

The article is a continuation of the subject matter of the reflection of Chinese themes in European music and stage art, which was started on the pages of this Journal "Art and Education" by these and other authors, as well as it is a reflection of the interest of the European and American public in oriental themes for several centuries. Recent research reveal such interest on the example of opera, ballet, vocal, vocal and choral music, in particular Ukrainian. However, it is obvious there are not enough studies highlighting the genre of operetta, just as there is a lack of research on the theory of dramaturgy of operetta.

The authors of the article pursue two goals: firstly, to draw attention to the genre of operetta that is currently getting popular but is not sufficiently present in the educational process for students to study; secondly, to show an interesting example of the implementation of the mentioned Chinese theme in the genre of operetta. Franz Lehar's operetta "Land of Smiles", which takes place in Beijing and Vienna, was chosen as a sample for analysis. The operetta was successful in its time. It is present in the repertoire of European theatres, but it is not performed in Ukraine, although some fragments are included in the concert repertoire of vocalists. The peculiarities of the musical embodiment of the images of the characters belonging to the European and Chinese national cultures, worldview differences, etc. are analysed.

The attention is drawn to the specifics of the innovative interpretation of the operetta by the composer Lehar, who is considered the creator of the Neo-Vienna operetta. The possibility of using the work in teaching art to schoolchildren is examined. The presentation of the text is accompanied by brief recommendations for art teachers regarding the students' mastery of the genre and specific work, in particular in the form of an invitation to reflection, search activity, discussion, comparisons of performing interpretations of the characters' images, to the actualization of knowledge from other sciences, in particular history, etc.

The article does not definitively reveal all aspects of the issue but only indicates it. The given example of the work of F. Lehar should be a motivation to continue the analysis of the rapprochement of Eastern and Western ideas about the world in music, which can become a perspective for further research.

Key words: dramaturgy of operetta, Chinese themes and motifs, the Neo-Vienna style of operetta, Franz Lehar, orientalism, art lesson.

Стаття надійшла до редакції 09.06.2022 р.

DOI [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3\(109\)-21-27](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3(109)-21-27)
УДК 373.3/5.018.54:37.091.33-028.17:78

Ярина Іванівна Холевінська,

викладач вищої категорії музично-теоретичного відділу Львівського державного музичного ліцею ім. С. Крушельницької, м. Львів, Україна, jkholevinska@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1373-0689>

СЛУХАННЯ МУЗИКИ: МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ ВИКЛАДАЧА МУЗИКИ

У статті висвітлюється роль та методи організації слухання музики з учнями, що передбачає роботу з музичними артефактами. Означені питання поширюються на організацію цього виду діяльності в межах різних дисциплін у закладах спеціалізованої музичної освіти.

Презентовано прийоми, спрямовані на активізацію творчого начала учнів закладів спеціалізованої музичної освіти у процесі організації слухання музичних творів, що будуть корисними вчителям мистецтва в закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: слухання музики, заклади спеціалізованої музичної освіти, методичні аспекти організації слухання музики, метод «вслуховування» в музику.

Емоційна та інтелектуальна складові людського єства можуть активно інспіруватися музичними засобами із самого дитинства, активізуючи внутрішні резерви та мотивації, часом незнані самому індивідууму. Тут творча складова особистості найбільше зазнає «атаки», своєрідного «мозкового штурму», бо спровокована сильним емоційним впливом музичного твору, викликає хвилю реакції на твір, що звучить. Тому дуже важливо від самого початку занять музикою встигнути захопити нею дітей, націлювати їх на естетичний підхід до її слухання та виконавства, формувати засадничі морально-етичні критерії осмислення музичних текстів і узгодити з дітьми право на їхню власну обґрунтовану візію музичного твору. Та найважливішим для педагогів усіх типів освітніх закладів постає завдання *навчити любити музику, а через неї – розуміти людину, суспільство, довкілля, природу.*

А це означає навчитись слухати музику, представлену в різноманітних художньо-стилістичних формах, жанрових стереотипах, виконавських інтерпретаціях тощо, збудити незгасаючий інтерес до перманентного пізнання глибин музичного мистецтва, діставати від цього безкінечну духовну насолоду самому і вміти подарувати її іншим.

Цю проблематику вперше підняв у минулому сторіччі київський музикознавець Б. Яворський, у роки радянського режиму «Слухання музики» як предмет і форма роботи набули яскраво ідеологічного змісту, а вже від років Незалежності України у психолого-педагогічному аспекті проблематика сприймання мистецького твору досліджувалася О. Комаровською, Л. Масол, Г. Падалкою, О. Щолоковою та іншими науковцями, проблеми музичного виховання в комплексі – Л. Кияновською, Л. Назар, Самойленко О., В. Черкасовим, О. Олексюк, О. Михайличенком, В. Шуль-

гіною та ін. На сторінках видання «Мистецтво та освіта» вчителі мистецтва ознайомилися із практичними настановами щодо організації слухання музики на уроках (О. Моторна, О. Сердюк та ін.).

Чимало досліджень об'єднує спільна позиція: проблематика слухання музики як виду діяльності і сприймання як процесу й результату занурення в музичні твори перебуває на перетині естетики, музикознавства, музичної психології й педагогіки, дотична до навчання суміжних мистецтв тощо. Тому опорними для авторки статті стали, крім зазначених авторів, також праці І. Беха, М. Варій, Л. Левчук, В. Роменця та ін.

