини «на тему мистецтва» (обговорення, обмін думками, дискусії, спільне виконання), і внутрішній діалог осмислення художніх вражень (спілкування з самим собою). Активно-діалогічна природа спілкування з мистецтвом обґрунтована такими вченими як Л.Столовіч [60], О.Рудницька [53]. На думку М.Кагана, найбільш яскраво серед всіх видів мистецтва діалогічна структура моделюється музикою [27, с.151]. Це діалог окремих ансамблевих партій, коли є одночасне, а не почергове звучання; творча імпровізація, яка передбачає взаємодію

автора і співавтора - інтерпретатора, і сам процес слухання музики.

Отже, колективна музично-творча діяльність складається як з міжособистісного, так і внутрішнього діалогу. Керівнику колективу гітаристів вкрай важливо виховувати в учасників почуття партнерства, взаємної відповідальності. У такій формі педагогічної взаємодії повинні складатися діалогові відносини в колективі.

З огляду на різнобічність міжособистісних зв'язків учасників, взаємодія в спільній музично-творчій діяльності, відтворення кожним в собі світу почуттів виконуваного музичного твору і контакти з творчим «Я» того, хто сприймає, діалогові взаємини доповнюються поліологом. Основні положення керівництва розвитком музично-творчою діяльністю учнів узагальнюються принципом діалогового взаємодії і полілогу, який обумовлений різними формами педагогічного впливу керівника, міжособистісним взаємодією учасників і самою природою художньої творчості. Умовами реалізації даного принципу можна вважати: особисту позицію педагога-керівника, як натхненника і координатора спільної музичної діяльності з учасниками ансамблю гітаристів, які виступають рівноправними членами взаємодії; створення атмосфери емоційної відкритості спілкування з музичним мистецтвом; спрямованість естетичних вражень на діалог з самим собою, рефлексивний аналіз власних творчих дій; установку на емпатійное відчуття внутрішнього стану іншого музиканта через спільну інтерпретацію музичних творів.

Отже, зазначені основні положення управління розвитком музично-творчою діяльністю учнів в ансамблі гітаристів орієнтують керівника на забезпечення педагогічних умов для творчого самовираження учнів в процесі їх спільного музикування.

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В АНСАМБЛІ ГІТАРИСТІВ

1.2 Діагностика розвитку

Щоб кваліфіковано керувати процесом розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів, необхідно знати сучасний стан сформованості у них цього феномена. Тому на констатувальному етапі експерименту необхідно івирішити такі завдання.

- Розробити критерії, виявити показники і рівні розвитку музично-творчої діяльності учнів.
- Проаналізувати стан розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів, фіксуючи при цьому – музично-естетичний досвід, наявність у учнів певних переваг, уявлень і знань в області музичного мистецтва;
 - Сприйняття і оцінку музичних явищ, наявність і характер асоціацій;
 - Знання, вміння та навички творчого оперування специфічними музичними засобами, творчий підхід у виборі форм музично-творчої активності.

Перш, ніж провести діагностику сучасного стану розвитку творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів необхідно виділити критерії і показники оцінювання.

Щодо критеріїв розвитку музично-творчої діяльності слід зазначити, що в науковій літературі на сьогодні немає спільного погляду з цього питання. Л.Масол в «Концепції загальної мистецької освіти» виділила універсальні компоненти освіти: гностичний (знання і уявлення); аксіологічний (сприйняття, інтерпретація, естетична оцінка); праксеологічний (художня діяльність); креативний (творче самовираження у сфері мистецтва); комунікативний (культура спілкування) [36, с.2-5.].

На основі її підходів до визначення критеріїв і компонентів структури досліджуваного нами процесу були виділені наступні критерії розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів:

- 1) пізнавально-мотиваційний (показники: музично-естетичний досвід, наявність у молодих людей певних переваг, уявлень і знань в області музичної культури);
- 2) аксіологічний (показники: сприйняття, інтерпретація і оцінка музичних явищ,

наявність і характер асоціацій);

3) діяльнісно-творчий (знання, вміння і навички творчого оперування специфічними музичними засобами, творчий підхід у виборі форм музично-естетичної активності).

На основі виділених нами критеріїв були визначені три рівні розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів: перший рівень (низький) виявляється у тих, хто обмежується поверхневим розумінням, запам'ятовуванням і відтворенням музичних знань, без глибокого проникнення в сенс змісту музичних творів. У учнів цього рівня обмежений музично-естетичний досвід, вони слабо орієнтуються в нових завданнях.

Другий рівень (середній) характерний для тих, хто прагне виявити сенс і зміст сприймається музики, досягнути емоційно-чуттєвий і формально-логічний її компоненти, оцінити естетичну значимість музичного явища, встановити асоціації з іншими естетичними явищами і з життям.

Третій рівень (високий) відрізняє учнів, що прагнуть не тільки досягнути емоційно-чуттєвий і формально-логічний компоненти музичних явищ в їх нерозривному зв'язку, а й знаходити для цього нові, оригінальні способи вираження своїх думок, почуттів. На цьому рівні молоді люди використовують засвоєні способи творчої діяльності в нових для них ситуаціях без допомоги педагога. Вони відносно швидко орієнтуються в завданнях.

Для проведення констатувального експерименту ми здійснили аналіз практичного досвіду керівників музично-виконавських колективів; планів і звітів по організації роботи в музичних ансамблях; стандартизованих інтерв'ю, діагностичних творчих завдань; спостережень, звукових анкет.

До експерименту було залучено всього 22 учня, з них: 10 учнів ансамблю гітаристів "Акорд» ВДШМ та 10 вихованців ансамблю гітаристів "Канцона» ДМШ №2 та керівники ансамблів.

Вивчалися звіти і плани ансамбля «Канцона" з організації та проведення навчально-виховних заходів, спрямованих на розвиток творчої діяльності учнів в сфері музики, вивчення змісту навчальних програм і методичних посібників,

спостереження за заняттями музичних учнівських колективів/ Результати свідчать про те, що у виховному процесі музичних навчальних закладів ще недостатньо повно і систематично здійснюється розвиток творчої діяльності учнів .

Далі дослідження проводилося безпосередньо з учасниками музично-виконавського колективу «Канцона». На питання «Що спонукає Вас брати участь в музично-виконавському колективі?» Респонденти підкреслили наступне: інтерес до музикування - 60,0% (6чел.); спілкування з друзями, однолітками - 50,0% (5 чол.); збагатити свої музично-естетичні знання, вміння і навички - 40,0% (4 чол.); авторитет серед ровесників - 60,0% (6 чол.); бажання стати професійним музикантом - 40,0% (4 чол.); можливість виступати перед публікою - 70,0% (7 чол.). Подальший анкетне опитування учнів, педагогічні спостереження за репетиційної та концертною діяльністю, бесіди з учасниками та керівниками молодіжних музичних колективів призводять нас до невтішного висновку про те, що велика частина учасників (70,0%) ще не володіє прийомами музично-виконавської творчої діяльності. А адже художня, зокрема, музична практика набуває позитивні якості і характер впливу на особистість вихованця, коли ґрунтується на його ініціативних і самостійних діях, так як тільки останні мають творче розвивальне вплив.

Для виявлення музично-естетичного досвіду учнів запропонували питання: «Які музичні твори Ви б включили в програму Радіоконцерт на замовлення?» (Пропонувалося назвати по п'ять творів). Молоді люди перерахували композиції рок-музики, твори композиторів-класиків. Отримані відповіді свідчать про незначне музичному досвіді. Це підтверджує також наступне дослідження. Респондентам запропонували звукову анкету з шести фрагментів музичних зразків: Прелюдія і fuga Мі мажор DWV 566 І.Баха, Соната № 7 для ф-но Ре мажор соч. 10 ч.1 Л.Бетховена, Концерт № 11 для фортепіано з оркестром Фа мажор KV 413 ч. 3 В.Моцарта, Етюд № 1 До мажор соч. 10 Ф.Шопена, Симфонія № 1 соль мінор соч. 13 ч.1 П.Чайковського, хоровий твір «Тече вода в синє море» Б.Лятошинського на сл. Т.Шевченка. Перше завдання полягало у визначенні жанру, стилю і творчої манери автора. Отримані від кожного респондента відповіді оцінювалися за п'ятибальною системою. Переведення відповідей в бальну систему дало

можливість здійснити умовну градацію знань за трьома рівнями: високий - від 10 до 15 балів 20,0% (2 чол.); середній від 5 до 10 балів 30,0% (3 чол.); низький - від 0 до 5 балів 50,0% (5 чол.).

