

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
Факультет культури і мистецтв  
Кафедра музичного мистецтва**

**РОЗВИТОК МУЗИЧНО-РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ  
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконав: здобувачка 2 курсу, 13-241М гр.  
Спеціальності 025 Музичне мистецтво  
Освітньо-професійної (наукової)  
програми Музичне мистецтво  
Будченко Юлія Олександрівна

Керівник кандидатка мистецтвознавства,  
доцентка Чехуніна А.О.

Рецензент кандидат педагогічних наук  
Полєвіков І.О.

Херсон – 2021

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1 Теоретико-методичні основи музичного навчання дошкільнят</b> .....	6
1.1. Роль сучасної дошкільньої освіти у процесі суспільного розвитку.....	6
1.2. Специфіка музичного навчання дітей дошкільного віку: сучасний вимір.....	12
<b>РОЗДІЛ 2. Європейські концепції музично-рухового розвитку дітей дошкільного віку</b> .....	20
2.1. Методика музично-рухового виховання Е. Жак-Далькроза...20	
2.2. Системи музично-рухового розвитку З. Кодая та М. Монтесорі.....	24
2.3. Методика пластичного інтонування В. Коен.....	31
<b>РОЗДІЛ 3 Розвиток музично-рухової активності дошкільнят: вітчизняний досвід</b> .....	35
3.1. Радянська система музично-рухового навчання дітей у закладах дошкільньої освіти.....	35
3.2. Концепція музично-рухового навчання В. Верховинця.....	38
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	42
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	44
<b>ДОДАТКИ</b>	
Додаток А. Кодекс академічної доброчесності.....	50

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Основним завданням сучасної системи освіти є формування здорової, грамотної й патріотичної нації. Тому, наразі питання якості й змісту навчання стоїть вкрай гостро, оскільки від цього залежить майбутнє нації. З усієї освітньої системи України, дошкільна ланка займає особливе місце у цій структурі, оскільки саме на етапі початкової освіти формуються основні знання, уміння й навички юних громадян, окреслюються певні особистісні риси. Згідно із концепцією сучасної державної освіти, «Освіта (Україна у XXI столітті)», сучасне навчання повинне забезпечувати створення усіх умов за для активного й всебічного розвитку дитини.

У ході дошкільного навчання використовують різноманітні методики, концепції й підходи, за допомогою яких забезпечується різнобічний розвиток дитини. Достатньо важливою концепцією, в рамках дошкільного навчання, на сьогодні, являється музично-ритмічне навчання, яке відіграє безпосередню роль в процесі розвитку творчого мислення й комунікативних навичок дитини. Враховуючи той факт, що сучасна освіта ґрунтується на засадах гуманізму, відбір методик музично-рухового навчання має відбуватись максимально неупереджено й ретельно, з урахуванням потреб самих дітей.

Тим не менш, музично-естетичний або ж творчий розвиток індивіда відбувається в різних видах і формах людської діяльності, які ґрунтуються на концепціях досить авторитетних у своїй галузі науковців. Серед дослідників, педагогів, які вивчали особливості музично-рухового виховання досить авторитетними є наступні: Е. Жак-Далькроз, К. Орф, М. Монтессорі, В. Коен, В. М. Верховинець, М. Д. Леонтович та ін.

Враховуючи відсутність комплексного дослідження питання музично-рухового навчання дошкільнят, і не аби який інтерес з боку сучасних дослідників, дану тему можемо вважати актуальною для сучасної педагогічної науки й музичної культури;

**Мета дослідження** – визначити особливості розвитку музично-рухової активності у дітей в умовах дошкільної освіти;

Завдання дослідження:

1. Дослідити роль сучасної дошкільної освіти у процесі суспільного розвитку;
2. Охарактеризувати специфіку музичного навчання дітей;
3. Визначити особливості концепції музично-рухового навчання Е. Жак-Далькроза;
4. Дослідити специфіку музично-рухового розвитку З. Кодая та М. Монтезорі в умовах дошкільного навчання;
5. Визначити особливості методики пластичного інтонування В. Коен;
6. Дослідити особливості радянської системи дошкільного музично-рухового навчання;
7. Охарактеризувати концепцію музично-рухового навчання В. Верховинця;

**Об'єкт дослідження** – Дошкільна освіта;

**Предмет дослідження** – особливості розвитку музично-рухового навчання дітей дошкільного віку;

**Методи дослідження:** у процесі дослідження використовувались такі загальнонаукові методи як: *аналітичний, історичний* (конкретне явище розглядається згідно усіх етапів його становлення й розвитку, за конкретних умов місця і часу), *статистичний*, та *логічний* (метод узагальнення процесу в умовах теоретичної форми наявних закономірностей);