Концепцію «слухання музики» як предмету в комплексі з іншими дисциплінами музично-історичного циклу розробив колектив авторів-викладачів теоретичного відділу Львівського державного музичного ліцею ім. С. Крушельницької (далі – ЛДМЛ ім. С. Крушельницької) [8]. Концептуальні положення реалізуються на підґрунті національного музичного мистецтва в паралелі із світовим і в інтеграції з іншими видами мистецтва, з гуманітарними науками з врахуванням наступності в змісті й у методиці викладання предметів музично-історичного циклу від 1 до 11 (12) класів («Слухання музики» – «Музична література» – «Українське та світове музичне мистецтво»). Комплекс програм відповідає наскрізним змістовим лініям, ключовим компетентностям НУШ).

Мета статті – обґрунтувати і презентувати власний багаторічний досвід організації слухання музики з дітьми в закладах спеціалізованої музичної освіти. Апелюємо переважно до таких дисциплін, що опановують учні в закладах спеціалізованої музичної освіти («Бесіда про мистецтво», «Музична грамота та практичне музикування», «Музична література», частково «Слухання музики та музична грамота» [15]). Елементи методики можуть успішно використовуватися вчителями музичного мистецтва на уроках у закладах загальної середньої освіти.

Музична діяльність людини в різноманітних її проявах вокальної та інструментальної культури є виявом

неповторної сфери людської творчості, іманентної її душі та духу: індивідуальної – з одного боку, а з іншого – інтегрованої в онтологічний «контекст» енергії комплексної мистецької сфери.

Ще в прадавні часи підкреслювалися феноменальні властивості музики, атрибуціями якої вбачалися естетичні та етичні її первні, гностично-філософські підвалини щодо функціонування та способів впливу на людську свідомість [6]. Саме музиці завдяки універсальності, притаманній її природі, належить право називатися мистецтвом, яке чи не найповніше розкриває психологічні стани людини, передаючи зовнішні і внутрішні ознаки того чи іншого предмету, явища, події, зрештою життя цілих соціумів [17, с. 336]. «Коефіцієнт корисної дії» музики для блага суспільства і особистості «вимірювався» тисячоліттями: саме через музику можна легко здолати «гравітацію» людської природи і свідомості та прилучитися чи розчинитися в природі цілого космосу з його макро- та мікрорівнями, вплинути на суспільну мораль і державотворчі процеси [5]. Тож онтологічні властивості музичного мистецтва уможливають відбиття і висвітлення всеохопної картини Всесвіту на різних рівнях.

Найперше варто наголосити на спрямованості діяльності слухання музики на досягнення такого рівня її сприймання (як результату слухання), що пробуджує в людині *бажання творити самій*. Дія музичного твору, проявляючись концептуально у тріаді *композитор – виконавець – слухач* [1, с. 36], може викликати в останнього таке потужне враження, що із слухача (активного!) він може в майбутньому перетворитися на музиканта чи навіть композитора-творця, відкриваючи для себе і розвиваючи в собі невідомі до цього часу «дрімаючі» таланти (феномен В. Сильвестрова, який серйозно присвятив себе музиці вже в дорослому віці, розпочавши заняття музикою лише в 15 років; а сьогодні він – визнаний гений світового масштабу [10, с. 6]. В. Рибалка стверджує, що обдарована дитина не лише тягнеться до відтворення (стосовно музикантів – почутого). Вона обдарована бажанням створити на основі отриманого зразка власну

модель, адже «...ознаками розвиненої особистості виступають не лише творчі задатки та здібності, а й потреба у творчості» [12, с. 72]. Потреба у творчості – не голосливий вираз-гасло; як показує досвід музикантів різних часів (композиторів, теоретиків, виконавців – інструменталістів, вокалістів) – це сама суть, «єство» музичної сфери, в якій тісно переплітаються індивідуальності автора музики та виконавця як співавтора і водночас *«майстра свідомої дії»* [2, с. 34]. Тому і надзвичайно актуальними в наш час (як, зрештою, і в добу Ренесансу, Бароко, Класицизму чи Романтизму, в політильовому та експерименталістському ХХ ст.) залишаються виконавські інтерпретації. Ще в попередні епохи викристалізувалося поняття «музиканта», атрибутом якого обов'язково було вміння майстерно імпровізувати на задані (до прикладу, публікою) теми: конкурси імпровізаторів у добу Бароко, сольні каденції класичних концертів тощо (які зараз поступово займають своє місце в шкільній практиці, хоч поки залишаються рідкісними прикладами). А наявність десятків музичних інтерпретацій тих самих сюжетів в історії музики! Музично освічена, розвинена публіка минулого, яка прекрасно орієнтувалася в тематиці та символіці античної міфологічної літератури, елліністичної історії, біблійних притч, потребувала перш за все несподіваного ракурсу трактування відомих їй фавул, мистецьких авторських інтерпретацій добре знайомого матеріалу. В один ряд тут можна поставити і вже «вкорінені» в українській композиторській практиці такі жанри, як обробки та аранжування, гармонізації народних пісень, позалітургічних жанрів та церковних піснеспівів, театралізовані постановки народних обрядових дійств з музикою. Себто прикладів з історії музики можна навести чимало... Нині в західноєвропейських культурних тенденціях простежується живий інтерес до відродження цієї традиції музикування, тому проблема виховання свободи в творчому опануванні музичним матеріалом знову постала «на вістрі» сучасної музично-педагогічної проблематики і перш за все – проблематики слухання чи сприймання через слухання.