При виконанні наступного завдання учні повинні були описати свої переживання і враження під час сприйняття музичного зразка (з шести представлених в анкеті), який найбільше сподобався. До першої групи увійшли учні з досить високим рівнем музичних знань і уявлень, що відобразили правильно і повно зміст художнього образу, настроїв музичного твору: 20,0% (2 чол.). До другої групи увійшли опитані із середнім рівнем музичних знань і уявлень 30,0% (3 чол.). Третю групу склали учні з низьким рівнем знань і уявлень 50,0% (5 чол.).

Для виявлення здатності сприймати і оцінювати музичне явище ми запропонували респондентам прослухати український народний танець «Гопак» та рок-композицію «Прогулянки по воді» і розкрити ідейний зміст творів, охарактеризувати їх особливості з музичної точки зору. 30,0% (3 чол.) Впоралися із завданням за допомогою керівника ансамблю, 70,0% (7 чол.) Не виконали запропоноване завдання.

Музичне мислення ансамблістів пов'язане з проблемою асоціативних процесів. Асоціативні зв'язки сприяють виникненню наочної ілюстрації, а саме уявлення допомагає розкриттю музично-образного змісту твору. Для виявлення характеру асоціацій учасникам ансамблю була запропонована наступна звукова анкета:

1. Ф. Ліст. Ноктюрн №3 («Мрії любові»).
2. В.Косенко. Танечна.
3. С.Джоплін. Регтайм.
4. М.Мусоргський «Гопак» з опери «Сорочинський ярмарок».
5. С.Уандер. Місце під сонцем.

До цих творів учням необхідно було підібрати власні назви і слова, які розкрили б художній образ твору і відобразили зв'язок музики з життям. Для виконання цього завдання респондентам була дана рекомендація не дублювати назви, які дають запропонованим зразкам; порівнювати назви з предметами і явищами навколишнього середовища, знайомі їм. Результати аналізу отриманих даних були

зведені в таблицю:

Таблиця 2.1

Асоціативні уявлення учнів при сприйнятті музичних творів (у% до числа опитаних, 10 чол.)

| Порядкові номери музичних творів | | | | | | |
|----------------------------------|------|------|------|------|------|-------------------|
| Кількість назв | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | груповий показник |
| 0 | 40,0 | 20,0 | 10,0 | 10,0 | 20,0 | 20,0 |
| 1 | 60,0 | 50,0 | 50,0 | 50,0 | 40,0 | 50,0 |
| 2 | - | 30,0 | 40,0 | 10,0 | 20,0 | 20,0 |
| 3 | - | - | - | 30,0 | 20,0 | 10,0 |

Ми бачимо, що 50,0% респондентів дає кожному з творів одна назва, тобто, мають обмежену можливість до образних уявлень. 20,0% респондентів запропонували по дві назви, вони виявили більше розвинений асоціативний фонд. Всього лише 10,0% опитаних змогли придумати по три назви, це свідчить про розвиненому асоціативному фонді, а 20,0% досліджуваних не виконали це завдання.

При встановленні зв'язку музичних явищ з життям учням запропонували підібрати загальнолюдські цінності до перерахованих вище музичним зразкам. Відповіді були обмежені використанням таких слів, як «краса», «доброта», «любов» їх запропонували 60,0% респондентів, а 40,0% опитаних відмовилися відповідати. Це також свідчить про їх недостатню музично-естетичному досвіді і обмеженості асоціативного фонду.

Комплексна природа мистецтва передбачає використання принципу цілісності естетичного сприйняття при спілкуванні з окремими його видами, тому ми дали учням наступні завдання: за допомогою художніх аналогій зіставити художні образи суміжних видів мистецтва. Учасникам музично-виконавського колективу було запропоновано визначити, який з музичних фрагментів за характером найбільш співзвучний картині українського художника Ф.Красицького «Гість із Запоріжжя». Були запропоновані в фонозаписи музичні фрагменти наступних творів: А.Драгомижській - «Козачок» (у виконанні симфонічного оркестру);

М.Лисенка - Увертюра до опери «Тарас Бульба» (симфонічний оркестр); В.Бровченко «Триптих» (оркестр духових інструментів); Е.Адамцевіч «Запорізький марш» (оркестр народних інструментів). Респондентам необхідно вибрати один музичний фрагмент, співзвучний композиції картини, і аргументувати свій вибір. Щоб знайти спільні риси між музичним явищем і твором живопису необхідно виявити композиційну структуру кожного художнього явища і його характерні особливості, а потім спробувати знайти спільні риси, тобто те, що їх може об'єднувати. Виконання подібних завдань вимагає компетентності в знанні природи кожного окремого виду мистецтва, його неповторних своєрідних способів виразності, вміння зробити аналіз і особистісну оцінку «родинних» художніх образів. Отримані результати показали, що життєвий досвід учнів дає можливість їм осмислити специфічні особливості кожного окремого виду мистецтва, проте не створює цілісного уявлення. Вихованці здатні виявити художню домінують музичного образу окремо від картини живопису, проте встановити зв'язку зі специфічними особливостями іншого виду мистецтва в єдину картину дійсності не можуть. Тому обгрунтоване судження спостерігається у 30,0% опитаних, а 50,0% респондентів привели лише виявлені ними спільні риси між музичним твором і живописом, інші досліджувані 20,0% не впоралися із завданням. Це свідчить про недостатню готовність респондентів до сприйняття музики, низький рівень інформованості.

Наступне завдання було пов'язане з можливістю учасників ансамблю гітаристів, виявити засоби художньої виразності при розкритті художньо-образного змісту твору. Після того як вихованці прослухали композицію Е.Морріконе «Чи Мей», ми звернулися до них із запитанням: «Назвіть, які найбільш важливі засоби музичної виразності використовує композитор?» Були отримані такі відповіді: гармонія - 70,0%, мелодія - 90, 0%, динаміка - 60,0% штрихи -70,0% регістр і темп - 20,0%, ритм - 60,0%, особливості фразування - 20,0%. А 20,0% респондентів не відповіли на це питання. І тільки 20,0% опитаних головною умовою в розкритті художнього змісту твору вважають передачу його емоційного настрою за допомогою всього комплексу виразних засобів. Дуже невеликий відсоток учнів 20,0% (2 чол.)

Продемонстрували вміння визначити сутність елементів музичної мови щодо цілісності і повноти осягнення художньо-образного змісту. Можна зробити висновок, що показники заходи пізнання явищ музичної культури дуже низькі.

