

УДК: 37.014.14+159.955+784.1

Елла Пилипівна Печерська,
кандидат педагогічних наук, приват-професор кафедри музичного мистецтва і хореографії,
Марія Олегівна Шепельська,
магістрантка кафедри музичного мистецтва і хореографії,
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського,
вул. Фонтанська дорога, 4, м. Одеса, Україна

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ РОБОТИ

У статті уточнено сутність понять «художній образ», «художньо-образне мислення», визначено компонентну структуру художньо-образного мислення. Висвітлено зміст і результати експериментальної роботи щодо діагностики й формування художньо-образного мислення учнів молодшого шкільного та підліткового віку у процесі вокально-хорової роботи. Розроблено відповідну методiku, засновану на певних принципах і педагогічних умовах.

Ключові слова: художній образ, художньо-образне мислення, вокально-хорова робота, вокально-хорові твори, засоби співацької виразності.

Проблема формування художньо-образного мислення займає в мистецьких науках провідне місце, оскільки художній образ – головна категорія, що характеризує художнє пізнання. «Мистецтво – мислення в образах» – загальновідома теза, але й до сьогодні вона викликає суперечливі судження, особливо коли розглядають характеристику необразотворчих мистецтв.

Педагогічна наука і практика все частіше звертаються до музичного мистецтва, підкреслюючи його виховну, дидактичну, гносеологічну та аксіологічну функції. Реалізація вказаних функцій відбувається за рахунок здатності музичного мистецтва перетворювати особистість, охоплюючи всю її структуру: свідоме і безсвідоме, емоції, цінності, мотиви й установки. Такі можливості музичного мистецтва пов'язані з особливостями сприйняття художнього образу, який являє собою сутність будь-якого музичного твору. Через художній образ відбувається трансляція цінностей культури у свідомість читача, глядача, слухача. Саме тому особливості художнього образу необхідно цілеспрямовано використовувати в цілях духовного виховання молоді.

Ефективним засобом музичного виховання є хоровий (ансамблевий) спів, який сприяє різноманітному розвитку учнів, породжує в їхній уяві різноманітні асоціації, пробуджує образи, навіяні красою музики. Спів у хорі чи у вокальному ансамблі спонукає до виразу своїх почуттів і переживань, свого ставлення до змісту виконуваного твору. У процесі хорового співу є змога формувати в учнів не лише вокальні навички та музичні здібності, але й увагу, пам'ять, мислення, творчу активність. Досвід вокально-хорової роботи позитивно впливає на розвиток естетичної свідомості школярів, на відчуття прекрасного в мистецтві, природі, взаєминах людей.

Питаннями, пов'язаними з характеристикою художнього образу та формуванням художньо-образного мислення людей, що сприймають мистецтво, займалися такі вчені, як Б. Асаф'єв, Ю. Борев, К. Горанов, Т. Левчук, О. Леонт'єв, О. Лосєв, Л. Мазель,

В. Мовчан, С. Назайкінський, В. Петрушин, С. Рубінштейн, Г. Ципін та інші. Але аналіз наукової літератури засвідчив, що проблема формування художньо-образного мислення учнів будь-якого віку в процесі вокально-хорової роботи висвітлена недостатньо.

Мета статті – уточнення сутності поняття «художньо-образне мислення» та розробка методики формування художньо-образного мислення учнів різного віку в процесі вокально-хорової роботи.

Як засвідчує аналіз наукової літератури, розгляду різноманітних питань художнього образу в історико-теоретичному аспекті присвячено чимало праць філософів, психологів, мистецтвознавців. Так, розглядаючи генезис і природу художнього образу, вчені (керівник авторського колективу Т. Левчук) зазначають, що його називають «клітиною» мистецтва, природу якого людина пізнає саме шляхом осягнення художнього образу. Це поняття має відношення до творчого процесу, починаючи від образно-смыслового задуму і завершуючи втіленням його в опредметнених знакових структурах, а також репродукуванням під час сприйняття мистецтва. До речі, як особливий тип духовної діяльності виділяють художню діяльність, що розуміється вченими як практично-духовна активність людини в процесі створення, відтворення і сприйняття творів мистецтва [4].

Витоки осмислення образності художньої мови сягають часів античності (Аристотель, Платон, Климент Олександрійський, Тертуліан та ін.). Цілісна теорія художнього образу як формувальної основи життєвості твору мистецтва міститься в естетиці класиків німецької філософії: І. Канта, Г. Гегеля, Ф. Шеллінга, де мистецтво постає невід'ємною складовою духовного буття – реальної життєвості духу на ґрунті художньої образності мистецтва в єдності з його символічно-знаковою природою.