Пробудження бажання творити, безумовно, ґрунтується на інтересі до музичного мистецтва, пробудження якого починається від початку навчання музики в найпростіших формах музикування співу – гри (навіть танцю як стародавньої формули грецької хейрономії – хореї «співу руками», «гри руками»). Звідси ефективним є занурення дітей в композицію та імпровізацію, які уможливлюються лише на основі *«активного слухання»*, тобто уважного *«вслуховування»* в музику (на цьому наголошував ще Б. Яворський). Можна додати за асоціаціями – *«вдивляння»*, *«вчитування»* в музику. При цьому в слуханні – музичному аудіюванні (термін використовується нами в [8] і *стосується прийому слідування під час прослуховування за нотами чи мелодичною графікою в «донотний» період*) розвиваються сприймання, увага та пам'ять і – головне – тренується воля, відбувається «регуляція вольових зусиль» [11, с. 87].

Не секрет, що в сучасну інформаційну епоху діти значно швидше й активніше заангажовані в музичний континуум культурного простору. Тому вчитель як умілий фасилітатор має використовувати й цю можливість інформаційного простору *організувати пізнавальний досвід дитини через слухання музики*. Дитина, навчена уважно і осмислено слухати музику, зможе з часом транслювати ці властивості на інші освітні функціонали. Згодом у школярів через музику формуватимуться яскравіші уявлення про історичну епоху чи мистецький стиль, важливу історичну персоналію чи суспільно-побутову сферу, образ-символ з літератури, узагальнене поняття з філософії тощо, адже музика належить до найбільш «екзистенційних» видів мистецтва, яке поряд із вербальними та візуальними засобами презентації навчального матеріалу здатна поглибити його сприйняття і запам'ятовування, проникаючи в душу, інспіруючи глибокі потужні імпульси – реакції людського серця.

Окреслимо деякі методично важливі аспекти.

Організаційні аспекти слухання музики. Життєвий досвід дитини охоплює достатньо велику гаму почуттів,

які можна ідентифікувати в процесі спілкування з музикою. Доцільно користуватися широким словником музичних афектів, проте не вимагати від дитини почуттєвих рефлексів, які вона ще не вміє ідентифікувати, зіставляючи з індивідуальним емоційним досвідом. Наприклад, це заскладні для розуміння емоції, втілені певними музичними засобами (до прикладу, інтенсивно хроматизовані мелодичні лінії чи жорсткі гармонічні утворення тощо). Проте заохочувальними можуть бути звукообразальні кластери, жартівлива гра кулачками на ф-но (як приклад, В. Барвінський «Жаб'ячий вальс» чи пієса «Тигр» Г. Коуела), а далі – власна імпровізація навіть тих дітей, хто ніколи не грав на інструменті (наприклад, за заданим ритмічним малюнком). Вибір творів для слухання, що не відповідають дитячому осмисленню, може призвести до того, що вони пройдуть повз увагу й не залишать ніяких позитивних вражень. Так не варто, наприклад, 6–7-літкам пропонувати слухати музичні композиції із занадто багатою на емоційні градації музикою, оскільки їхній власний емоційний світ є поступовим досвідченням, а не моментальним переживанням контрастних модусів. Один або два емоційні стани, втілені в невеликих за обсягом творах, є цілком адаптованими для дитячого сприйняття. Варто починати зі сприймання музичних композицій, що здатні викликати душевні прояви співчуття, милосердя («емпатичне» слухання), взаємодопомоги чи патріотизму, а також сприяє розвитку емоційного інтелекту (наприклад, лірницька псалма «Сирітка» в записі О. Нижанківського, фортепіанна пієса «Мишка і ведмідь» В. Барвінського, «Бідний сирітка» Р. Шумана; пізніше в базовій і старшій школі – «Від Бога наша пісня, наша мова» сл. і муз. І. Білозіра, «Adagio» Т. Альбіні, «Еґмонт» Л. Бетговена, пісні Ф. Шуберта, фрагменти опер Дж. Верді («Ріґолето», «Аїда»), М. Лисенка («Наталка Полтавка», «Тарас Бульба»; деякі з них можуть емоційно «допомогти» у вивченні літератури, історії України тощо).

Важливим моментом є мотивація дитини музикою до посиленого бажання її повторного прослуховування, щоб

запам'ятати цілком або вибрані нею характерні фрагменти. Формувати внутрішню наповнену особистість, націлити на «дослідницький» процес важливо в періоди становлення творчого «Я», коли формуються смаки, уподобання, виконавські типи тощо; а для цього в делікатній формі сповіщати різнобічні імпульси **музичного виховання**, в якому *першорядну роль відіграє активне «слухання музики»*.

Активне слухання може супроводжуватися рухами [18, с. 276].

Творче наслідування як результат «слухання»: діяльнісний підхід. Робота педагога над розвитком навичок «слухання» є найскладнішою від самого початку і потребує постійного підтримування «горіння» у дітей, чим забезпечується ставлення учнів до самої музики, зрештою виявляється вирішальною у любові/нелюбові до мистецтва музики загалом. Однією з ефективних і завжди улюблених форм є музичні рольові ігри – як один із прийомів організації активного сприймання: під час виконання дитина переживає свій «слуховий» досвід, розвиває *слухове уявлення*, екстраполюючи його на власне виконавство.