Для виявлення знань, умінь і навичок творчого оперування специфічними музичними засобами ми запропонували респондентам ігрове завдання «Знайди свій шанс»: заспівати або зіграти на музичному інструменті улюблений твір, вивчене самостійно, без допомоги керівника. Не всі респонденти погодилися взяти участь в ньому, проте серед тих, хто його виконав 20,0% (2 чол.) Звернулися до твору композитора-класика, 10,0% (1 чол.) - до народної музики, а 50,0 % (5 чол.) - до молодіжної. Це завдання допомогло нам виявити особистісні якості учнів та здатність до самовираження у творчій діяльності, творчий підхід у виборі форм музично-естетичної активності. Після математичної обробки даних отримані відомості представимо в таблиці 2.2

Таблиця 2.2

Критерії розеттку музично-творчої діяльності учнів

| Прізвище ім'я | | Пізнавально-мотиваційний | | | Аксіологічний | | | Діяльнісно-творчий | | |
|---------------|--------------|--------------------------|------|------|---------------|------|------|--------------------|------|------|
| | | В | С | Н | В | С | Н | В | С | Н |
| Рівні | | | | | | | | | | |
| 1 | Головатий Г. | - | - | + | - | - | + | - | - | + |
| 2 | Кравчук Д. | + | - | - | + | - | - | + | - | - |
| 3 | Зикін Д. | + | - | - | + | - | - | + | - | - |
| 4 | Дарморос І. | - | + | - | - | + | - | - | + | - |
| 5 | Мовчан В. | - | + | - | - | + | - | - | + | - |
| 6 | Ткач Н. | - | + | - | - | + | - | - | + | - |
| 7 | Карпенко О. | - | - | + | - | - | + | - | - | + |
| 8 | Сімакович М | - | - | + | - | - | + | - | - | + |
| 9 | Штанько О. | - | - | + | - | - | + | - | - | + |
| 10 | Шевчук Т. | - | - | + | - | - | + | - | - | + |
| Чел. | | 2 | 3 | 5 | 2 | 3 | 5 | 2 | 3 | 5 |
| % | | 20,0 | 30,0 | 50,0 | 20,0 | 30,0 | 50,0 | 20,0 | 30,0 | 50,0 |

Умовні позначення: «+» - правильна відповідь; "-" - неправильна відповідь.

Ми бачимо, що 50,0% респондентів дає кожному з творів одна назва, тобто,

мають обмежену можливість до образних уявлень. 20,0% респондентів запропонували по дві назви, вони виявили більше розвинений асоціативний фонд. Всього лише 10,0% опитаних змогли придумати по три назви, це свідчить про розвиненому асоціативному фонді, а 20,0% досліджуваних не виконали це завдання.

При встановленні зв'язку музичних явищ з життям учнів апропонували підібрати загальнолюдські цінності до перерахованих вище музичним зразкам. Відповіді були обмежені використанням таких слів, як «краса», «доброта», «любов» їх запропонували 60,0% респондентів, а 40,0% опитаних відмовилися відповідати. Це також свідчить про їх недостатню музично-естетичному досвіді і обмеженості асоціативного фонду.

Комплексна природа мистецтва передбачає використання принципу цілісності естетичного сприйняття при спілкуванні з окремими його видами, тому ми дали учням наступні завдання: за допомогою художніх аналогій зіставити художні образи суміжних видів мистецтва. Учасникам музично-виконавського колективу було запропоновано визначити, який з музичних фрагментів за характером найбільш співзвучний картині українського художника Ф.Красицького «Гість із Запоріжжя». Були запропоновані в фонозаписи музичні фрагменти наступних творів: А.Драгомижській - «Козачок» (у виконанні симфонічного оркестру); М.Лисенка - Увертюра до опери «Тарас Бульба» (симфонічний оркестр); В.Бровченко «Триптих» (оркестр духових інструментів); Е.Адамцевіч «Запорізький марш» (оркестр народних інструментів). Респондентам необхідно вибрати один музичний фрагмент, співзвучний композиції картини, і аргументувати свій вибір. Щоб знайти спільні риси між музичним явищем і твором живопису необхідно виявити композиційну структуру кожного художнього явища і його характерні особливості, а потім спробувати знайти спільні риси, тобто те, що їх може об'єднувати. Виконання подібних завдань вимагає компетентності в знанні природи кожного окремого виду мистецтва, його неповторних своєрідних способів виразності, вміння зробити аналіз і особистісну оцінку «родинних» художніх образів. Отримані результати показали, що життєвий досвід учнів дає можливість

їм осмислити специфічні особливості кожного окремого виду мистецтва, проте не створює цілісного уявлення. Вихованці здатні виявити художню доміную музичного образу окремо від картини живопису, проте встановити зв'язку зі специфічними особливостями іншого виду мистецтва в єдину картину дійсності не можуть. Тому обгрунтоване судження спостерігається у 30,0% опитаних, а 50,0% респондентів привели лише виявлені ними спільні риси між музичним твором і живописом, інші досліджувані 20,0% не впоралися із завданням. Це свідчить про недостатню готовність респондентів до сприйняття музики, низький рівень інформованості.

Наступне завдання було пов'язане з можливістю учасників ансамблю гітаристів, виявити засоби художньої виразності при розкритті художньо-образного змісту твору. Після того як вихованці прослухали композицію Е.Морріконе «Чи Мей», ми звернулися до них із запитанням: «Назвіть, які найбільш важливі засоби музичної виразності використовує композитор?» Були отримані такі відповіді: гармонія - 70,0%, мелодія - 90, 0%, динаміка - 60,0% штрихи -70,0% регістр і темп - 20,0%, ритм - 60,0%, особливості фразування - 20,0%. А 20,0% респондентів не відповіли на це питання. І тільки 20,0% опитаних головною умовою в розкритті художнього змісту твору вважають передачу його емоційного настрою за допомогою всього комплексу виразних засобів. Дуже невеликий відсоток учнів 20,0% (2 чол.) Продемонстрували вміння визначити сутність елементів музичної мови щодо цілісності і повноти осягнення художньо-образного змісту. Можна зробити висновок, що показники заходи пізнання явищ музичної культури дуже низькі.

Для виявлення знань, умінь і навичок творчого оперування специфічними музичними засобами ми запропонували респондентам ігрове завдання «Знайди свій шанс»: заспівати або зіграти на музичному інструменті улюблений твір, вивчене самостійно, без допомоги керівника. Не всі респонденти погодилися взяти участь в ньому, проте серед тих, хто його виконав 20,0% (2 чол.) Звернулися до твору композитора-класика, 10,0% (1 чол.) - до народної музики, а 50,0 % (5 чол.) - до молодіжної. Це завдання допомогло нам виявити особистісні якості учнів та

здатність до самовираження у творчій діяльності, творчий підхід у виборі форм музично-естетичної активності. Після математичної обробки даних отримані відомості представимо в **Табл. 2.3**

До першого (низькому) рівню належить 50,0% респондентів від загальної кількості, до другого (середнього) рівня - 30,0% респондентів, до третього рівня належить 20,0% респондентів. Отримані дані можна представити у **Таблиця 2.3**

Рівні розвитку музично-творчої діяльності учнів

| Рівні розвитку музично - творчої діяльності учнів | % | Кількість чол. |
|---|------|----------------|
| Перший рівень (низький) | 50,0 | 5 |
| Другий рівень (середній) | 30,0 | 3 |
| Третій рівень (високий) | 20,0 | 2 |

Отже, результати констатуючого етапу експерименту показують, що рівень розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів низький. Педагогічна робота, зміст якої спрямовано тільки на формування навичок сприйняття і виконання музики на емпіричній основі без необхідної теоретичної підготовки, не може розглядатися як основний і тим більше єдиний шлях розвитку творчих якостей у учнів . Необхідний пошук більш ефективних шляхів і засобів педагогічного керівництва, створення сприятливих педагогічних умов в ансамблі гітаристів для розвитку творчої діяльності учнів.

Організація і хід методичної роботи (формувальний експеримент)

Відповідно до виділених етапами процесу розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів була проведена дослідницько-експериментальна робота. Для проведення формувального експерименту нами була відібрана група учасників ансамблю гітаристів «Канцона» ВДМШ №2 в складі 10 чоловік. Формувальний експеримент складався з трьох етапів.