**Наукова новизна одержаних результатів** дослідження пояснюється загальною концепцією роботи. Як вже зазначалось, в рамках сучасної педагогічної науки, серед вітчизняної науково-педагогічної спільноти відсутні будь-які роботи з комплексним дослідженням питання музично-рухового навчання в умовах дошкільної освіти. З огляду на це, дана робота є фактично першим подібним комплексним дослідженням в науковій спільноті нашої держави;

**Практичне значення одержаних результатів** полягає у можливості їх використання у якості довідкового або ж допоміжного матеріалу, як доповнення до основної літератури, у процесі вивчення музично-естетичного розвитку дітей в межах закладів дошкільної освіти;

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ

#### 1.1. Роль сучасної дошкільної освіти у процесі суспільного розвитку

На сучасному етапі розвитку суспільства досить актуальним є питання модернізації дошкільної освіти, що регулюється доктриною національного розвитку освіти у XXI столітті, згідно з законами «Про охорону дитинства» і «Про дошкільну освіту». Процес оновлення й модернізації конструктивного змісту освіти тісно пов'язаний з її вдосконаленням, зміною у відповідності до актуальних вимог часу. З іншого боку – усіяко підтримується зв'язок із кращими надбаннями традиційних, класичних методів дошкільної освіти, що забезпечує синтез сталих основ та новітніх, прогресивних течій даної галузі. Крім того, підвищення рівня суспільної свідомості у поєднанні з гуманізацією завдань й цілей дошкільної освіти й об'єктивною необхідністю поновлення принципів навчання цілком пояснює процес модернізації сучасної освітньої системи.

У загальному значенні, поняття «дошкільна освіта» являє собою галузь освіти, основним напрямком діяльності якої є реалізація виховних та навчальних цілей для дітей вікового діапазону від народження – до шести років. На території України дошкільна ланка являє собою обов'язкову складову в системі освіти безперервного типу (тобто, навчання починається від народження і продовжується пожиттєво) [8].

Основною метою сучасної дошкільної освіти є втілення національної політики з питань забезпечення й організації функціонування та розвитку дошкільної освіти. Досить важливе місце в

даному процесі займає модернізація змісту дошкільної освіти, збільшення відсотку залучення дітей освітніми закладами відповідного спрямування, а також зростання рівня якості підготовки й повторного навчання фахівців з педагогіки.

Комфортні умови так чи інакше стимулюють вдосконалення унікальної системи дошкільної освіти, що значно сприяє майбутнім успіхам вихованців, забезпечуючи благополуччя нашої держави. Досліджуючи дане питання з позицій філософії гуманізму – відомо, що період дошкільного дитинства являється важливим етапом формування ключових рис особистості й передумов. Тому, можемо стверджувати, що саме цей період визначатиме вектор подальшого життя і розвитку малечі.

Значна кількість науковців-педагогів досліджували проблему дошкільної освіти як однієї з ключових ланок загальної освіти. З числа дослідників можна виділити наступних: Н. Лисенко, А. Богуш, К. Крутій, Т. Поніманська та ін. Крім того, питання розвитку навчальної діяльності у дітей дошкільного віку досить широко вивчалось такими вченими як Л. Виготський, О. Запорожець, О. Леонтьєв, Г. Кравцов, О. Соломонова [23], Л. Венгер, Є. Аркін та ін [19].

Звісно ж, важливість дошкільної освіти пояснюється тим, що ця ланка слугує основою, своєрідним базисом для отримання знань на наступному етапі навчання, основою для формування особистості й відповідних якостей. Про необхідність «налагодження продуктивних зв'язків між всіма етапами освітнього процесу» пише О. Соломонова [24, С. 53]. Зазначаючи закономірність такого підходу до виховання маленьких дітей, дослідниця виділяє наступні критерії результативності в цій сфері: «...впровадження системно-логічного і випереджального методів; формування колективу фахівців конкурентоспроможного рівня, які ... відповідально ставляться до самовдосконалення; створення позитивного психологічного клімату, який забезпечить якнайкращі

результати ...; урахування психоемоційного статусу дітей» [24, С. 53]. Завдяки реалізації таких настанов стає можливим забезпечити високий рівень дошкільної освіти як підґрунтя для своєчасного, всебічного й повноцінного розвитку, метою якого є формування ініціативності й творчої спрямованості кожної дитини.

На сьогодні, в рамках нової системи освіти, дошкільна ланка реалізує право дитини на навчання, адже саме в цей час активно розпочинається процес цілісного розвитку особистості, формується розуміння навчального процесу. Крім забезпечення права на навчання, дошкільна освіта надає гідний рівень розумового, духовного й фізичного розвитку особистості, сприяє її соціальній адаптації та готує до подальшого навчання; задовольняє необхідність освіти для громадян певних територій країни; гарантує комфортні та безпечні умови для розвитку дитини; чинить соціально-педагогічний патронат й налагоджує комунікацію з батьками, стаючи точкою розповсюдження психолого-педагогічних настанов щодо виховання дітей.