Згідно з науковими положеннями, особливості образної мови мистецтва вмотивовані його видовою

специфікою. Це можуть бути образи-стани (музика, танець, література, театр), образи-картини (література, театр, кіно), образи-форми (архітектура, скульптура, живопис). Кожен з елементів твору як внутрішньо-цілісної структури об'єктивно зумовлений логікою цілісності та утворює його образну тканину. Наукові положення, що містяться у працях Б. Асаф'єва (інтонація як базовий елемент музичної мови) і Б. Яворського (теорія ладового ритму), стали підґрунтям подальших наукових досліджень означеної проблеми, що проводилися у другій половині минулого століття (М. Арановський, Л. Мазель, В. Медушевський та ін.) й на початку теперішнього (В. Петрушин, Г. Ципін та ін.).

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що **художній образ** – стрижневе поняття естетичної теорії, сутнісна основа мистецтва, специфічний для мистецтва спосіб втілення творчого задуму митця у чуттєво сприймані матеріальні форми засобами художньої мови. Художній образ є синтезом здатності свідомості осмислювати реальність, виявляючи в їїплинності закономірне, надавати йому життєвої повноти в образах уяви та, утримуючи у пам'яті, переводити ці образи в матеріал того чи іншого виду мистецтва, тобто матеріалізувати образи в мові поезії, живопису, музики, театру тощо. Художній образ як духовна цілісність репрезентує цілісність ідеального буття духу в його повноті та виразній життєвості, поєднуючи в собі ідею і матерію життєвості, об'єктивне й суб'єктивне, ідеальне та реальне, що й утворює його виразну переконливість. Художній образ музичного твору – це інтегративне відображення авторського задуму музичного твору крізь призму індивідуальності виконавця, його суб'єктивного бачення і відчуття дійсності, для втілення якого використовують різноманітні засоби музичної виразності.

Як зазначається в естетиці, **художнє мислення** – це вид інтелектуальної діяльності, спрямованої на створення і сприйняття творів мистецтва, особливий різновид мислення людини, що відрізняється за характером протікання, кінцевими цілями, соціальними функціями і способами включення у суспільну практику. Відповідно до сучасних уявлень про півкульну асиметрію мозку, вчень про відмінності так званих художнього й розумового типів особистості, можна сказати, що художнє мислення має відмінну від теоретичного, наукового мислення психофізіологічну базу. Природа й сутність художнього мислення зумовлені духовно-практичним способом художнього освоєння світу, характером художнього відбиття. Художнє мислення розглядають як невід'ємний компонент художньої діяльності, спрямованої на творче осмислення й узагальнення дійсності.

Продуктивною основою художнього мислення є *емоційна активність свідомості художника*, поєднана з оперативністю розвиненого естетичного відчуття, антиципацією (передбаченням). Емоції впливають на весь процес художньої творчості: вибір об'єктів, їх

естетичне осмислення, пошук істини. Коли розум виявляється недостатньо інформованим, художник вдається до емоційно-інтуїтивної оцінки, покладається на своє естетичне чуття. На основі художнього мислення створюється ідея, концепція твору, здійснюється вибір виразних засобів [10].

На думку вчених (керівник авторської групи Г. Ципін), систему музичного мислення трактують як соціокультурну категорію, що складається переважно в соціальному середовищі, в процесі спілкування людей, тому кожна самобутня національна культура має аналогічну музичну культуру, яка відрізняється певними способами музичного виразу (за аналогією з розмовною мовою) і, отже, специфікою музичного мислення. Саме тому в різних народів неоднакові характеристики музичного мислення [9].

Узагальнюючи наукові положення щодо сутності ключових понять, пропонуємо таку дефініцію: **художньо-образне мислення** – це складний емоційно-інтелектуальний процес пізнання й оцінки творів мистецтва, що має синтетичний характер і містить у собі як аналітичні, так і емоційно-експресивні елементи. Характерні риси художньо-образного мислення – естетична вибірковість, асоціативність, метафоричність, основні його функції – інтонаційна та конструктивно-логічна. Художньо-образне мислення у тій чи іншій мірі властиве як композиторам, так і музикантам-виконавцям, а також слухачам, та має у зв'язку з цим певну специфіку.