Мета першого етапу полягала в тому, щоб скорегувати музичні уподобання учнів. Для досягнення цієї мети, і, як перше ознайомлювальне заняття з ансамблем гітаристів можна використано своєрідне музичне подорож «Разом з гітарою по країнам і епохам». Суть цієї подорожі полягає в тому, щоб познайомити учнів з розвитком музичних і художніх стилів і їх проявом в творах для гітари в творчості

композиторів, які представляють різні історичні періоди і країни. Ми запропонували учням візуальний ряд пам'ятників культури різних епох, одночасно звучить у виконанні гітари певний музичний твір. Далі учні висловлюють свою думку про національний колорит музики, про можливий час створення, про особливості стилю і жанру прослуханих зразків. Потім викладач розповідає про відповідному періоді в історії становлення гітари, і учні можуть перевірити правильність своїх міркувань. Після цього пропонуються наступні приклади, збудовані в строгому хронологічному порядку в зв'язку з історією і географією розвитку гітари. Далі учні повинні пояснити, чому ними обрані саме ці композиції, які їхні переваги. Після цього учасникам необхідно назвати музичні стилі, жанри, напрямки, до яких, на їхню думку, відносяться обрані ними твори. В процесі виконання цього завдання тільки 30,0% (№ чол.) Учасників ансамблю гітаристів змогли розгорнуто і переконливо пояснити свій вибір і описати особливості музичних творів. Більшість - 60,0% (6 чол.) Обмежилися відповідями: «Я вибрав (вибрала) цей музичний твір, тому що воно красиво (популярно, модно, просто воно мені подобається)», а 10,0% (1 чол.) взагалі не змогли нічого сказати. Правильно назвали жанри і стилі творів 20,0% (2 чол.), Частково визначили їх 60,0% (6 чол.), А 20,0% (2 чол.) Практично не дали правильних відповідей. Серед запропонованих учнями творів близько 40,0% складали поп-композиції, приблизно 30,0% композицій, які можна віднести до рок-музиці, а лише 10,0% народних і 20,0% творів класичної музики були обрані учнями для передбачуваної програми ансамблю.

Для складання єдиної програми для учнівського ансамблю гітаристів «Канцона» після обговорення пропонованих учасниками власних програм були відібрані найбільш яскраві зразки, які зуміли відстояти і аргументовано обґрунтувати ті, хто їх пропонував. Надалі саме створена учасниками ансамблю програма репертуару використовувалася для занять і концертних виступів.

Учням пропонується прослухати у виконанні викладача твори для класичної гітари, пов'язані з музикою народів світу (назви творів не оголошувалися). Серед них такі, як: Семензато Шоро, М.Анідо «Аргентинська мелодія», Віла Лобос

Бразильський танець, А.Чізаретті «Аргентинський вальс», Кубинський народний танець, Квартоmano «Від'їзд» венесуельський вальс; обробки російських і українських народних пісень: «Ах ти серденько», «Я на камінці сиджу», «дівка в сінях стояла» в обр. А. Іванова-Крамського, «Ой повним, сповнена коробочка», «Ніч яка місячна» обр. Е.Ларічева, «Ой ти, дівчино зарученая» обр. В.Яшнева. Необхідно відповісти на питання: «До якого напрямку, жанру музики можна віднести прозвучали твори (народної, класичної, джазової, рок-музиці)?»

Далі учням необхідно встановити до музики яких же народів відносяться ці твори. Керівником даються варіанти з яких потрібно вибрати два правильних: іспанська, німецька, російська і українська, японська, французька, латиноамериканська. Після цього керівник перераховує назви творів і правильні відповіді. Тепер учням пропонується розповісти, які асоціації, думки, картини викликають ті і інші твори, який їхній характер, особливості, відмінності і подібності.

Метою другого етапу формуючого експерименту було формування установки на емоційне сприйняття художньої цінності музичних творів. На цьому етапі досить ефективним може бути використання завдань заснованих на тісному зв'язку музики і інших мистецтв, а також музики і літератури. Учням пропонується ряд репродукцій картин, а також фотографій скульптурних та архітектурних композицій. Наприклад: 1. Лісіпп «Геракл з левом» (IV ст. До н.е.), 2. Собор Паризької Богоматері (завершений в XIV ст.), 3. Рафаель «Сікстинська Мадонна» (1515-1519 рр.), 4. Рембрандт «Блудний син» (близько 1668-1669 рр.), 5. Храм Василя Блаженного в Москві (1555-1560 рр.), 6. Антуан Ватто «Гітарист», 7. Мансар, Ліво Королівський палац у Версалі, 8. К. Брюллов «Загибель Помпеї», 9. Ренуар «Парасольки» (1879), 10. В.Кандинський «Композиція № 6» (1913 р).

Також учасникам ансамблю для прослуховування дано ряд музичних творів:

1. І. Бах. Сициліана (у виконанні гітари та флейти),
2. Д. Скарлатті. Соната a-moll (у виконанні гітари),
3. Л. Бетховен. Симфонія № 9 (Molto vivace),
4. Ф.Сор. Дует «Спогад про Росію». Тема з варіаціями (у виконанні дуету)

гітаристів).

5. Е.Гріга. Сюїта в старовинному стилі для струнного оркестру. Op. 10. Andante religioso,
6. К.Дебюссі. Прелюд «Полуденний відпочинок фавна»,
7. А. Шнітке. Концерто гресо № 7 для двох скрипок, клавесина, фортепіано та струнного оркестру. Rondo,
8. Д.Гершвін «Rhapsode in Blue»,
9. Дж.Пейдж, Р.Планта «Wonder ful one»,
10. Ж.М.Жарре «Age of silence».

Учням необхідно було вибрати найбільш відповідні один одному репродукції, фотографії та музичні композиції, пояснити свій вибір, вказати, що співзвучно в цих творах, що відносяться до різних видів мистецтва.

В якості домашнього завдання ми запропонували скласти невеликі мелодії (8-16 тактів) на тему вподобаного твору живопису, скульптури, архітектури.

Для вивчення учнями засобів музичної виразності використовувалися завдання, засновані на матеріалі поезії. Учасникам ансамблю було запропоновано визначити, який з двох фрагментів віршів більше відповідає штриху «легато», а який «стаккато»:

Вибравши штрихи, учні повинні прочитати віршовані фрагменти відповідно до цих штрихами, підкреслюючи їх. Далі подібну роботу ми провели з різними темпами і динамічними відтінками. Ми запропонували учням вибрати з ряду темпів (andante, andantino, allegro, adagio і т. Д.) Найбільш, на їхню думку, придатних до уривків і потім прочитати в даному темпі. Потім необхідно було розставити в поетичних рядках динамічні відтінки (f, p, mf, mp, ff, pp, crescendo diminuendo) і озвучити вірші як зазначено.

Поняття «тембр» закріплюється на основі слухання музичних творів. Одним із серії творчих завдань, націлених на засвоєння мови музичного мистецтва, розвитку тембрових уявлень, є наступне. Учням запропонували прослухати «Політ джмеля» М.Римського-Корсакова з опери «Казка про царя Салтана». П'єса звучить у виконанні симфонічного оркестру. Після обговорення музично-виразних достоїнств

цього твору пропонуємо дітям уявити образ джмеля, виконаний на одному інструменті. У дискусійній формі учні повинні вирішити, чи можливо це, який інструмент вони вважають більш відповідним для створення образу джмеля. При декількох спробах «відстояти» перевагу деяких окремих інструментів (скрипка, фортепіано), велика частина слухачів схилилася до виконання цієї п'єси симфонічним оркестром: вони почули шум моря, вітру і дзижчання джмеля, що в цілому створювало колоритну картину. Потім пропонуємо прослухати цю ж п'єсу у виконанні електрогітари (групи «Мановар», В.Зінчука). Вихованці явно здивовані виразними можливостями одного інструмента. Було висловлено думку, що електрогітара більше підходить для зображення одного джмеля, деяким просто дуже сподобалося звучання музичного інструменту. Однак 70,0% респондентів віддали перевагу симфонічному оркестру. В ході бесіди прийшли до висновку, наскільки важливим у створенні музичного образу і характеру музики є тембральне забарвлення (тембр).