Таким чином, основною метою системи дошкільної освіти України є формування комфортних, сприятливих умов для становлення особистості дитини, забезпечення гармонійного розвитку й заохочення до самореалізації кожного вихованця, допомога у процесі формування низки життєвих компетенцій, відношення до себе, оточуючих й навколишнього світу.

Виходячи зі згаданих даних, основним акцентом у процесі модернізації сучасної дошкільної освіти є створення умов й подальше забезпечення успішності процесу цілісного й гармонійного розвитку особистісної складової кожної дитини. Досить важливою частиною цього процесу є контроль й турбота за здоров'ям дошкільника, за станом його фізичного, духовного й соціального здоров'я та благополуччя. Не менш значимим у цьому процесі являється підтримка позитивного самопочуття, загального психологічного комфорту, соціальної та



духовної рівноваги, спокою – не обмежуючись виключно профілактикою хвороб й фізичним вихованням. Тим не менш, питання фізичного здоров'я дітей займає одну з пріоритетних позицій у процесі дошкільної освіти й становить значну частину педагогічної роботи працівників [1].

Таким чином, однаково значущими для гармонійного розвитку юного індивіда є усі згадані аспекти. Абсолютно рівноцінно, кожен із них вносить свою лепту, доповнюючи процес особистісного росту. Цілком звичним явищем для закладів дошкільної освіти є такі критичні для молодших дітей ознаки навчального процесу, як його високий темп, чітка регламентація й розпорядок дня, спрямованість на загальність й нівелювання унікальності, значна кількість стресів, обмеження можливості усамітнитись від загального гаміру. Такі умови, що змушують дитину прагнути усіляко відповідати вимогам й настановам дорослих, як правило, призводять до підвищеної емоційної напруги, надмірної мобілізації ресурсів, стресів і т. д.

З цих причин, ключовим вектором розвитку у процесі оновлення змісту дошкільної освіти XXI століття є зміна пріоритету в бік гармонійного та комфортного розвитку особистості, розуміння цінності й сенсу буття. На зміну старим, інтегруються абсолютно нові – аксіологічні й ціннісні комплекси, що лягли в основу довготривалих модернізаційних процесів, спрямованих на активну гуманізацію принципів та цілей дошкільної ланки освіти. Звісно ж, нова парадигма дошкільної освіти має орієнтуватись на ключові цінності української національної культури: самобутність, самостійність, індивідуальність та унікальність кожної дитини, самосвідомість та особистісне буття.

Реформування дошкільної освіти передбачає спрямування на процес розвитку дитини як компетентного й активного суб'єкта життєдіяльності, який знаходиться у гармонії з довкіллям та самим собою, готовий до навчання в школі. Важливим у цьому сенсі є такий

аспект, як «виховання у дітей вміння слухати, чути, коригувати свою поведінку відповідно до того, де вони знаходяться, поводити себе дисципліновано, адекватно відповідати на запитання. Все це, безумовно, актуалізує питання *психокреативного клімату...*» [23, С. 2].

Новий зміст дошкільної освіти спрямований розвивати й примножувати у дітей на перших шести-семи роках їхнього життя цілу низку надважливих, ключових якостей, які мають розвинути здатність конструктивним шляхом впливати на навколишнє середовище та бути спроможним до самозміни протягом життєвого шляху, розвиватись в різноманітних видах і формах діяльності чи активності. Безумовно, подібний розвиток повинен відбуватись під наглядом й за сприяння дорослих, які мають авторитет для конкретного індивіда, що дозволить виховувати дитину як особистість, суб'єкт і, звісно ж – індивідуальність [3].

Згідно досліджень Чехуніної А. О. про роль психологічної установки в процесі навчання, можемо зазначити, що питання індивідуалізації навчання грає в ньому досить важливу роль. Так, в рамках дошкільної освіти принцип індивідуалізації дозволить «<...>орієнтуватись на виявлення і розвиток унікальних для кожного індивіда смакових переваг й емоційно-оцінкових реакцій учнів, а також залучати низку унікальних, неповторних саме для цієї особистості засобів мистецької творчості<...>» [33, С. 57]

На сьогодні, процес розвитку суспільства диктує власні умови, згідно яких оформлюються процеси, що впливають на підвищення якості дошкільної освіти. Серед таких можемо виділити наступні:

1. Модернізація змісту дошкільної освіти на основі компетентнісної парадигми;
2. Стандартизація змісту дошкільної ланки освіти відповідно до стандартів початкової школи, узгоджених державою;

3. Інтеграція в систему закладів дошкільної освіти оновленого ключового компонента програми ДО України та програмно-варіативного – методичного забезпечення;
4. Модернізація системи контролю та якості оцінювання дошкільної освіти, зміна напрямку вектору в бік гуманітарної оцінки роботи закладів дошкільної освіти;
5. Залучення в усі заклади дошкільної освіти нового Базового компонента ДО України а також оновленого програмного й методичного забезпечення
6. Використання, в якості додаткового до вже наявної базової програми розвитку дітей (згідно з державною програмою), комплексу програм, які також спрямовані на реалізацію інваріативної складової змісту дошкільної освіти у поєднанні з варіативними частинами, що дозволяє поглибити й розширити зміст інваріативної складової;
7. Організація принципу наступності в питаннях запровадження моделі освіти, що базується на особистісно-орієнтованій моделі дошкільної та початкової освіти.