Важливі **передумови художньо-образного мислення**: знання музичного матеріалу (фактів, явищ, закономірностей музичної мови і т. д.), що впливає на розумові операції та визначає їхню структуру й внутрішній зміст; емоційна реакція на музичну інтонацію, проникнення в її виразну сутність. Більш високі форми віддзеркалення музичних явищ у свідомості людини пов'язані з осмисленням конструктивно-логічної організації звукового матеріалу.

З позицій теми цієї статті доцільно уточнити, що художньо-образне мислення формується ще під час сприймання пісні, яке передуює її розучуванню та передбачає аналітичний підхід до визначення засобів музичної виразності твору, яскраве його виконання відповідно до художньо-образного змісту, здатність до оцінки його якості та усвідомлення власної діяльності у процесі вказаної роботи. З огляду на це, пропонуємо відповідну структуру художньо-образного мислення, в якій доцільно виділити такі компоненти: перцептивний, аналітичний, виконавський, оцінний, рефлексивний.

Аналіз методичної літератури щодо втілення художніх образів хорових творів у процесі вокально-хорової роботи засвідчив, що це питання частково висвітлено такими педагогами, як Ю. Алієв, Л. Безбородова, В. Живов, І. Зеленецька, В. Попов, О. Ростовський, П. Халабузар та інші. Так, І. Зеленецька пропонує привчати дітей аналізувати, узагальнювати, розкривати ідею твору, відрізнити засоби

музичної виразності, розуміти їхню роль у створенні художнього образу, звертаючи увагу на поетичний образ [3]. О. Ростовський підкреслює, що школярів слід вчити обґрунтовувати свої думки та допомагати їм колективно дійти правильної відповіді [7].

Як зазначає В. Живов, праця музиканта-виконавця – це постійне, наполегливе наближення до ідеалу, до найглибшого й різнобічного розкриття змісту виконуваного твору. Підготовчу роботу диригента над твором можна умовно розділити на три етапи: 1) створення загального уявлення щодо музики та основних художніх образів; 2) поступове поглиблення в сутність твору, що вивчається; 3) підсумок усієї попередньої роботи – остаточне формування виконавського задуму, індивідуальне трактування твору й плану його реалізації. Осягнення хорового твору має бути пов'язане з його вдумливим аналізом [2]. За спостереженнями Ю. Алієва, чіткість, ясність уявлення виконавського «надзавдання», загальна музична культура колективу негайно передається і виконанню, яке стає осмисленим, яскравим, художньо виразним [1]. На думку П. Халабузар і В. Попова, діти за допомогою педагога повинні глибоко вникати у зміст твору, розуміти кожне слово, чутливо переживати музику та свідомо знаходити виконавські виразні засоби. Як конкретний приклад практичної роботи з учнями автори наводять фрагменти занять щодо втілення художнього образу хорового твору «Заповіт» (вірш Т. Шевченка, муз. К. Стеценка) [8].

Отже, в методичній літературі міститься деякий матеріал щодо втілення художніх образів у процесі вокально-хорової роботи. Звернено увагу на виконавський аналіз хорового твору, значення його першого показу, прийоми його технічного засвоєння, необхідність розуміння учнями характеру музичних образів, чому сприяє змістовний аналіз літературного тексту твору. У практичній роботі зі школярами педагоги використовують такі методи і прийоми, як вправи із засвоєння різних елементів хорової техніки, педагогічний показ, словесні пояснення, порівняння, контрастні співставлення. Наголошується на тому, що технічна робота над хоровим твором має бути спрямована на втілення художнього образу. Але проблема формування художньо-образного мислення учнів як молодшого шкільного, так і підліткового віку в процесі вокально-хорової роботи розроблена недостатньо, що й спонукало нас до організації відповідної експериментальної роботи, яку було проведено в двох групах районного будинку дитячої творчості м. Одеси (у першій групі були діти віком 7-10 років, у другій – 11-14 років). У обох групах навчається по 10 дітей.

Експериментальна робота складалася з трьох етапів: 1) констатувальний експеримент; 2) розробка методики формування художньо-образного мислення учнів; 3) формувальний експеримент.

Спираючись на результати теоретичного дослідження, ми визначили **критерії та показники** рівнів

сформованості художньо-образного мислення учнів у процесі вокально-хорової роботи:

1. **Перцептивно-аналітичний:** здатність виявити художні образи пісні на основі її сприймання; усвідомлення засобів музичної виразності твору; осмислення значення засобів музичної виразності пісні у створенні художніх образів; здатність мислити в процесі сприймання пісні.