Як уже зазначалось, для дітей 6–10 років доцільно використовувати музичні твори, що доступні за своєю образно-сисловою компонентою, зважаючи на образно-сенсорні механізми її сприйняття, відверту емоційну реакцію на *«красиве/некрасиве», «подобається/не подобається»* [7]. Педагог може зустрітися з різним, аж до внутрішнього заперечення, сприйняттям дитиною музичного твору, що є свідченням власної візії і кроком до самостійного формування власного художньо-естетичного смаку. Оскільки діти в цьому віці є надзвичайно відкритими, ширими на вираження ставлення, глибоко і непомітно переживають перипетії музичного процесу («долі героїв» музичних творів) – спочатку емоційно, згодом – на рівні інтелектуально-логічного осмислення. І часом вирішальну роль відіграє вміння педагога організувати процес так, щоб у центрі музично-пізнавальної діяльності постала мотивація до *творчого опрацювання творів з практичним їх застосуванням у різного роду завданнях* [8]. Якщо вчитель захоплено розповідає

про музику, підштовхує дітей до висловлення асоціативних вражень, демонструє співом, грою на музичному інструменті, підбирає знайомі мелодії, імпровізує, створює театралізовані п'єси, музично-драматичні сценки, то він володіє повним арсеналом інструментарію для успішного «слухання музики» учнями. Також багаторічний досвід показує, що одним з найсильніших імпульсів для активного слухання є «ефект враження», сильний афект взаємодії «твір-слухач», який, головню, забезпечується вдалим вибором зразків високохудожнього виконавства!

Постановка цілей перед прослуховуванням музичного твору і дисциплінує дитину, і викликає зацікавлення, поступово виховує уважне цільове «вслуховування» в перебіг музичного процесу, його спостереження, коли дитина відбиратиме необхідний музично-смісловий компонент. Це (цитуємо Г. Падалку): «цілеспрямоване створення ситуації мистецького сприймання» [11] або підготовчий/настрійовий, етап роботи. З часом до нього додається завдання навчити учнів коментувати, ставити запитання, узагальнювати тощо.

Ефективним буде використання мультимедійних засобів під час слухання музики: анімаційні музичні фільми, ігрові фільми з музичним наповненням, класична музика з фоновим відеорядом. Проте слід зберегти пропорцію між музичними відео та аудіоматеріалами, щоб виховати в дітей вміння і бажання слухати музику і без відеосупроводу, музику як таку, в якій є свої іманентні властивості описувати, звукозображати. І цей важливий фактор зосередженого слуху доцільно враховувати у виборі подачі навчального матеріалу і в побудові структури уроку: як свідчить досвід, діти початкової школи занадто прив'язуються до відеоконтенту і розчаровуються через його відсутність; тобто надмірне засилля уроків відеорядами послаблює суто слухове сприймання й може обмежувати індивідуальний світ фантазії дитини. З іншого боку, змістовні відео дуже важливі для формування в учнів візуалізації аудіального образу.

Роль програмності, звукозображальності та виражальності в слуханні музики в початковій ланці мистецької

освіти. Програмність та звукозображальність, відомі ще музичній культурі Давнього Світу (знакова давньогрецька інструментальна п'єса «Битва Аполлона з Піфоном»), заклали основи програмної музики, розвинули в європейській інструментальній та вокальній музиці безкінечне розмаїття музичних жанрів, інспірованих позамузичними чинниками (засобами образотворчого, хореографічного, кінематографічно-театрального мистецтва) [8]. Програмність у вузькому значенні полегшує сприйняття музичної образності і закладає в музичну пам'ять певні типи мелоритмічних, ладотональних, формотворчих «фігур», «знаків», «маркерів», які зберігають своє смислове навантаження впродовж тривалого часу.

Нині в музичній освіті все більше уваги приділяється феномену мистецьких стилів у пропонованій для вивчення музичній літературі на різних вікових етапах, адаптованій до дитячого сприйняття, музики різних епох, жанрів, виконавських складів, образно-тематичних блоків тощо. Пропонуючи дітям найрізноманітнішу музику, педагог може здійснити разом з ними незабутні музичні подорожі («Навколо світу», «Машина часу», «Етнічні галактики», «Музика планети Земля», «Фольклор народів світу» тощо), ознайомлюючись з часто контрастними музичними феноменами. Проте ефективне вивчення «панорамного» матеріалу **наскрізного типу** неможливе без активного слухання. Тріада **«слухаю-сприймаю-відтворюю»** переростає в слухання «широкого плану», з набутих досвідом, безцінним для культурного спілкування в дорослому віці.

Міждисциплінарний підхід до «предмету» слухання. Музичний образ, посиленний програмним заголовком чи епіграфом, викликає в уяві яскраві картини. Такі зрозумілі картинки, запозичені з дитячих приспівків, забавлянок, закличок, колицьових, казок, біблійних та дитячих побутових оповідань, віршів, відомостей про народні традиції та звичаї, можуть отримати індивідуальне навантаження завдяки створенню уявою суб'єктивної візії. Для вираження цієї візії образу можна обрати одну з улюблених дітьми форм вираження

ілюстративно-образотворчими засобами. Учні 6–8 років із задоволенням зображують музичні враження, використовуючи іноді готові шаблони, старші (9–10 років) відтворюють «предмет в деталях», доповнюють «неповну музичну розповідь/реальність», створюють композиції, де «герої» постають в складніших формах співдії. Доцільно імпровізовано встановлювати (за можливості) зв'язки з предметами ЗОШ на відповідних вікових етапах («Історія», «Мистецтво», «Мова», «Література», «Етика», «Громадянська освіта», «Я і Україна», навіть фізкультура).