Загалом, нова модель дошкільної освіти, що має особистісно-орієнтоване спрямування у якості основи має результат переосмислення процесу розвитку як певної єдності, що охоплює форми суб'єкта (активного учасника й ініціатора навчальної, фізично-рухової, ігрової, комунікативної й мовленнєвої діяльності); індивіда (організму складної природи), індивідуальності та особистості (форми комплексного погляду на себе й оточуючий світ).

З огляду на це, основними характеристиками життєдіяльності дитини з урахуванням особистісного спрямування й базових виявів її буття є компетентність, свідомість, діяльність та спільність. Ключовою тезою у процесі впровадження особистісно-орієнтованої моделі

дошкільної освіти є суб'єктність а також діяльнісно спрямоване буття кожної дитини. Це і є базовими аспектами розвитку дітей як головних суб'єктів власного життєвого шляху, центральних точок у процесі розвитку і самовдосконалення [12, С. 5].

Враховуючи досліджені дані, можемо зробити висновок, що розвиток дошкільнят й процес їх особистісного становлення, утвердження індивіда є досить актуальною проблемою для сучасної дошкільної освіти. Принципово новий зміст даної ланки освіти диктує правила, згідно яких працівникам освіти необхідно переглянути усталені погляди на процес навчання дитини з точки зору педагогіки й методології. Наразі, згідно нової парадигми освіти ХХІ століття, процес становлення особистості будь-якої дитини не може сприйматись й класифікуватись як абсолютно керований процес, т. я. подібне твердження створює дисонанс із природою розвитку особистості як частково автономного процесу. Характеристика даної позиції не зменшує актуальності загальної проблеми, тому, аналіз процесу розвитку дошкільної освіти у контексті сучасної європейської інтеграції України залишається вкрай перспективним питанням дослідження.

## **1.2. Специфіка музичного навчання дітей дошкільного віку: сучасний вимір**

Важливу роль у процесі становлення особистості грає дошкільний період розвитку дитини, оскільки саме в ньому закладаються основи й принципи подальших активних змін у процесі онтогенезу будь-якої людини. Дослідники цієї проблеми прирівнюють цей етап до процесу закладання фундаменту будинку, міцність та якість якого гарантує надійність та стійкість споруди у майбутньому.

Тим не менш, досить важливим є саме цілісний підхід у процесі розвитку особистості дитини, оскільки він вимагає й потребує

організації безперервного та поетапного розвитку на шляху між дошкільним та шкільним періодами. Відомий педагог, науковець В. Сухомлинський акцентував увагу на тому, що період шкільного навчання не повинен ставати для дитини переломним етапом у житті. У першу чергу, ставши школярем, дитина повинна продовжити робити те, до чого звикла на минулому етапі навчання. Будь-які зміни повинні з'являтися досить поступово й «м'яко», аби не бентежити та не викликати стресу [26, С. 79]. Сутність й проблемність питання поступовості й плавності переходу від дошкільної до початкової освіти на сьогодні лишається вкрай актуальною для дослідження темою.

Особливе місце в дошкільному вихованні займає *музичний розвиток* дітей. Враховуючи унікальну емоційну природу малечі, музика може, на думку О. Соломонової, удосконалити входження дітей в дорослий світ, «освіжити сприйняття ... наблизити його до реальності, звільнити від стереотипів...» [23, С. 172].

Музичне навчання дітей дошкільного віку є важливим аспектом теорії педагогіки й педагогічної науки загалом, де займає вагоме місце і являється одним з ключових завдань мистецької освіти України. Тим не менш, об'єктивний аналіз музично-рухової діяльності дітей в сучасних закладах дошкільної освіти дозволяє зробити висновок, що переважне спрямування подібного виду роботи, у більшості випадків, стосується підготовки свят і різноманітних шоу-програм. Але ж, музика, у процесі передання масиву образів, почуттів й думок, здатна створювати й стимулювати реакції особистості, що спрямовані на поступове врівноваження й гармонізацію психологічного й емоційного стану. [13, С. 66]

В рамках дослідження поняття «музичне навчання» вживається у значенні сукупності індивідуальних, унікальних якостей особистості людини, від яких безпосередньо залежить продуктивність освітньо-творчої діяльності та рівня набутих знань й музичного досвіду. У

випадку, якщо відповідний рівень навченості є високим – людина спроможна досить активно проявляти себе в різноманітних напрямках музичної діяльності, таких як творчість, сприйняття й оцінка. Крім того, подібний рівень дозволить без ускладнень розуміти сферу музичного мистецтва як таку, сприймати та осмислювати музику правильно (з точки зору усталених уявлень про музичне сприймання) а також збагачувати своє життя проявами творчості.