2. **Виконавсько-аналітичний:** вміння характеризувати художні образи у процесі роботи над піснею; участь у складанні виконавського плану пісні: визначення засобів співацької виразності; якість виконання твору з точки зору техніки (співацькі навички, володіння засобами співацької виразності); якість виконання твору з точки зору втілення художніх образів.

3. **Оцінно-рефлексивний:** здатність дати аргументовану ретроспективну оцінку загального виконання твору; вміння усвідомлено вибрати виконавський варіант пісні на основі порівняння різних варіантів; здатність дати прогностичну оцінку виконавського варіанту твору; вміння оцінити власне виконання пісні з позицій втілення її художніх образів.

Нами було встановлено чотири рівні сформованості художньо-образного мислення школярів за всіма критеріями (високий, достатній, середній та низький) та визначено характеристики кожного з них. Діагностика рівнів здійснювалася за допомогою *анкетування, спостереження, бесіди та ігрових методів*.

Наводимо зміст запропонованої учням *анкети*:

1. Якою за характером може бути музика? Назвіть якомога більше різноманітних визначень.

2. Які засоби музичної виразності вам відомі?

3. У чому полягає значення засобів музичної виразності?

4. Чи замислюєтеся ви над змістом виконуваної пісні?

5. Що для вас важливіше у вокально-хорових творах: літературний чи музичний текст? Поясніть свою думку.

6. Анкетування доповнювалося спостереженням, проведеним у процесі контрольних уроків, на яких учням пропонувалося прослухати такі вокально-хорові твори: «Добра зима» (муз. Р. Паулса, вірші Я. Райніса – I група); «Щасливий день» (муз. А. Кисельова, вірші Г. Гергієва – II група).

Бесіду з учнями щодо прослуханих творів було спрямовано таким чином: «Які засоби музичної виразності є головними в запропонованому музичному творі?», «Яке значення мають вказані засоби музичної виразності у створенні художніх образів?».

Далі було проведено невеличкий *брейн-ринг*: групи було розподілено на дві команди, які ставили одна до одної наступні запитання:

– В якому стилі написано ці вокально-хорові твори?

– У чому вони схожі та чим відрізняються між собою?

– Згадайте музичні твори, аналогічні прослуханим.

– Ваше ставлення до якості виконання творів.

– Що б ви змінили у виконанні, якщо були б виконавцями цих творів?

Вказані методи сприяли діагностиці художньо-образного мислення школярів за показниками перцептивно-аналітичного критерію.

Діагностику учнів за виконавсько-аналітичним критерієм було здійснено за допомогою низки методів, зокрема, *художнього читання літературних текстів* розучуваних пісень і *творчої бесіди*: «Які художні образи закладено в літературному тексті твору?», «Які знайомі вам поетичні тексти аналогічні даному?», «Які знайомі вам поетичні тексти контрастні даному?», «Чи змінюються художні образи в процесі виконання цього твору? Якщо так, то як саме?», «Як краще втілити вказані художні образи твору у вокально-хоровому звучанні?», «Які допоміжні засоби художньої виразності допоможуть передати художньо-образний зміст цього твору?».

Запитання 1, 2, 3 відповідають показнику *вміння характеризувати художні образи в процесі роботи над піснею*, а запитання 4, 5, 6 – показнику *участь у складанні виконавського плану пісні*. Критеріями оцінки результатів творчої бесіди були, як і в попередніх випадках, повнота, переконливість та обґрунтованість оцінних суджень учнів.

Діагностику за іншими показниками виконавсько-аналітичного критерію було здійснено методом спостереження роботи над піснею під час контрольних занять.

Діагностика здатності дати аргументовану ретроспективну оцінку загального виконання твору (оцінно-рефлексивний критерій) здійснювалася за допомогою ігрового методу «Юні музикознавці»: учням було запропоновано уважно слухати виконання пісні групою, а потім написати рецензію щодо якості виконання. Діагностику вміння усвідомленого вибору виконавського варіанту пісні на основі порівняння різних варіантів було здійснено з допомогою аналізу мисленнєвої діяльності учнів: після виконання учнями хорового твору в двох варіантах вони мали порівняти їх та обрати той, у якому переконливіше, на їхню думку, втілено його художній образ. Діагностика здатності дати прогностичну оцінку виконавського варіанту пісні здійснювалася методом художнього прогнозування: учням було запропоновано прочитати віршований текст (подумки), осмислити його та уявити вокально-хоровий твір на цей текст, після чого охарактеризувати його. Діагностику вміння оцінити власне виконання пісні з позицій втілення її художніх образів було здійснено шляхом співставлення анкетування та спостереження.