Музика для дітей В. Барвінського, Я. Степового, Л. Ревуцького, Н. Никанківського, І. Соневицького, М. Кравців-Барабаш, В. Косенка, В.-А. Моцарта, Р. Шумана, Е. Гріга, Б. Бартока, К. Дебюссі, Е. Віла-Лобоса, хорові обробки дитячого обрядового фольклору М. Леонтовича, К. Стеценка, Служби Божі, розраховані на дитяче виконавство, тощо – це високохудожні й психологічно віковідповідні зразки. Картини природи в різні пори року, ідилія дитячих забав, розпач героїв «маленьких трагедій», родинні і суспільні свята, побутова обстановка і казково-фантастична містифікація – чи не весь світ дитини, відображений музикою. Тут і колоритні зіставлення мажору – мінору, відповідні перепадам настроїв дитини, звукозображальність у передачі голосів природи, рухів тварин, інструменталізація тембровими засобами, способи мелодичного та ритмічного розвитку і багато інших мотивацій для творчого наслідування. Якісним доповненням до демонстрації музичних творів в аудіо чи відеозаписах може стати живе виконання педагогом або дітьми знайомого репертуару. Живе звучання музики завжди стає окрасою уроку, мотивуючи у дітей самостійне бажання повторити твір, вивчити його, створити власну імпровізацію, композицію.

Змістовим компонентом можуть послужити вдало дібрані віршовані рядки або фрагменти прозової літератури. До прикладу, вербальним прологом до п'єси української композиторки Ж. Колудуб «Герда» із фортепіанної сюїти, створеної за мотивами казки Г. Х. Андерсена «Снігова королева», може

слугувати пригадування сюжету, портретного опису маленької героїні, який найповніше відображається у виконавській ремарці «raggiante» (з італійської – «промениста, сяюча»). Такий епітет відповідає не лише зовнішності дівчинки, в якій волосся було блискуче, неначе саме золото і «так кучерявилося навколо її ніжного личка, ... рум'яного, немовби троянда».

Слухання музики як перспектива накопичення наскрізних знань з музичного мистецтва. Один й той самий твір може подаватись у різних інтерпретаційних (мистецьких) площинах, наприклад, через створення театралізованої ситуації. Діти з легкістю переключаються в ігрову «свідомість» та із задоволенням сприймають «нову реальність». Музичні забави-ігри або театралізовані музичні сценки, перформенси-імпровізації, челенджі з ігровими елементами охоче виконуються учнями, які все сприймають персоніфіковано: звірі, рослини, предмети неорганічної природи мислять, відчують, спілкуються, співіснують, «як люди».

Популярними є типові сюжетно-рольові ігри на теми українських народних казок, обрядових/побутових вистав з музичним компонентом (пісня Колобка, пісня Кози-Дерези; для підлітків – «Вертеп», «Коза», «Маланка», «Вечорниці» тощо) і театралізовані форми вивчення фольклорних пісень.

Наведемо приклад «міждисциплінарної обробки» народної пісні «Ходить гарбуз по городу» як зразок «активного, діяльнісного слухання» крізь призму власного виконавства, що був апробований з учнями 2 класу ЛССМШ ім. С. Крушельницької на уроці зі «Слухання музики». Вірець можна вивчати декількома способами:

а) як постановку театралізованої сценки, пісні-гри із співом, підібраним танцювальним рухом, музичним супроводом і розподілом ролей між дітьми;

б) як прослуховування пісні в обробці М. Лисенка;

в) як перегляд мультиплікаційного фільму;

г) як підбір простого акомпанементу до пісні;

д) як імпровізація на мелодію пісні для створення власної невеликої за

обсягом програмно-інструментальної композиції.

Найефективнішим з погляду діяльнісного підходу є *інсценізація* автентичного зразка, яка пов'язувалася із закріпленням знань за темою «*Засоби музичної виразовості*». На прикладі цієї дитячої пісні здійснювалось підсумування навчального матеріалу із задіяванням ігрово-театралізованої манери виконавства з попередньою підготовкою. Учні обирали роль «персонажа» і за допомогою інтерактивної таблиці самостійно здійснювали запис засобів музичної виразовості для свого амплуа: штрихи, динамічні відтінки, регістри, типи вокальних чи інструментальних тембрів, хореографічний елемент з українських народних танців. Вчителем був написаний невеликий літературний текст для відсутнього в пісні персонажа Духу Роду – як символу об'єднання всіх героїв «городу» в одну родину, що символічно трактувалася як наша Батьківщина – Україна. Так на уроці «прозвучав» ще й патріотичний виховний мотив, спрямований на формування у дітей патріотичних почуттів; так був зреалізований проєкт естетико-етичного відображення в художніх образах національного буття в його «мікросхематичній» умовній реальності. На цьому зразку поліфонічним способом відбувається об'єднання навчального матеріалу в більші тематичні блоки, в яких на вищому рівні провідну роль буде відігравати ставлення особистості до себе та довколишнього світу, до світу природи і специфіки культури рідного народу – головних цінностей освіти загалом. Мистецький «тезаурус» імпровізованої моделі пісні (крім мелодії та ритму, які для всіх є однаковими, як «уртекст») розкривається завдяки творчій інтуїції дітей, пробуджуючи в них інтерес до *творчої трансформації і проєкції втілення* музичного образу. В таблицю попередньо було внесено лише найменування героїв музичного твору, а колонки, які учні повинні заповнити самостійно, зосереджувалися в таких пунктах:

а) визначення характеристик всіх героїв за зовнішніми та внутрішніми ознаками);

б) визначення *тембру вокального голосу для персонажа* (бас, меццо-сопрано, дискант, сопрано тощо); добір голосів дасть несподіваний ракурс-ефект наближення інсценізації до «мініопери» чи монументального вокально-інструментального жанру, які вивчаються в базовій школі;

в) вибір *тембру музичного інструмента*, який асоціюється з образом персонажа. Показовим є те, що практично всі учні погодилися, що для ролі Гарбуза підходять литаври як атрибут клейнодів українських гетьманів, символ козацького духу. І тут образ Гарбуза перегукується із образом Старого Боба, «який підтримав увесь рід» і, цілком логічно, з образом Духом Роду); жіночу лінію уособлювали віолончель, скрипки, дитячу – флейти та гобої, що природньо закріплені в музичній свідомості як атрибути пастуших награвань (зв'язок з предметом «Музична література»);