Далі ми пропонуємо порівняти звучання різних музичних інструментів зі звучанням класичної гітари, а так само оригінальне звучання музичних творів і їх гітарні обробки. Для цього використовуємо скрипкові твори І.Баха «Чакона і бурре» e-moll з 1-й скрипкової партити і менует з сюїти для флейти і клавесина, а так само фортепіанні твори «До Елізи» та «Місячна соната» Л. Бетховена. Крім цього прослухали твори для класичної гітари романс А.Гомеса і «Спогад про Альгамбре» Ф.Таррегі у виконанні естрадного оркестру та оригінальному виконанні. Далі просимо учасників ансамблю охарактеризувати звучання різних інструментів, сказати який варіант виконання музичних творів їм подобається більше і пояснити чому, а так само виділити особливості звучання класичної гітари. Студентам було запропоновано скористатися словником перцептивних ознак В.Ражнікова (Додаток А). Частина з них 70,0% (7 чол.) Охарактеризували звучання скрипки такими епітетами: ніжне, пронизливе, граціозна, тривожне, будоражующем. 20,0% (2 чол.) Відповіли - різке, подразнюючу, а 10,0% (1 чол.) Навіть неприємне. Про звучання фортепіано 70,0% (7 чол.) Відповіли: об'ємне, широке, елегантне, урочисте.

З приводу флейти були дані такі характеристики: легке, світле, жартівливе. Що

стосується гітари, то тут звучали такі епітети: м'яке, дзвінке, схвильоване, грайливе, витончене. Так само ряд опитаних дітей 40,0% (4 чол.) Відзначили, що у виконанні оркестру, а так само таких інструментів, як фортепіано, скрипки музичні твори звучать більш потужно, бурхливо, часом більш ефектно. Виконання ж гітари більш стримане, неголосне, але зате тепле, інтимне, ліричне, схоже на розмову наодинці.

Третій етап експерименту пов'язаний з вихованням творчого підходу до музичної діяльності.

Учасникам ансамблю гітаристів пропонувалося підібрати на слух музичну композицію, пісню (в жанрах рок, поп, народної музики). Учні можуть самі запропонувати для підбору то музичний твір, яке їм цікаво, потім твір прослуховується. Після цього одній групі учасників ансамблю дається завдання підібрати мелодію, іншій групі - басы, третьої - акорди до даної композиції. Після закінчення роботи кожна група представляє на загальний суд результати підбору. Учні слухають кожну партію, висловлюють зауваження, побажання, вносять необхідні виправлення.

Заключним етапом є з'єднання всіх партій і спроба виконання даного твору загальним складом учнівського ансамблю гітаристів. Були отримані наступні результати: перша група впоралася із завданням на 70,0%, друга - на 60,0% і третя тільки на 50,0%. В середньому завдання можна вважати виконаним на 60,0%. При подальшому обговоренні результатів роботи кожної групи всім колективом активно і в основному вірно висловлювали свою думку 40,0% (4 чол.), Ще 50,0% (5 чол.) виявляли меншу активність, а 10,0% (1 чол.) зовсім не брали участь в дискусії.

Для закріплення знань про такі поняття, як «лад», «тональність», «акорд», гармонійних оборотів T - S - T, T - D - T, T - S - D - T в тональностях a moll, C dur, d moll, F dur. Учасники ансамблю повинні виконати їх в ритмі польки, вальсу, маршу. Потім учні пробують продемонструвати, як би звучали ті ж обороти в різних стилях: рок, блюз, фламенко, російської або української народної музики, джаз і т.д. Для цього вони використовують різноманітні види ритмів гітарної фактури, специфічні і технічні прийоми і способи звуковидобування. В якості домашнього завдання студентам запропоновано скласти невеликий музичний уривок (4-8 тактів)

в одній з використовувалися на занятті тональності, вибравши будь-який певний стиль, жанр, музичний напрям.

Після проведення формуючого етапу експерименту шляхом математичної обробки даних були отримані наступні результати:

Таблиця 2.4

**Рівні розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів
після проведення формуючого експерименту**

| Рівні розвитку музично - творчої діяльності учнів | % | Кіл-ть чол. |
|---|------|-------------|
| Перший рівень (низький) | 10,0 | 1 |
| Другий рівень (середній) | 50,0 | 5 |
| Третій рівень (високий) | 40,0 | 4 |

Отримані дані свідчать про те, що запропоновані педагогічні умови ефективні. Для виявлення динаміки розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів необхідно провести контрольний етап експерименту.

2.3 Динаміка розвитку музично-творчої діяльності підлітків в ансамблі гітаристів

Перевірка ефективності експериментальної роботи з розвитку музично-творчої діяльності підлітків в ансамблі гітаристів здійснювалася на основі порівняльного аналізу рівнів розвитку респондентів експериментальної групи (ЕГ) 10 чол. ансамблю гітаристів «Канцона» ВДМШ №2 і контрольної групи 10 чол. ансамблю гітаристів ВДШМ. Учасники експериментальної групи навчалися на заняттях ансамблю з урахуванням розроблених педагогічних умов, а вихованці контрольної групи без їх використання.

Мета заключного етапу експерименту: показати динаміку розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів. У зв'язку з цим заключний етап експерименту був спрямований на вирішення наступного завдання: проаналізувати рівні розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів, фіксуючи при цьому:

-- музично-естетичний досвід, наявність у учнів певних переваг, уявлень і знань

в області музичної культури;

-- сприйняття і оцінку музичних явищ, наявність і характер асоціацій;

-- знання, вміння та навички творчого оперування специфічними музичними засобами, творчий підхід у виборі форм музично-естетичної активності.

При проведенні заключного етапу експерименту була використана методи констатувального експерименту. Учасникам ЕГ і КГ були запропоновані творчі завдання, звукові анкети.

Для виявлення змін в області музично-естетичного досвіду респондентам ЕГ і КГ запропонували прослухати звукову анкету з фрагментів таких музичних творів: В. Моцарт. Реквієм. Лакримоза; І.Бах Бурре (e - moll); Е. Гріга. Норвезька танець; К.Дебюссі «Місячне сяйво»; укр.нар.песня «Місяць на небі»; «Сходи до неба» з репертуару групи «Лед Зеппелін» і визначити жанр, стиль і творчу манеру автора. Отримані відповіді оцінювалися за п'ятибальною системою. Переведення відповідей в бальну систему дало можливість здійснити умовну градацію по трьом рівням: високий - від 10 до 15 балів в ЕГ 40,0% (4 чол.), В КГ 10,0% (1 чол.); середній від 5 до 10 балів в ЕГ 50,0% (5 чол.), в КГ 40,0% (4 чол.); низький - від 0 до 5 балів в ЕГ 1,0% (1 чол.), в КГ 50,0% (5 чол.).

Для виявлення наявності та характеру асоціацій учням запропонували наступну звукову звукову анкету:

1. Ф. Шопен. Ноктюрн № 1 Сі - бемоль мінор соч.9.
2. Укр. Нар. Танець «Козачок».
3. Р.Роджерс «Голубая луна».
4. Л.Бетховен.Presto з Симфонії № 9 соч.125.
5. Е.Клептон «Tears in heaven».

Необхідно було підібрати власні назви і слова, які розкрили б художній образ твору і відобразили зв'язок музики з життям. Для виконання цього завдання респондентам була дана рекомендація не дублювати назви, які є у запропонованих зразках. Результати аналізу отриманих даних були зведені в таблиці 2.5 і 2.6.