Отже, констатувальний експеримент засвідчив, що більш високі результати в обох групах зафіксовано за перцептивно-аналітичним критерієм, за винятком показника осмислення значення засобів музичної виразності пісні у створенні художніх образів. Деяко нижчими

були результати за двома іншими критеріями. Особливо це стосується таких показників: якість виконання твору з точки зору втілення художніх образів і здатність дати прогностичну оцінку виконавського варіанту пісні. Вказані результати ми намагалися врахувати у процесі наступних етапів експериментальної роботи.

Розроблена нами методика формування художньо-образного мислення учнів заснована на таких принципах:

1. **Принцип індивідуально-диференційованого підходу до учнів.** Це означає, що в процесі вокально-хорової роботи доцільно враховувати рівень їхньої музичної та загальнокультурної підготовки, рівень розвитку інтелекту та емоційної сфери, тип мислення (раціональний чи художньо-образний), попередній музичний та художній досвід.

2. **Принцип загальної художньо-образної спрямованості навчання.** Він передбачає посилення елементів художності в мовленні вчителя й учнів, а також використання образів у процесі пояснення. Наприклад, коли вчитель ставить завдання щодо розуміння й відчуття дітьми музичної фрази, він пояснює її побудову: початок, розвиток, кульмінація, спад. Можна зобразити музичну фразу графічно: крапка, лінія від якої йде вгору, до вершини, а потім поступово опускається донизу (уявне графічне моделювання). Але можна порівняти побудову музичної фрази з горою (або з дитячою гіркою) та уявити, що на неї потрібно піднятися, а потім з'їхати донизу. Інший варіант: запропонувати учням уявити собі якийсь образ, схожий на музичну фразу. Такі методичні прийоми сприяють кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу та стимулюють образне мислення школярів.

3. **Принцип єдності технічного та художнього.** Це відомий принцип методики музичного виховання, який переважно здійснюють у процесі роботи над хоровими творами. Ми ж трактуємо цей принцип ширше, прагнучи того, щоб кожна співацька вправа містила в собі елемент художності, тобто певний художній образ. Так, ми систематично пропонували учням вправу «створи образ»: прослухати коротку мелодію (фрагмент наступної розспівки) і повторити її голосом, не змінюючи її звуковисотний і ритмічний малюнок. На перших уроках допомагали навідними запитаннями типу: «Які художні образи можна передати за допомогою різних засобів співацької виразності?» (образ свята, радощів; смутку, печалі, тривоги; образ героя; образ ніжної, люблячої матері; образ невпевненого учня тощо). Подібні вправи сприяють більш виразному виконанню вокально-хорового матеріалу й кращому розумінню учнями художньо-образної природи музичного мистецтва.

Розробляючи методику відповідно до завдань нашого дослідження, ми припустили, що формування художньо-образного мислення учнів у процесі вокально-хорової роботи буде ефективнішим за таких **педагогічних умов**: 1) забезпечення різноманітності

художньо-образного змісту пісенного репертуару; 2) активізація осмисленого ставлення учнів до виконуваних пісень; 3) активізація художньо-творчої діяльності школярів.

Проаналізуємо вищезгадані педагогічні умови.

1. *Забезпечення різноманітності художньо-образного змісту пісенного репертуару.* Проблема репертуару була й залишається актуальною в роботі будь-якого музичного колективу. Вміло дібраний репертуар забезпечує виконавську майстерність як хору (вокального ансамблю) в цілому, так і кожного його учасника, сприяючи їхньому різнобічному музично-естетичному розвитку. Відбір репертуару – це творчий процес, що передбачає знання керівника щодо сприйняття вокально-хорових творів різних жанрів, закономірностей співацького розвитку школярів різного віку, забезпечення динаміки розвитку колективу та взагалі здатність хормейстера враховувати багато факторів.

Головними принципами добору пісенного репертуару можна вважати доступність, поступовість його ускладнення, виховну спрямованість. Чимало педагогів стверджують, що пісенний репертуар має бути художньо цінним. Зазначимо, що, крім цього, репертуар має бути різноманітним з точки зору художньо-образного змісту. Доцільно включати в репертуар твори патріотичного змісту, пісні про природу, народні пісні різних жанрів і різного змісту, твори, що містять філософські ідеї, пісні про дружбу й кохання, пісні оптимістичного характеру тощо. Робота над різноманітним і художньо цінним пісенним репертуаром сприяє не тільки поповненню життєвого досвіду школярів та здійсненню завдань їх морального виховання, а й розширенню їхнього художнього досвіду стосовно сприймання й виконання вокально-хорових творів.