Музичне навчання дітей дошкільного віку має свої структурні компоненти, зокрема:

1. Мотиваційно-ціннісний;
2. Творчо-діяльнісний;
3. Емоційно-акумуляований;
4. Комунікативно-збагачувальний;
5. Комунікативно-регулятивний; [13, С. 66]

Досліджуючи специфіку мотиваційно-ціннісного аспекту музичного навчання, можна визначити, що основним способом його прояву й вираження є особистісно-значима оцінка музики й занять музикою самої дитини, а також прагнення до музично-навчальної діяльності. Загалом, мотивація, в рамках музичного навчання займає місце одного з найважливіших його компонентів та виступає в ролі фундаментального чиннику у процесі становлення й розвитку особистості дитини. Звертаючись до етимології слова «мотив», термін має латинське походження (лат. *motus* – заклик до дії, рух, діяльність) і безпосередньо пов'язаний із задоволенням потреб людини. У широкому значенні, виконує функцію спонукання до певної дії, спрямування індивіда в бік предметної активності.

Дослідники стверджують, що роль мотивації в будь-якому виді діяльності (у навчальній також) у порівнянні з інтелектом у відсотковому співвідношенні становить 80 відсотків до 20, що доводить її виключну важливість для розвитку дошкільнят. У науковому колі

питанням мотивації займались такі дослідники й педагоги як С. Рубінштейн, П. Якобсон, К. Ушинський, Є. Ільїн, Л. Божович та ін. Більшою мірою, подібні роботи висвітлювали питання мотивації в навчальній діяльності, походження мотивації, позитивного, цілеспрямованого її формування.

У свою чергу, підвищення рівня музичних знань та відповідних умінь й навичок дошкільнят має відбуватись паралельно з процесом виникнення й закріплення потужного мотиваційного базису. Рівень навчальної вмотивованості може збільшуватись виключно за умови професійної, гнучкої та творчої атмосфери під час освітнього процесу, яка базується на трьох основних методичних принципах:

1. Зацікавлення;
2. Захоплення;
3. Задоволення;

Також мотивація під час музично-навчальної або ж музично-рухової діяльності досить тісно пов'язана з успіхом, який виступає в ролі способу задоволення й підвищення самооцінки.

Розумно влаштована стратегія досягнення певного успіху, під час музичного навчання утворює досить сильний поштовх в бік досягнення нового в галузі музичного мистецтва. Вважається, що найбільш сприятливими умовами для швидкої появи мотивації у дошкільнят являються обставини, згідно яких у дітей з'являються відчуття радості, зацікавлення, почуття та емоції. У перспективі, такі обставини призводять до формування стійкого розуміння музичної компетентності й навчальної допитливості.

Ключовою ознакою творчо-діяльнісного компоненту у процесі музичного навчання є спрямованість до самореалізації через *творчість* й наявність низки відповідних навичок та умінь. Загалом, можна стверджувати, що будь-яка музична творчість є досить ефективним

інструментом на шляху до розвитку власного потенціалу і творчих здібностей, особливо у випадку з дітьми дошкільного віку. Особливо важливим аспектом творчого розвитку дітей дошкільного віку є участь у виконавському процесі. На думку О. Соломонової, саме виконавство – хоч би і короткотривале - реалізує схильність дитини до сприйняття «всього через єдине», «свідченням якого стає невіддільність звучання від жесту, пластики, моторного компоненту». У цьому випадку дитяче виконавство стає транслятором «різноманітних, синестезійно організованих чуттєво-рухових імпульсів» [23, С. 166-117] Отже, заохочення молодшої дитини до виконавства, яке розкріпає психоемоційний стан дитини і заряджає її впевненістю у своїх силах, є неодмінною складовою успішного впровадження дошкільної освіти.

Важливою ознакою творчості є обов'язкова наявність проблемного творчого завдання як характеристики діяльності індивіда. Фактично, подібне проблемне завдання забезпечує передавання матеріалу музично-навчального характеру таким чином, аби спровокувати появу певної творчої ситуації. Звісно ж, музична творчість, як особливий процес, може відбуватись як в рамках колективної, так і індивідуальної форм навчання дітей дошкільного віку.