Таблиця 2.5

Асоціативні уявлення учнів з ЕГ при сприйнятті музичних творів

(у% до числа опитаних, 10 чол.)

| Порядкові номери музичних творів | | | | | | |
|----------------------------------|------|------|------|------|------|-------------------|
| Кількість назв | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Груповий показник |
| 0 | 30,0 | - | - | 20,0 | - | 10,0 |
| 1 | 30,0 | 40,0 | 20,0 | 10,0 | - | 20,0 |
| 2 | 20,0 | 40,0 | 50,0 | 30,0 | 60,0 | 40,0 |
| 3 | 20,0 | 20,0 | 30,0 | 40,0 | 40 | 30 |

Таблиця 2.6

Асоціативні уявлення учнів з КГ при сприйнятті музичних творів (у% до числа опитаних, 10 чол.)

| Порядкові номери музичних творів | | | | | | |
|----------------------------------|------|------|------|------|------|-------------------|
| Кількість назв | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Груповий показник |
| 0 | 50,0 | 50,0 | 50,0 | 20,0 | 30,0 | 40,0 |
| 1 | 50,0 | 30,0 | 20,0 | 40,0 | 10,0 | 30,0 |
| 2 | - | 20,0 | 30,0 | 30,0 | 20,0 | 20,0 |
| 3 | - | - | - | 10,0 | 10,0 | 10,0 |

Ми бачимо, що в ЕГ 20,0% (у порівнянні з КГ 30,0%) респондентів дає кожному з творів одна назва, 40,0% ЕГ (20,0% в КГ) респондентів запропонували по дві назви, вони виявили більше розвинений асоціативний фонд, а 30,0% з ЕГ (10,0% з КГ) опитаних змогли придумати по три назви, це свідчить про розвиненому асоціативному фонді, а 10,0% ЕГ (40,0% КГ) досліджуваних не виконали це завдання.

При встановленні зв'язку художніх образів з виконавською діяльністю учням було запропоновано розповісти про сюжет твору, про задум композитора. В ЕГ відповіді стали більш різноманітними, всі учасники колективу взяли активну участь у виконанні завдання. У КГ відповіді були обмежені використанням таких слів, як «краса», «доброта», «любов» їх запропонували 60,0%, а 40,0% опитаних відмовилися відповідати. Це також свідчить про недостатній музично-естетичний досвід молодих людей і обмеженість асоціативного фонду в КГ.

Наступним виміром перевірки ефективності роботи в експериментальній та

контрольній групах було виявлення знань і умінь визначення засобів музичної виразності, від яких в прямій залежності знаходиться можливість розуміння художнього образу, розвиток творчого підходу до музичної діяльності: слухання, виконання, творення. Наскільки заглибилися емоційно-логічні реакції учасників ЕГ і КГ при сприйнятті засобів музичної виразності можна судити за показниками, відбитим в таблиці.

Таблиця 2.7

Показники сприйняття засобів музичної виразності

| Засоби музичної виразності | ЕГ до | ЕГ після | КГ |
|-------------------------------|----------------|--------------|----|
| | експерименту | експерименту | |
| | Число вказівок | | |
| Характер мелодії | 3 | 8 | 2 |
| Гармонія | - | 5 | 1 |
| Ритмічний малюнок | 2 | 8 | 2 |
| Динамічні відтінки | 4 | 9 | 5 |
| Темпові різновиди | 3 | 8 | 4 |
| Темброве забарвлення | 2 | 7 | 2 |
| Фразування | - | 5 | 1 |
| Співвідношення форм та змісту | 2 | 5 | 1 |
| Акцентуація | 2 | 5 | 2 |
| Загальна кількість вказівок | 18 | 60 | 20 |

Дані таблиці свідчать про те, що в ЕГ підвищився рівень усвідомленого сприйняття естетичної цінності музичних явищ в порівнянні з даними, отриманими до проведення формуючого експерименту і КГ. Число вказівок стало вище за всіма параметрами, в тому числі і таким, як мелодія, гармонія, співвідношення форми і змісту, фразування, акцентуація, динаміка. Помітно покращилась якість відповідей, пов'язаних з оцінкою художньої значущості засобів музичної виразності прослуханих творів, їх стилістичних, ритмічних, інтонаційних, темпових змін. У

учнів підвищився інтерес до застосування багатой палітри засобів музичної виразності в виконавської та творчої діяльності, прагнення до пошуку нових тембро-звукових фарб.

За результатами проведених нами замірів можна зробити висновок про те, що рівень розвитку музично-творчої діяльності в експериментальній групі ансамблю гітаристів на заключному етапі експерименту значно вище, ніж на його початковій стадії і в порівнянні з контрольною групою. Отримані дані представлені в таблиці:

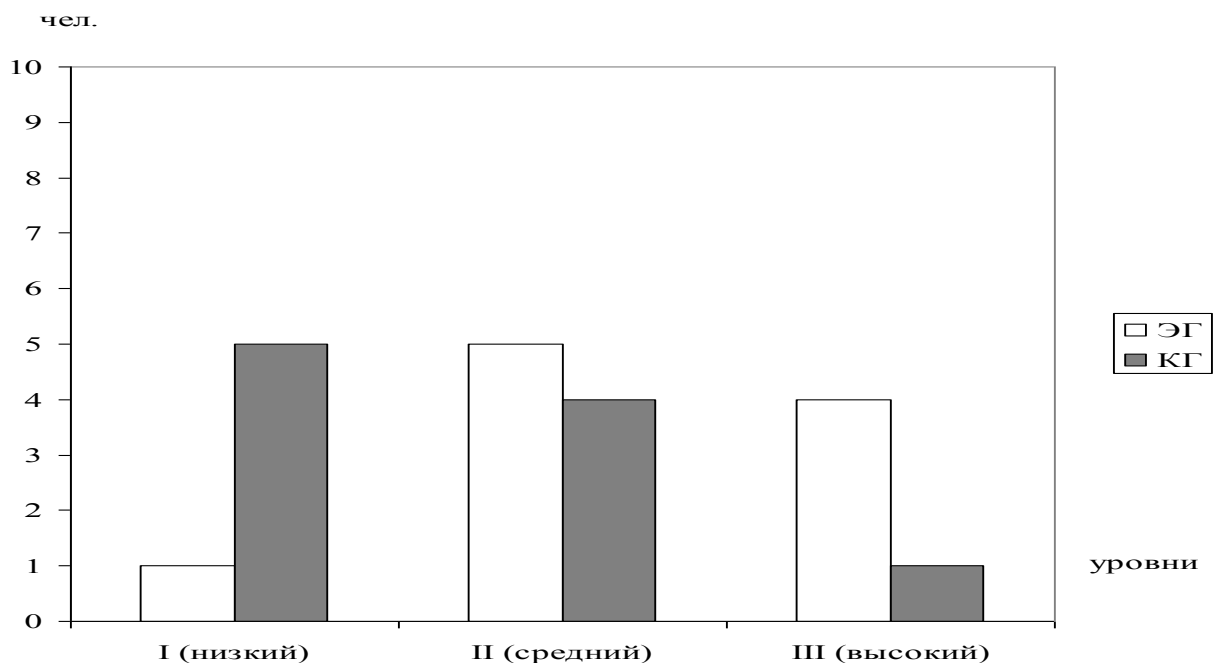
Таблиця 2.8

Рівні розвитку музично-творчої діяльності учнів

| Рівні розвитку музично-творчої діяльності учнів | КГ | | ЕГ після проведення експерименту | | ЕГ до проведення експерименту | |
|---|------|---------------|----------------------------------|---------------|-------------------------------|---------------|
| | % | кіль-сть чол. | % | кіль-сть чол. | % | кіль-сть чол. |
| Перший (низький) | 50,0 | 5 | 10,0 | 1 | 50,0 | 5 |
| Другий (середній) | 40,0 | 4 | 50,0 | 5 | 30,0 | 3 |
| Третій (високий) | 10,0 | 1 | 40,0 | 4 | 10,0 | 2 |

Динаміку розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів ми можемо представити у вигляді гістограми:

Мал.2.1. Гістограма рівнів розвитку музично-творчої діяльності учнів



ансамблю гітаристів

Отже, виявлена нами динаміка розвитку музично-творчої діяльності учнів ефективні.