2. *Активізація осмисленого ставлення учнів до виконуваних пісень.* Аналіз літератури з психології засвідчив, що в науці існують два трактування поняття «осмислити»: 1) від слів «мислення», «мислити», і в цьому випадку «осмислити» ототожнюється з «усвідомити»; 2) від слова «смысл», тобто надати чомусь певне значення, з'ясувати щось. На наш погляд, більш точним є друге трактування – тим більше, що воно пов'язане з таким важливим поняттям, як «особистісний смысл». До речі, А. Пілічяускас звертає увагу на художнє пізнання музики, що передбачає пізнання емоцій і думок, що виникають у школярів у процесі сприймання музики, а це пов'язано з пізнанням особистісного смислу твору [6].

Цю педагогічну умову було реалізовано за допомогою різноманітних методів. Висвітлимо головні з них.

Проблемне запитання: «Що є змістовнішим у цьому творі: літературний текст чи музика?». У процесі бесіди з учнями нерідко виникає **дискусія**, що стимулює їхнє мислення та сприяє поліпшенню результатів за показниками здатність *виявити художні образи пісні на*

основі її сприймання та вміння характеризувати художні образи у процесі роботи над піснею.

Метод варіювання: вчитель навмисно виконує пісню неправильно, тобто засоби співацької виразності (фразування, динамічні відтінки, тембр голосу, виконавські штрихи, вираз обличчя) не відповідають характеру художніх образів. Учні мають виправити помилки та пояснити свої думки. Цей метод сприяє покращенню результатів за показником *здатність мислити в процесі сприймання пісні.*

Метод перевтілення: вчитель вводить учнів у ті обставини, в яких знаходиться герой пісні, пропонуючи їм «уявити себе на його місці». Обґрунтовуючи цей метод, ми звернулися до наукових положень естетики та психології щодо сутності естетичного переживання, яка полягає у співпереживанні, що пояснюється *законом художнього уподібнення.* За допомогою інтуїції, уяви, фантазії людина, що сприймає мистецтво, переноситься в художній образ, ототожнює себе з ним. І якщо в слухачів є внутрішнє схвалення героя, його позитивна оцінка, виникає ідентифікація [5], що й дозволяє краще осмислити та відчути зміст пісні та емоційний стан її героїв.

3. *Активізація художньо-творчої діяльності школярів.* Загальновідомо, яке велике значення має творча діяльність у музично-естетичному розвитку особистості. Вказану педагогічну умову було реалізовано переважно наступним чином.

Метод прогнозування: передбачення учнями літературного тексту та мелодії пісні, виходячи з назви твору, вчитель допомагає навідними запитаннями. Доповнюємо цю роботу **ігровим методом «Відомий композитор»:** за проханням вчителя діти уявляють, що створили вже і текст, і мелодію пісні, і що кожен з них є відомим композитором, який знаходиться у гарній концертній залі й очікує своєї черги для презентації пісні. «Відомі композитори» висловлюють побажання щодо того, у чому виконанні пісня прозвучить якнайкраще. Далі проводимо обговорення почутих варіантів і розучування композиторської пісні, що має ту ж саму назву. Вказані методи сприяють усвідомленню зв'язку літературного тексту з мелодією та засобами співацької виразності.

Аби означена робота була ефективнішою, використовуємо **підготовчі вправи «Створи образ»**, про які ми вже згадували, обґрунтовуючи принцип єдності технічного й художнього.

Метод інсценування дозволяє краще налаштувати дітей на пісню, зацікавити нею та яскравіше виконати її, сприяє поліпшенню результатів за багатьма показниками. Як у процесі цієї роботи, так і після неї проводимо детальний аналіз (що вийшло краще, що варто змінити й чому, які ще варіанти інсценування можуть мати місце і т. д.).

Аналізуючи формувальний етап дослідження, зазначимо, що учні стали виразніше співати, активніше реагують на зауваження, краще розуміють учителя, точніше оцінюють якість співу. У кінці цього етапу експериментальної роботи була зафіксована позитивна динаміка за

всіма критеріями та показниками. Примітна ситуація склалася стосовно методу інсценування: впроваджуючи його, ми не були упевнені в тому, що цей метод у роботі з учнями підліткового віку буде ефективним – адже ігрові методи традиційно застосовують у молодших класах. Але ми переконалися в тому, що й учні-підлітки (особливо хлопчики) активно та захоплено брали участь в інсценуванні.