г) були доцільно адаптовані *виконавські штрихи* стаккато, легато, нон легато в супроводі простих ремарок, які позначають ще й характер виконання (наприклад, Морква – ліричний образ, який можна асоціювати з сентиментальним образом української дівчини, розкритого в українській літературі та малярстві, і знову ж таки в майбутньому буде порівнюватися з ліричними типажми української оперної музики та камерно-вокальної лірики);

г) для музичного втілення образу є необхідним вибір *музичного темпу*, щоб куплетна побудова пісні за зразком музичної форми кліше з ознаками рондальності, не сприймалася як стереотипна занудна «катеринка», а щоразу була творчо переосмислена від куплету до куплету; експерименти із змінами темпової «драматургії» допоможуть у майбутньому навчитися визначати розділи музичної форми (до прикладу, в бароковій інструментальній музиці в межах одночастинності) або змоделюють в такий спосіб проєкцію контрастної різноманітності циклічних жанрів (контрастноскладовість); зрештою, при прискіпливому розгляді форми пісні можна побачити «сюїтність» її розділів (зв'язки з предметами «Музична література», «Теорія музики», «Аналіз музичних форм»).

д) швидка зміна контрастних динамічних відтінків якнайкраще відповідає віковим характеристикам дітей з їх швидким переключенням дій – «планів»;

е) вибір виконавських складів (соло Гарбуза, Дині, Моркви, дуєт Квасолі й Бараболі, терцети Огірочків, Буряків, хор tutti) поступово і ненав'язливо готують учнів до вивчення в майбутньому в межах програми предмета «Музична література» частин (арії, ансамблі, хори) жанрів кантати, ораторії, музики до драми, опери;

є) визначенню хореографічного елемента допоміг досвід дітей з уроків ритміки народного танцю (попередньо відбулося ознайомлення з типологічними фігурами українських танців – гопака, козачка, коломийки, польки (поклони, присядка, «вірвовочка», повороти в парах, груповий рух по колу тощо [3], що внесло колосальну енергію артистичної розпущеності в передачі музичної образності й посилювало враження справжнього дійства, прикрашеного костюмами та декораціями (учні самі малювали свого героя і придумували для нього костюм; отже, наявний зв'язок з образотворчим мистецтвом).

Важливим був і аспект зовнішнього антуражу: яскрава костюмована постановка з сольними та ансамблево-хоровими номерами нагадувала «концерт у костюмах» у супроводі музичних інструментів, частина з яких реально звучали (бандура, скрипка, флейта в дитячому виконанні; для цього запрошувалися учні середньої та старшої школи), а інші імітувалися грою вчителя на фортепіано (литаври, сурма тощо). Фортепіанна перегра була задумана як драматургічно доцільні «оркестрові ритурнелі», створена вчителем на основі варіантних доповнень до мотивів головної теми пісні, що в цілій музичній композиції виступає як *лейтмотив* у різноманітних *виконавських інтерпретаціях*. Отже діти мали можливість познайомитися з таким поняттям, як *образно-тематичні, характерні варіації*. Можна говорити про застосування принципу монотематизму в його ембріональній стадії, який ліг в основу багатьох «дорослих» музичних жанрів та форм.

Так, на основі лише одного музичного твору можна досягнути *закладення цілого спектру знань в «мініатюрі»* за посередництвом дитячої творчої діяльності та педагогічного інструмен-

тарію спонукання до логічних висновків свідомого та інтуїтивного рівнів, що базується насамперед на діяльності активного слухання музики. Це не лише полегшує розуміння музичних творів, а й стає містком до поступового засвоєння особливостей музичної мови з її комбінаторикою мотивів, ладотональностей, метроритмічних, агогічних, динамічних та інших ресурсів музичного мистецтва.

Прикладом спільного опрацювання з учнями української народної пісні «Ходить гарбуз по городу» є створена викладачем з учнями таблиця, в якій творчі конекції [14] розроблені засобами музичної морфології (*табл. 1*).

Висновки. Таким чином, у практиці сучасного педагога-музиканта залишається гострою потреба приділяти особливу увагу організації слухання музики як специфічної діяльності дітей, що складає основу для її пізнання. Педагогічні аспекти такої організації стосуються як власне навчання музики, так і ширше – естетичного й морально-етичного виховання на віковідповідних зразках музичних творів з яскравою образністю і виразною ідеєю протистояння добра і зла, підкресленим морально-етичним змістом. Найважливішим

Таблиця 1. Приклад спільного опрацювання викладача і учнів української народної пісні «Ходить гарбуз по городу»

ЗАСОБИ МУЗИЧНОЇ ВИРАЗОВОСТІ						
Музичний образ	Темп	Динаміка	Тембральна х-ка образу, штрихи	Виконав. склад/тип голосу	Характер виконання	Хореограф. елемент
Гарбуз	помірно moderato	f	литаври/фно marcato	соло бас	поважно, розлого	ритмічна хода
Диня	дещо рухливіше	mf	басоля/клас. віолончель cantabile	соло меццо-сопрано	поважно, величаво	ритм. хода з поклонами
Огірочки	швидко, allegro	ff	сопілка, скрипка/флейта staccato	Дует/терцет сопрано/альти	жартівлив, скерцозно, весело, радісно	ігрові плескання в долоні стрибки
Морква	спокійно andante	mp	бандура cantabile, legato	соло ліричне сопрано	лагідно, душевно	повороти довкола себе, «вихилисник»
Буряки	повільно, adagio	ff	контрабас /фагот marcato	терцет або квартет баритони	хвацько, мужньо, певнено	«присядка», імітація «боротьби на кулаках»
Бараболя, Квасоля	жваво, з рухом Vivo, con moto	mf	цимбали, сопілка /флейта non legato	дует сопрано/меццо-сопрано	весело, з гумором	«тинок», «голубці»
Біб	повільно, Grave	f	кобза /бандура non legato, marcato	соло бас	урочисто, аріозно-декламаційно	опирається на ціпок
Дух Роду	не співає, а декламує	f	-----	соло	маестозно	попередні елементи почергово з «вірвовочкою»
Фінал	Poco a poco accelerando до presto	cresc. від mf до ff	інструмент. / ансамбль/ ф-но	тутті	із запалом, з вогнем	рух по колу по типу коломийки