Ми застосовували такі форми організації музично-творчої діяльності, як: групові заняття по слуханню музики (музичний клуб), теоретичні та практичні заняття з елементарної теорії музики, індивідуальні заняття з гри на гітарі, ансамблеве музикування, а також додаткові форми: відвідування учнями концертів, виставкових залів, екскурсії в музеї. У роботі з учнями широко використовувалися творчі завдання: підбір на слух, імпровізація, створення мелодій. З метою активізації процесу розвитку музично-творчої діяльності учня в ансамблі гітаристів нами застосовувався широке коло методів і прийомів музично-творчого виховання. За результатами контрольних замірів проведених нами на заключному етапі дослідно-експериментального дослідження можна зробити висновок про те, що розроблений нами комплекс форм і методів навчання та виховання дозволяє значно підвищити рівень розвитку музично-творчої діяльності учнів старших класів в ансамблі гітаристів.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Пріоритетність проблеми музично-творчої діяльності учнів обумовлюється її провідною роллю у формуванні естетичної свідомості особистості. Як елемент естетичної культури музичний розвиток проявляється у творчості, який визначає спадкоємність творення естетичних цінностей, які особистість здатна оцінити, класифікувати, розробити отриману інформацію і здійснювати програму творчих дій.

1. У процесі теоретичного аналізу виділеної нами проблеми проаналізовано сутність понять «творчість», «музична творчість», «розвиток музично-творчої діяльності учнів». Поняття «творчість» і «діяльність» процесуально взаємопов'язані. Творчість особистості проявляється в системі відбитих у свідомості образів зовнішнього світу - системі засвоєних знань, умінь і навичок, закономірностей, норм і оцінок, а також оригінальному використанні цих образів в процесі самовираження. Ми встановили, що розвиток музично-творчої діяльності учнів - це керований психолого-педагогічний процес, в якому здійснюється взаємодія педагогічного управління з активною музичною діяльністю молоді в ансамблі гітаристів засноване на естетичних інтересах і потребах, актах усвідомленого сприйняття естетичної цінності музичних явищ.

2. У дипломній роботі ми досліджували розвиток музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів, оскільки вважаємо, що саме цей вид музичної діяльності є найбільш продуктивним, що сприяє ефективному творчому розвитку майбутніх педагогів-музикантів і дозволяє їм удосконалювати виконавські вміння і навички, поглиблювати теоретичні знання, розширювати професійні знання. Розглянувши особливості ансамблевого музикування і його вплив на розвиток музично-творчої діяльності учнів, а також особливості старшого віку ми встановили, що цей вік має типовим прагненням до самовдосконалення, самореалізації, самовизначення у майбутній творчій діяльності. В цілому заняття в ансамблі гітаристів сприяють формуванню художньо-естетичних якостей особистості, розвитку творчих здібностей.

3. Виявлені нами критерії розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів (пізнавально-мотиваційний, аксіологічний, діяльнісно-творчий), що дозволило визначити рівні досліджуваного процесу (низький, середній, високий). На констатуючому етапі експерименту проаналізовано сучасний стан розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблях гітаристів, а саме: музично-естетичний досвід, наявність у учнів певних переваг, уявлень і знань в області музичної культури, сприйняття, інтерпретація і оцінка музичних творів, наявність і характер асоціацій, знання, вміння і навички творчого оперування музичними засобами; творчий підхід у виборі форм музично-естетичної активності.

У роботі доведено, що ефективність розвитку музично творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів значно підвищиться, якщо на всіх стадіях навчання застосовувати диференційовану систему методів і засобів педагогічного керівництва, спрямовану на забезпечення єдності емоційного і раціонального. Було виділено три етапи розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів.

На першому етапі здійснювалося коригування музичних уподобань молодих людей. На другому - формування установки на емоційне сприйняття художньої цінності музичних творів. На третьому - розвиток творчого підходу до музичної діяльності (слухання, виконання, твору). Для активізації процесу розвитку музично-творчої діяльності учнів в ансамблі гітаристів ми запропонували використовувати розроблені нами педагогічні умови. Специфіка даних педагогічних умов полягає в тому, що вони сприяють диалогічному спілкуванню педагога і вихованців, спонукають до обміну думками, враженнями.

Впровадження позаурочну роботу з гітаристами розроблених педагогічних умов виявило їх ефективність, як на рівні змістовного наповнення позначеної роботи, так і при використанні інноваційних форм і методів роботи з учнями. Перевірка ефективності експериментальної роботи з розвитку музично-творчої діяльності учнівської молоді в ансамблі гітаристів здійснювалася нами на основі порівняльного аналізу рівнів розвитку ансамблів експериментальної і

контрольної груп. Зроблені нами заміри показали, що рівень розвитку музично-творчої діяльності учнів в експериментальній групі значно підвищився в порівнянні з початковою стадією експерименту і з контрольною групою. Так, кількість респондентів знаходяться на середньому рівні зросла з 30,0% (3 чол.) До 50,0% (5 чол.), А число тих, кого можна віднести до високого рівня збільшилася з 10,0% (1 чол.) до 40,0% (4 чол.). Ці дані свідчать про те, що розроблені нами педагогічні умови ефективні і сприяють істотному зростанню рівня розвитку музично-творчої діяльності учнів старших класів в ансамблі гітаристів.

Список використаних джерел

1. **Алексюк А.Н.** Общие методы обучения в школе. 2-е изд. Киев: Радянська школа, 1981. 206 с.
2. **Алексеев Э., Андрукович П., Головинский Г.** Некоторые вопросы теории и практики изучения массовых музыкальных вкусов. *Вопросы социологии искусства*. М.: Наука, 1979. С.127-193.
3. **Альтшуллер Г.С.** Алгоритм изобретения. М.: Педагогика, 1973. С.10-35.
4. **Ананьев Б.Г.** Человек как предмет познания. Л: Изд-во ЛГУ. 1968. 339с.
5. **Андрющенко В.П.** Готовность к профессиональной деятельности учителя музыки как научная проблема. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. Зб. ст.: Вип. 4. К.: Пед. преса, 2002. С.271-274.
6. **Андрющенко В.П.** Теория и практика подготовки учителей к музыкально-эстетической деятельности: Учебное пособие. Ялта: РИО, 2005. 107с.
7. **Асафьев Б.В.** Музыкальная форма как процесс. Изд. 2-е. / Ред, и вступ, ст. Е.М.Орловой. Л.: Музыка, 1971. 376 с.
8. **Бабанский Ю.К.** Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Метод. основы. М.: Просвещение, 1982. 192 с.
9. **Бабий В.И.** Развитие творческой деятельности младших подростков на занятиях музыкой в общеобразовательной школе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. К., 1986. 21с.
10. **Бабіч Д.Р.** Формування виконавської майстерності майбутніх артистів естрадних ансамблів: Дис. ... канд. пед. наук. К., 2004. 196с.
11. **Барановська І.Г.** Проблема ансамблевої діяльності у музичній педагогіці. Наукові записки. Вип.15. Серія: Педагогіка і психологія. Вінниця: ВДПУ, 2005. С.126-132.
12. **Богино Е.** Игры-задачи. Для начинающих музыкантов. М.: Музыка, 1974. 293с.
13. **Болгарский А.Г.** Система поэтапного обучения и воспитания подростков в ВИА. *Взаимодействие педагогического вуза и школы в музыкально-эстетическом воспитании*: Сб. научных трудов. Киев: КГПИ им. М.Горького, 1984. С.69-71.