Найпродуктивніше, даний аспект формується в умовах музично-ігрової діяльності дитини, під час якої закладаються основи синтетичної музично-імпровізаційної композиції (поєднання різноманітних видів творчості, таких як вокально-інструментальна, ритмічно-мовленнева, танцювально-пісенна, тощо) або ж однорідної (танцювальна, інструментальна чи пісенна). Одним із найдієвіших способів формування задоволення й підвищення самооцінки є *ігрові принципи навчання*. Враховуючи психоемоційний стан дошкільнят, вихователь має щонайбільше наблизити навчальний процес до *гри*, яка є основною комфортною формою засвоєння знань і навичок у цьому віці. Як зазначає О. Соломонова, «усі нові відомості малюки мають одержувати



через асоціативні канали і вже отриманий кінетично-емоційний досвід. Для цього ... треба залучати всі, в першу чергу, слухові, кінетичні та чуттєві враження, які вони одержали в дитсадку чи вдома».. [23, С.2].

Своєрідними новаторами ігрового напрямку музичного навчання вважаються Ж. Далькроз, З. Кодай та К. Орф. Дослідники приділяли велику увагу саме активним проявам та форматам музичної діяльності, зокрема:

- імпровізація на основі музичної пластики;
- дитячий оркестр;
- просте музикування і т. д.;

Але, обов'язковим для засвоєння пунктом перед початком творчої, виконавської імпровізації є музичне навчання, спрямоване на засвоєння учнями структурних елементів музичної мови, основ звуковидобування й формування розуміння їх подальшого прикладного застосування у процесі творчості.

Основою емоційно-акумульованого аспекту музичного навчання виступає рівень розвиненості сфери чуттєвості – яскравої музичної реакції. Дана складова частина музичного навчання у науково-дослідницькому колі вважається однією з основних й важливих в даному структурному розділі, а в його середині знаходиться такий компонент як музичність. Звісно ж, дослідження цієї проблеми висвітлене в багатьох роботах відомих науковців-педагогів. Крім того, з позиції вивчення психічних функцій людини у контексті нерозуміння музики за умов наявності певних музичних здібностей, згаданий парадоксальний феномен викликав найбільшу складність.

Як висновок, після процесу розробки значної кількості наукових досліджень й відповідних доробків, був сформульований висновок, згідно якого – розуміння й усвідомлення музики в якості змістової характеристики певних процесів, де важливим є не тільки ряд творчо-

музичних здібностей, а й така функція як музичність (головними рисами якої є тонке розуміння, сприйняття й любов до музики, як важливої частини життя) [29, С. 20].

Дослідник проблеми музичності Б. Теплов визначає її загальні та окремі аспекти розвитку:

- наявність особливих музичних здібностей;
- широка й ініціативна уява;
- творчі риси особистості;
- уміння відчувати емоційні переживання в музиці;

Досить часто, зарубіжні науковці ототожнюють поняття музичності з музичними навичками. Таку позицію відстоюють дослідники К. Ламп, Г. Кеніг, Ю. Майоринг та ін. Окремо слід згадати концепцію К. Сішора, авторству якого належить спеціальна система тестування рівня музичності на основі так званих «25 музичних талантів». У разі позитивного складання тесту, це доводило наявність рис музичності у людини [40], [41]

Сутність когнітивно-збагачувального компоненту музичного навчання полягає в наявності у дошкільнят відповідного рівня музичної компетентності й загальної обізнаності. Зміст аспекту розділений відповідно вікових особливостей учнів 4го, 5го та 6го років життя й включає в себе здатність розуміння й розрізнення видів музичної діяльності, аналізу й диференціації звуків із навколишнього середовища, орієнтування згідно джерел звуку в просторі, формування уявлень про походження й фізичний склад музичних інструментів, обізнаність у питанні характеристик інструментів, походження звуків природи, усвідомлення звучання музичних інструментів на прикладі музичних творів і т. д.

Зміст когнітивно-регулятивного аспекту включає обов'язкове вміння конструювати позитивні стосунки з усіма учасниками процесу

музичного навчання а також наявність нормальної взаємодії та активності в творчому міжособистісному полі спілкування індивіда. Так, навички комунікації у поєднанні з регулятивним нахилом забезпечують вміння використовувати групову музично-творчу діяльність як немовний засіб, що застосовується у певних ситуаціях, де наявна творча проблема. Даний компонент дозволяє залишатись ініціативним під час спілкування й музично-творчої комунікації з дітьми свого віку.

## РОЗДІЛ 2

### ЄВРОПЕЙСЬКІ КОНЦЕПЦІЇ МУЗИЧНО-РУХОВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

#### 2.1 Методика музично-рухового виховання Е. Жак-Далькроза

У порівнянні з минулими історично-культурними епохами, сучасне музичне мистецтво та музична педагогіка зазнали помітних, серйозних, конструктивних змін. Відомо, що важливим етапом у історії розвитку музичної педагогіки вважають період становлення й розвитку концепцій, що стосуються питання простого (елементарного) музикування. Перші подібні концепції належать авторству таких відомих музикантів й педагогів як Е. Жак-Далькроз та К. Орф. Не дивлячись на авторитетні позиції та значний вклад у музичну педагогіку привнесений К. Орфом, в рамках дослідження ми зосередимось на науково-педагогічному доробку саме Е. Жака-Далькроза, як фундатора методики поєднання музики, ритму й рухів.