орієнтиром для вчителя слугує активне слухання, розвиток творчого потенціалу учнів через імпровізації, театралізації, компонування та інші прийоми, що пробуджують творчість, мотивують до пізнання і зрештою – розширюють і формують музичний світогляд.

Для ефективного освітнього процесу доцільно поєднувати комплементарні форми роботи, спрямовані на виховання в учнів необхідних умінь та навичок творчого підходу до прочитання музичних текстів. Саме тому, **перспективним** вбачається подальше дослідження різноманітних психолого-педагогічних інструментів формування сприймання музичних творів, особливо їх осмислення та «пропускання» крізь призму виконавської діяльності, через залучення до різноманітних видів музикування.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ:

- Берегова О. М. Тенденції візуалізації в сучасній інструментальній академічній музиці в аспекті музичної комунікації. *Культурологічна думка*. Вип. 11. К.: ІК НАМУ, 2017. С. 35–45.
- Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ – Чернівці: Букрек, 2018. 320 с.
- Верховинець В. Теорія українського танцю. Київ: Музична Україна, 1990. 150 с.
- Державний стандарт початкової освіти (2018). URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-n>
- Джін Ж. Праці мислителів Давнього Китаю як свідчення становлення музичної педагогіки, естетики та критики. *Українська музика*. 2019. № 3–4 (33–34). С. 117–124.
- Естетика: підручник / за заг. ред. Л. Левчук. 3-тє вид., доп. і перероб. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 520 с.
- Комаровська О. А. Мистецькі досягнення учнів: що і як оцінюємо. *Мистецтво та освіта*. 2018. № 4 (90). С. 2–6.
- Методично-програмне забезпечення комплексу музично-історичних дисциплін: Слухання музики. Музична література. Українське музичне мистецтво. Світове музичне мистецтво / Л. Й. Назар, Н. В. Кобрин, С. Й. Шевчук, Я. І. Холєвінська, О. М. Степан; ред.-упор. Лілія Назар. К.: Мелосвіт, 2018. 354 с.
- Моторна О. С., Сердюк О. П. Музичне сприймання: активні способи «спілкування» з музичним твором». *Мистецтво та освіта*. 2021. № 3 (101). С. 13–18.
- Павлишин С. В. Творчі портрети українських композиторів. В. Сильвестров. К.: Музична Україна, 1989. 87 с.
- Падалка Г. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К.: Освіта України, 2008. 274 с.
- Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. пос. Київ: ІЗМН, 1996. 236 с.
- Романішина Т. (Антропова). Концепція музично-естетичного виховання Б. Л. Яворського (київський період діяльності). *Київське музикознавство*. К.: КДМУ імені Р. М. Глієра, 2000. Вип. 5. С. 130–139.
- Самойленко О. Музично-мовна свідомість як історичний та психологічний феномен: творчі конекції і теоретичні пролонгації. *Нові віхи розвитку культури і мистецтва у XXI столітті*: колективна монографія / за заг. ред. О. І. Самойленко. Львів – Торунь: Ліга-Прес, 2021. 128 с.
- Типові освітні програми елементарного підрівня. URL: <https://www.dnmczmo.org.ua/osvitni-programy>
- Холєвінська Я. Психологічні засади розвитку творчої особистості на уроках слухання музики. *Молодь і ринок*. 2017. № 3. С. 127–131.
- Чекан Ю. Інтонаційний образ світу: монографія. Київ: Логос, 2009. 227 с.
- Uchyła-Zroski Jadwiga. *Muzyka w środowisku szkolnym dziecka*. URL: https://rebus.us.edu.pl/bitstream/20.500.12128/885/1/Uchyła_Zroski_Muzyka_w_srodowisku_szkolnym_dziecka.pdf
- Berehova, O. M. (2017). *Tendentsii vizualizatsii v suchasniy instrumentalniy akademichniy muzytst v aspekti muzychnoi komunikatsii* [Visualization trends in modern instrumental academic music in the aspect of musical communication]. *Kulturolohična Dumka*, 11, 35–45.
- Bekh, I. D. (2018). *Osobystist na shliakhu do dukhovnykh tsinnostei* [Personality on the way to spiritual values]. Kyiv – Chernivtsi: Bukrek.
- Verkhovynets, V. (1990). *Teoriia ukrainskoho tantsiu* [Theory of Ukrainian dance]. Kyiv: Muzychna Ukraina.
- Derzhavnyi standart pochatkovoï osvity [State standard of primary education]. (2018). Retrieved from <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-n>
- Dzhin, Zh. (2019). *Pratsi mysliteliv Davnoho Kytaiu yak svidchennia stanovlennia muzychnoi pedahohiky, estetyky ta krytyky* [The works of ancient Chinese thinkers as evidence of the formation of musical pedagogy, aesthetics and criticism]. *Ukrainska muzyka*, 3–4 (33–34), 117–124.
- Levchuk, L. (Ed.). (2010). *Estetyka* [Aesthetics]. (3rd ed.). Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury.
- Komarovska, O. A. (2018). *Mystetski dosiagnennia uchniv: shcho i yak otsiniuiemo* [Artistic achievements of students: What and how to evaluate]. *Mystetstvo ta Osvita* [Art and Education], 4(90), 2–6.
- Nazar, L. I. (Ed.), Kobryn, N. V., Shevchuk, S. I., Kholevinska, Ya. I., & Stepan, O. M. (2018). *Metodychno-programne zabezpechennia kompleksu muzychno-istorynykh dysyplin: Slukhannia muzyky. Muzychna literatura. Ukrainske muzychne mystetstvo. Svitove muzychne mystetstvo* [Methodological and program support of the complex of music and historical disciplines: Listening to music. Musical literature. Ukrainian musical art. World musical art]. Kyi: Melosvit.
- Motorna, O. S., & Serdiuk, O. P. (2021). *Muzychne spriymannia: aktyvni sposoby «spilkuvannia» z muzychnym tvorom* [Music perception: active methods of "communication" with a musical work]. *Mystetstvo ta Osvita* [Art and Education], 3(101), 13–18.
- Pavlyshyn, S. V. (1989). *Tvorchi portrety ukrainskykh kompozytoriv. V. Sylvestrov* [Creative portraits of Ukrainian composers. V. Sylvestrov]. Kyiv: Muzychna Ukraina.
- Padalka, H. (2008). *Pedahohika mystetstva (Teoriia i metodyky vykladannia mystetskykh dysyplin)* [Pedagogy of art (Theory and teaching methods of artistic disciplines)]. Kyiv: Osvita Ukrainy.
- Rybalka, V. V. (1996). *Psykhohohiia rozvytku tvorchoi osobystosti* [Psychology of creative personal development]. Kyiv: IZMN.
- Romanishyna, T. (Antropova). (2000). *Kontsepsiia muzychno-estetychnoho vykhovannia B. L. Yavorskoho (kyivskiy period dialnosti)* [The concept of musical and aesthetic education of B. L. Yavorskyi (Kyiv period of his activity)]. *Kyivske Muzykoznavstvo*, 5, 130–139.
- Samoilenko, O. (2021). *Muzychno-movna svidomist yak istorychniy ta psykhohohichnyi fenomen: tvorchy konekshtsi i teoretychni prolougatsii* [Musical and linguistic consciousness as a historical and psychological phenomenon: Creative connections and theoretical extensions]. O. I. Samoilenko (Ed.), *Novi vikhly rozvytku kultury i mystetstva u XXI stolitti*. Lviv-Torun: Liha-Pras
- Typovi osvritni prohramy elementarnoho pidrivnia [Typical educational programs of the elementary sub-level]. (n. d.). Retrieved from <https://www.dnmczmo.org.ua/osvitni-programy>
- Kholevinska, Ya. (2017). *Psykhohohichni zasady rozvytku tvorchoi osobystosti na urokakh slukhannia muzyky* [Psychological foundations of creative personal development at lessons of listening to music]. *Molod i Rynok*, 3, 127–131.
- Chekan, Yu. (2009). *Intonatsiinyi obraz svitu* [Intonational image of the world]. Kyiv: Lohos.
- Uchyła-Zroski, J. (n. d.). *Muzyka w środowisku szkolnym dziecka* [Music in a child's environment]. Retrieved from https://rebus.us.edu.pl/bitstream/20.500.12128/885/1/Uchyła_Zroski_Muzyka_w_srodowisku_szkolnym_dziecka.pdf