У процесі формувального експерименту ми проводили заняття не тільки з кожною групою окремо, а й з обома групами одночасно, деякі пісні були виконані та інсценовані спільними зусиллями дітей обох груп. Це були дуже цікаві заняття та яскраві виступи на сцені.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алиев Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта / Ю. Б. Алиев. – М.: Владос, 2000. – 336 с.
2. Живов В. Л. Хоровое исполнительство: теория, методика, практика: Учебное пособие / В. Л. Живов. – М.: Владос, 2003. – 270 с.
3. Зеленецька І. Розучування пісенно-хорового репертуару з дітьми / І. Зеленецька // Мистецтво та освіта. – 1998. – № 4. – С. 11-18.
4. Левчук Л. Т. Естетика: Підручник / Л. Т. Левчук, Д. Ю. Кучерюк, В. І. Панченко. – К.: Вища школа, 2000. – 400 с.
5. Личковах В. А. Переживание красоты / В. А. Личковах. – К.: Мистецтво, 1987. – 76 с.

REFERENCES

1. Aliev, Yu. B. (2000). *Nastolnaya kniga shkolnogo uchitelya-muzykanta [Handbook of a school teacher-musician]*. Moscow: Vlados [in Russian].
2. Zhivov, V. L. (2003). *Khorovoe ispolnitelstvo: teoriya, metodika, praktika: Uchebnoe posobie [Chorus singing: theory, methods and practice: textbook]*. Moscow: Vlados [in Russian].
3. Zelenetska, I. (1998). *Rozuchuvannia pisenno-khorovoho repertuaru z ditmy [Learning singing and chorus repertoire with children]*. *Mystetstvo ta osvita – Art and education*, 4, 11-18 [in Ukrainian].
4. Levchuk, L. T., Kucheriuk, D. Yu., Panchenko, V. I. (2000). *Estetyka: Pidruchnyk [Aesthetics: textbook]*. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
5. Lichkovakh, V. A. (1987). *Perezhivanie krasoty – Experiencing beauty*. Kiev: Mistetstvo [in Russian].

Отже, розроблені нами педагогічні умови виявились ефективними для методики формування художньо-образного мислення учнів у процесі вокально-хорової роботи. Зазначимо, що вони взаємопов'язані між собою, тому доцільною буде їх комплексна реалізація.

Подальша розробка цієї теми може бути продовжена у таких напрямках: більш детальна діагностика індивідуальних особливостей кожного учня та її врахування у процесі вокально-хорової роботи; подальший пошук співацького репертуару, на основі якого можна було б вирішити поставлені різноманітні завдання; пошук ефективних шляхів формування художньо-образного мислення учнів залежно від співацького репертуару та особливостей кожної групи.

6. Пиличяускас А. Познание музыки как педагогическая проблема / А. Пиличяускас // Музыка в школе. – 1989. – № 1. – С. 6-11.
7. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти / О. Я. Ростовський. – Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2011. – 640 с.
8. Халабузарь П. В. Теория и методика музыкального воспитания: Учебное пособие / П. В. Халабузарь, В. С. Попов. – СПб: Лань, 2000. – 224 с.
9. Цыпин Г. М. Психология музыкальной деятельности: теория и практика / Г. М. Цыпин, Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко и др. – М.: Академия, 2003. – 368 с.
10. Эстетика: Словарь / Под общей ред. А. А. Беляева и др. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.

6. Pilichyauskas, A. (1989). *Poznanie muzyki kak pedagogicheskaya problema [Cognition of music as an educational problem]*. *Muzyka v shkole – Music at school*, 1, 6-11 [in Russian].
7. Rostovskiy, O. Ya. (2011). *Teoriia i metodyka muzychnoi osvity [Theory and methods of music art]*. Ternopil: Navchalna knyha Bohdan [in Ukrainian].
8. Halabuzar, P. V., Popov, V. S. (2000). *Teoriya i metodika muzykalnogo vospitaniya: Uchebnoe posobie [Theory and methods of music education]*. Saint Petersburg: Lan [in Russian].
9. Tsyipin, G. M., Kirnarskaya, D. K., Kiyaschenko, N. I., etc. (2003). *Psikhologiya muzykalnoy deyatel'nosti: teoriya i praktika [Psychology of music activity: theory and practice]*. Moscow: Akademiya [in Russian].
10. Belyaeva, A. A. (1989). *Estetika: Slovar [Aesthetics: Dictionary]*. Moscow: Politizdat [in Russian].