14. **Брилін Б.А.** Педагогічні основи музично-творчого розвитку учнів старших класів у сучасних формах дозвілля: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. К., 1998. 40с.
15. **Брылин Б.А.** Музыкально-творческое развитие учащихся в условиях досуга. Киев: КГИКК, 1998. 200с.
16. **Ветлугина Н.А.** Музыкальное развитие ребёнка. М.: Просвещение, 1968. 414с.
17. **Выготский Л.С.** Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Просвещение, 1989. 32с.
18. **Гончаренко С.** Український педагогічний словник. Либідь, 1997. 376с.
19. **Гребенюк Н.Є.** Вокально-виконавська творчість: Автореф. дис. ... доктора мистецтвознавства. К., 2000. 40 с.
20. **Гродзенская Н.Л.** Школьники слушают музыку. М.: Просвещение, 1969. 77с.
21. **Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И.** Введение в философию образования: Уч. пособие. Ульяновск, 2003. С.86-88.
22. **Дряпіка В.І.** Теорія і практика формування ціннісних орієнтацій педагога-музиканта: Навч. посібник. Кіровоград – Ужгород: Ліра, 2000. 228с.
23. **Дряпіка В.І.** Творчість розвиваючого навчання у поліфункціональній підготовці вчителя музики. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Сер. Педагогіка і психологія. Зб. ст.: Вип. 4. К.: Пед.преса, 2002. С.3-7.
24. **Зязюн І.А.** Естетичний досвід особистості. К.: Вища школа. 1984. 172с.
25. **Ильина Т.А.** Педагогика: Курс лекций. Учеб. пособие для студ. пед. институтов. М.: Просвещение, 1984. 496с.
26. **Кабалевский Д.Б.** Дорогие мои друзья / Сост. Викторов. М.: Мол. Гвардия, 1977. 187с.
27. **Каган М.С.** Мир общения: Проблема межсубъективных отношений. М.: Политиздат, 1988. 319с.
28. **Каган М.С.** Человеческая деятельность. Опыт системного анализа. М.: Политиздат, 1974. 328с.

29. **Капишников Н.А.** Воспитание чувств. Записки руководителя школьного оркестра народных инструментов. Кемерово: Книжное издательство, 1961. 48с.
30. **Карпенчук С.Г.** Теорія і методика виховання: Навч. посібник. К.: Вища школа, 1997. 304с.
31. **Кон И.С.** Психология юношеского возраста (Проблемы формирования личности). М.: Просвещение, 1979. 175с.
32. **Король А.М.** Формування готовності учнів музичних шкіл до творчої діяльності: Автореф. дис. ... канд.пед.наук. Кривий Ріг, 2002. 19с.
33. **Кузнецов Б.Г.** Работа с самодеятельными эстрадными оркестрами и ансамблями. М.: Музыка, 1981. 149с.
34. **Леонтьев А.Н.** Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М.: Политиздат, 1977. 304с.
35. **Лысина И.** Формирование мотивационно-потребностной сферы старшеклассников в процессе их музыкальной деятельности: Тезисы и доклады практического семинара НИИ ХВ СССР / Ред. Арязмова Г.В., Рылова Л.Б. М.: НИИ ХВ, 1991. С.186-189.
36. **Масол Л.** Концепція загальної мистецької освіти. *Мистецтво та освіта*. 2004. №1. С.2-5.
37. **Моисеева М.А.** Спільна музично-виконавська діяльність як засіб формування професійних якостей учителя музики (на матеріалах концертмейстерського класу): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. К., 1997. 20с.
38. **Мухина В.С.** Возрастная психология. Феноменология развития, детство, отрочество. М.: Академия, 2000. 456с.
39. **Назайкинский Е.В.** О психологии музыкального восприятия. М.: Музыка, 1972. 382с.
40. Общая психология / Под ред. А.В.Петровского. М.: Просвещение, 1970. 432с.
41. **Падалка Г.Н.** Формирование у молодёжи умений критического анализа явлений художественной культуры. *Музыкальное образование и воспитание учащейся молодёжи: содержание, формы и методы*. Свердловск: Изд-во

Свердловського ордена «Знак Почёта» гос.пед.інститута, 1989. С.3-10.

42. **Паньків Л.** Керівництво учнівським музичним колективом як можливість забезпечення умов творчої самореалізації дітей. *Рідна школа*. 2005. №2. С.40-41.

43. **Подласый И.П.** Педагогика, (Новый курс): Учебник для студ. педвузов: В 2 кн. Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. М.: Гуманит. изд. лцентр ВЛАДОС, 1999. 576с.

44. **Пономарёв Я.А.** Психология творчества и педагогика. М.: Педагогика, 1976. 280с.

45. **Психология саморазвития:** научно-метод. изд. / Под ред. Г.А. Цукермана, Б.М. Мастерова, М.: Интерпракс, 1995. 288с.

46. **Психология современного подростка** / Под ред. Д.И.Фельдштейна: НИИ общей и пед. психологии АПН СССР. М.: Педагогика, 1987. 240с.

47. **Ражников В.Г.** Резервы музыкальной педагогики. М.: Знание, 1980. 95с.

48. **Рейзенкинд Т.И.** Формировать творческое «Я»: семантическая модель в профессиональной подготовке учителя музыки на основе интеграции искусств. *Гуманітарні науки*. Науково-практичний журнал. 2002. №1. С.31-38

49. **Роменець В.А.** Психологія творчості: Навч. посібник. 3-тє вид. К.: Либідь, 2004. 288с.

50. **Ростовський О.Я.** Методика викладання музики в основній школі: Навч. метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга "Богдан", 2001. 272с.

51. **Рубинштейн С.Л.** Бытие и сознание. М.: Изд-во АН СССР, 1957. 528с.

52. **Рубинштейн С.Л.** Основы общей психологии: В 2-х т. Т.1. М.: Педагогика, 1989. 485с.

53. **Рудницька О.П.** Музика і культура особистості: Проблеми сучасної педагогічної освіти. К., 1998. 246 с.

54. **Савченко О.Я.** Від людини освіченої до людини культури. *Рідна школа*. 1996. № 5-6. С.3-5.

55. **Сапожник О.** Музично-естетичне виховання старшокласників у системі середніх загальноосвітніх шкіл різного типу. *Рідна школа*. 2001. № 4. С.12-15.

56. **Семашко О.М.** Соціологія мистецтва в умовах становлення нової

художньої реальності. *Проблеми соціології. Актуальні проблеми соціології культури і освіти*. К.: Либідь, 1992. С.10-17.

57. **Смирнов С.Д.** Педагогика и психология высшего образования от деятельности к личности: Уч. пособие. М.: Академия, 2003. 304с.

58. **Соломоник Ф.А.** Музыка. Самодеятельность. Коллектив. М.: Сов. Россия, 1983. 120 с.

59. **Сохор А.Н.** Вопросы социологии и эстетики музыки: Статьи и исследования. Ч.1. Л.: Сов. Композитор, 1980. 295 с.

60. **Столлович Л.Н.** Искусство и игра. М.: Знание, 1987. 63 с.

61. **Теплов Б.М.** Психология музыкальных способностей. М.-Л.: АПН РСФСР, 1947. 355 с.

62. **Теплов Б.М.** Типологические свойства нервной системы и их значение для психики. *Психология индивидуальных различий*. М., 1982. С.32-38.

63. **Ферстер Н.П.** Творческая фантазия. М.: Русский книжник, 1924. 99с.

64. **Харламов И.Ф.** Педагогика: Уч. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Высшая школа, 1990. 576с.

65. **Хуторской А.В.** Современная дидактика: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2001. 544с.

66. **Цукерман В.С.** Музыка и слушатель: Опыт социологического исследования. М.: Музыка, 1972. 208 с.

67. **Шаповаленко И.В.** Возрастная психология. М.: Гардарики, 2005. 349с.

68. **Шацкая В.Н.** Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. М.: Педагогика, 1975. 200 с.

69. **Шацкий С.Т.** Педагогические сочинения: в 4-х т. М.: Педагогика, 1964. Т.2. С. 44-54.

70. **Шевченко Г.П.** Эстетическое воспитание в школе. К.: Рад. школа, 1985. 144с.

71. **Щетинин М.П.** Объять необъятное. М.: Политиздат, 1986. 176 с.

72. **Щолокова О.П.** Художньо-естетичне виховання школярів засобами світової художньої культури: Навч. посібник. К.: УДПУ, 1993. 80 с.

73. **Эльконин Д.Б.** Избранные психологические труды. М.: Просвещение, 1989. С.277.

74. **Яворский Б.Л.** Статьи, воспоминания, переписка. М.: Просвещение, 1964. Т.1. С.287.