Yaryna Ivanivna Holevinska, Teacher of the Highest Category of the Department of Music Theory of the Lviv Krushelnyska State Music Lyceum, Lviv, Ukraine, jkholevinska@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1373-0689>

Listening to music: Methodological aspects of a music teacher's work

The article highlights the role and methods of organizing music listening with students in institutions of specialized music education, which involves working with musical artifacts. The specified questions relating to the organization of this type of activity within various disciplines ("Listening to Music", "Musical Literature", "Ukrainian and World Musical Art") in institutions of specialized music education.

Based on her own long-term pedagogical experience in institutions of specialized music education, the author presents the techniques aimed at activating the students' creativity in institutions of specialized music education in the process of organizing listening to musical works, which will be useful to art teachers in institutions of general secondary education. These techniques implement conceptual provisions developed by a team of authors-teachers of the Department of Music Theory of the Lviv Krushelnyska State Music Lyceum (Lviv, Ukraine) in methodological and program of a complex of musical and historical disciplines ("Listening to Music", "Musical Literature", "Ukrainian and World Musical Art") in institutions of specialized music education based on national musical art and in its integration with other types of art as well as taking into account continuity in the content and teaching methods of the musical and historical subjects from the 1st to the 11th (12th) grades. A complex of programs corresponds to the principles of the New Ukrainian School.

The author concludes that the most important guide for teachers is active listening, the development of students' creative potential through improvisation, dramatization, composition, and other techniques that awaken creativity, motivate to knowledge, and eventually expand and shape the musical worldview.

It is advisable to combine complementary forms of work aimed at educating students in the necessary abilities and skills of a creative approach to reading musical texts for an effective educational process. That is why further research can focus on various psychological and pedagogical tools for shaping the perception of musical works, especially their understanding and "passing" through the prism of performance, through involvement in various types of music making.

Keywords: listening to music, institutions of specialized music education, methodological aspects of organization of listening to music, method of "listening attentively" to music.

Стаття надійшла до редакції 02.09.2023 р.