Элла Филипповна Печерская,
кандидат педагогических наук, приват-профессор кафедры музыкального искусства и хореографии,
Мария Олеговна Шепельская,
магистрантка кафедры музыкального искусства и хореографии,
Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского,
ул. Фонтанская дорога, 4, г. Одесса, Украина

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ РАБОТЫ

Цель данной статьи – уточнение сущности понятия «художественно-образное мышление» и разработка методики формирования художественно-образного мышления учащихся разного возраста в процессе вокально-хоровой работы. Обобщая научные положения о сущности ключевых понятий, предлагаем такую дефиницию: художественно-образное мышление – это сложный эмоционально-интеллектуальный процесс познания и оценки произведений искусства, имеющий синтетический характер и содержащий в себе как аналитические, так и эмоционально-экспрессивные элементы. Характерные черты художественно-образного мышления – эстетическая избирательность, ассоциативность, метафоричность; основные его функции – интонационная и конструктивно-логическая. Предлагаем структуру художественно-образного мышления, в которой выделяем такие компоненты: перцептивный, аналитический, исполнительский, оценочный, рефлексивный. Экспериментальная работа по данной теме была проведена в двух группах районного дома детского творчества г. Одессы и состояла из трех этапов: 1) констатирующий эксперимент; 2) разработка методики; 3) формирующий эксперимент. Опираясь на результаты теоретического исследования, мы определили критериальный аппарат, состоящий из критериев (перцептивно-аналитический, исполнительско-аналитический и оценочно-рефлексивный) и показателей по каждому из них. Более высокие результаты в обеих группах зафиксированы по перцептивно-аналитическому критерию. Разработанная нами методика формирования художественно-образного мышления учащихся основана на принципах индивидуально-дифференцированного подхода к учащимся, общей художественно-образной направленности обучения, единства технического и художественного. Выявлены и обоснованы педагогические условия, на которых базируется разработанная методика: 1) обеспечение разнообразия художественно-образного содержания песенного репертуара; 2) активизация осмысленного отношения учащихся к исполняемым песням; 3) активизация художественно-творческой деятельности школьников. Указанные педагогические условия оказались эффективными, поскольку в конце формирующего эксперимента была зафиксирована положительная динамика по всем критериям и показателям.

Ключевые слова: художественный образ, художественно-образное мышление, вокально-хоровая работа, вокально-хоровые произведения, средства певческой выразительности.

Ella Pecherska,
PhD (Candidate of Pedagogical Sciences),
Private Professor of Music Art and Choreography Department.
Mariia Shepelska,
Master-Degree student of Music Art and Choreography Department,
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky,
Fontanska Doroha Str., 4, Odesa, Ukraine

FORMATION OF PUPILS' ARTISTIC AND IMAGE THINKING IN PROCESS OF VOCAL AND CHORAL WORK

The aim of the article is to specify the essence of the concept of the artistic and image thinking and to develop the methods of forming artistic and image thinking of pupils of different age in the process of vocal and choral work. Generalizing scientific researches about the essence of the key concepts, the authors offer the following definition: artistic and image thinking is a complex emotional and intellectual process of cognition and assessment of artworks, which has the synthetic character and includes both analytical and emotionally-expressive elements. Artistic and image thinking has the following characteristic features: aesthetic selectivity, associativity, metaphoricalness; its main functions are the intonational and constructively-logical. The authors offer the structure of the artistic and image thinking, in which they distinguish the perceptive, analytical, performing, estimative and reflexive components. The experimental research in this area was carried out in two groups of the regional child art center of Odesa city and consisted of three stages: 1) ascertaining experiment, 2) methods development; 3) forming experiment. According to the results of the theoretical research, we determined the criterion apparatus, which included criteria (perceptive and analytical, performing and analytical, ascertaining and reflexive) and their indicators. The high results are noted in both groups for the perceptive and analytical criterion. The developed methods of forming pupils' artistic and image thinking is based on the principles of individually-differentiated approach, general artistic and image orientation of education, the unity of technical and artistic. The authors also distinguish and substantiate pedagogical conditions, on which the developed methods are based: 1) provision of the diversity of the artistic and image content of song reper-

toire, 2) activation of the artistic and image attitude of pupils towards the songs performed by them, 3) activation of pupils' artistic and creative work. The described pedagogical conditions are efficient, because the positive dynamics according to all criteria and indicators was noted at the end of the forming experiment.

Keywords: artistic image, artistic and image thinking, vocal and choral work, vocal and choral works, means of singing expressiveness.

Подано до редакції 16.01.15