Сама концепція музично-рухової активності, створена Е. Жак-Далькрозом, у першу чергу базувалась на засадах гуманізму й спрямовувалась до єдиної мети – успішно поєднати музику, текст та рухи у процесі навчання. Сам автор завжди вважав ритм невід’ємною частиною життя будь-якої людини а також – фундаментальною частиною будь-якої музики. Так, Е. Жак-Далькроз і створив свою унікальну концепцію, яка базувалась на трьох основних аспектах (ритміка, рух та пластика). У наступні етапи розвитку музичної педагогіки, дану концепцію дещо вдосконалив інший відомий педагог – К. Орф.

Еміль Жак-Далькроз (1865 - 1950) – відомий педагог, музикант й психолог родом із Швейцарії, який походив із сім’ї музикантів, що

проживала у Відні. Майбутній дослідник отримав гідну освіту, закінчивши консерваторію у Відні. Після завершення навчання деякий час був у статусі учня відомих музикантів того часу – А. Брункер, Й. Штраус, А. Брункер та Л. Деліб. Під час своїх подорожей Францією разом із театральною трупкою, майбутній вчений також продовжує заняття музикою та починає відвідувати театральні курси (під час поїздок до Парижу). Починаючи з 1886 року, Далькроз починає подорож до південної Африки у новому статусі – як диригент оркестру, що у подальшому і послугує фундаментом для його педагогічних досліджень.

У одній зі своїх подорожей дослідник мав нагоду спостерігати за стилем танцю народів Африки й заглибитись у вивчення й дослідження їх достатньо складної ритмічної структури й нетипові комбінації. Як результат, вчений зробив висновок, що методика використання певних ритмічних комбінацій під час навчання й розвитку індивіда може стати досить дієвим інструментом.

Після тривалих подорожей, у 1892 році Е. Жак-Далькроз отримує професорське звання й починає активну роботу над своїм задумом щодо формування й розвитку відчуття метро-ритму а також абсолютного слуху, шляхом введення так званої «ритмічної гімнастики» у навчальний процес. Сутністю даного тренувального комплексу полягала в одночасному залученні таких елементів як кроки, стрибки, біг, диригентські жести, що дозволяло певним чином ілюструвати будь-яку ритмічну схему.

Крім зазначеного, дослідник інтегрував у власні навчальні заняття принципово новий вид діяльності – пластичні рухи, які були націлені на відображення процесу й результату сприйняття мелодії, ритму або ж динаміки конкретним учнем. Такий вид діяльності під час занять дозволяв учням відобразити власні почуття від певного музичного твору через рухи свого тіла [11].

Під час проведення своїх занять, Е. Жак-Далькроз особливу увагу надавав імпровізації в музиці й пластиці. Кожна із цих складових забезпечувала поступовий розвиток комплексу музичних здібностей будь-якого індивіда. У загальному розумінні, пластична імпровізація – це комплекс рухів, які виконує людина аби показати певний образ, що формується на рівні уяви і виконує роль реакції на музичний твір. Метою виконання музичної імпровізації слугує розвиток навичок гра на фортепіано, що відбувається шляхом застосування спеціальної методики імпровізаційних навичок у поєднанні з ритмокомбінаціями.

Станом на кінець ХІХ століття(1890-ті роки) Далькроз займався науково-педагогічними дослідженнями в області музичного виховання. В рамках власних педагогічних розвідок дослідник робив акцент на ритмі, музичному інструменті та звуку. До складу педагогічного концепту науковця входив комплекс вправ для розвитку слуху й голосу, фізичної складової а також поступовий пошук зв'язків між специфікою роботи певного музичного інструмента й тілесно-пластичними рухами. Згідно переконань дослідника, музика повинна відчуватись на рівні душі разом із почуттями й реакціями, які вона викликає. Той хто слухає має розуміти, як саме відчувається певний тип звучання або ж ритмічна основа твору.

У своїх роботах Е. Жак-Далькроз переконує, що раннє музично-рухове та загально-естетичне виховання дітей є вкрай необхідним завданням, оскільки існує повсякденна необхідність використання навичок ритміки, враховуючи фізичні потреби й особливості дитячого організму. Дослідник наполягав на тому, що основою будь-якого напрямку й виду мистецтва є саме ритм, а інтеграція ритміки у систему дошкільної освіти дозволить дитині досягнути й розвинути його шляхом вивчення чи то танцю, або ж музики, поезії, тощо.

Не дивлячись на досить широке застосування методики музично-рухового навчання Е. Жак-Далькроза у галузі педагогіки, значного

поширення вона набула і в області музичної терапії – методу виправлення відхилень поведінки та подібних проблем, які спостерігаються на шляху розвитку дитини. Концепція Далькроза в рамках даної галузі виявилась достатньо дієвою, оскільки рухи під супровід музики зазвичай мають як досить збуджуючий так і зворотній – заспокійливий ефект. Загалом, подібна терапія виступає виконує роль потужного метода профілактики, лікування, стабілізації а також реабілітації різного роду проблем, пов'язаних із психологічним розвитком дітей. Процес терапії охоплює різні види діяльності:

- пластичні рухи;
- музична імпровізація;
- слухання;
- спів;
- аналіз й обговорення виконаних дій;

Загалом, комплекс виконуваних згідно з концепцією дій дозволяє досягти позитивних зрушень у процесі активізації процесів пізнання й навичок комунікації з навколишнім світом, загальному емоційному розвитку індивіда, розвитку загальної та мілкої моторики й покращення функцій організму дитини [31].

Важливим аспектом у концепції полісенсорного музично-ритмічного виховання Е. Жак-Далькроза являється її фокус в бік творчого розвитку дитини, активізації процесів самопізнання та осягнення власного творчого потенціалу, самовираження через рух, стимулювання активного духовного й інтелектуального розвитку а також правильного формування чуттєвої складової особистості.

Одним з ключових завдань даної методики є розвиток навичок слухання й сприйняття музики – фундаменту музичного розвитку будь-якого індивіда. Як зазначав сам Далькроз, феномен музичності і є тією основою, що утворює єдність слова, руху й музики, та виконує роль

інструменту для формування особистості дитини як гармонійної та стійкої величини. Згідно переконань педагога, творчі здібності будь якої особистості повинні переважати над первісними, у складі наслідувальної та репродуктивної.

Згідно досліджень А. Чехуніної: «Поведінка людини може протікати на двох рівнях — як імпульсна і регульована свідомістю. У першому випадку спрямованість поведінки визначається неусвідомленою установкою, що виникає при взаємодії потреб людини і ситуації, в якій вони актуалізуються. На більш високому рівні поведінки людина не підкоряється імпульсу, а знаходить такий вид поведінки, за який може взяти на себе Відповідальність», що і підтверджує минулу тезу [32].

Загалом, завдяки розробленій Школі музики й ритму, Е. Жак-Далькроз зміг досягти великої популярності й стати всесвітньо відомим, не дивлячись навіть на тимчасове неприйняття його ідей тогочасною науково-педагогічною спільнотою та колегами.

В рамках системи освіти України технологія Е. Жак-Далькроза широко застосовується у галузі мистецької педагогіки й музичного виховання, як дієвий метод стимуляції різностороннього та гармонійного розвитку особистості.

Дійсно, багато сучасних освітніх систем використовують систему Далькроза фактично на усіх етапах навчання: як на дошкільному так і в спеціалізованих закладах вищої освіти. Крім того, досить дієвою та актуальною в сучасній терапії залишається ритмічна концепція науковця, згідно якої лікують та розвивають дітей, що мають особливі потреби або ж відхиленнями в області неврології різного ступеня складності.



## 2.2. Системи музично-рухового розвитку З. Кодая та М. Монтессорі

Досить важливою персоною в педагогічній науці вважають Золтана Кодая (1882 - 1967) – відомого музиканта, педагога, та громадського активіста. Роки дитинства і юності З. Кодая пройшли у містечку Галанта – у ті роки відомому за своїм патріархальним стилем життя, збереженими автентичними звичаями, народними вбраннями, фольклором і, звісно ж, музично-пісенною творчістю. Як результат, життя в таких умовах сильно вплинуло на світогляд майбутнього композитора й, зростивши в ньому віддану любов до свого народу, й відіграло безпосередню роль у формуванні його майбутніх поглядів на педагогіку.

Концепція Кодая почала оформлюватись ще за часів його навчання в Будапештській Музичній академії, де майбутній педагог-дослідник знайомиться із видатним музикантом того часу – Б. Бартоком. Згодом, після довгої співпраці вони видають збірку «20 угорських народних пісень для фортепіано й голосу», яка повністю відображує специфіку поглядів на народну музику обох музикантів.

Концепція музичного виховання дослідника ґрунтується на ідеї, згідно якої народна музика та фольклор складають ядро музичної культури нації та музичного виховання загалом. З. Кодай був переконаний, що виключно за допомогою народної творчості, яка висвітлює національну самобутність та культурний здобуток, зберігає важливі моральні якості будь-якого народу – є можливість виховати й зростити національно свідому й розсудливу, гармонійну особистість. Крім того, такі умови дають змогу привчити людину до музики й мистецтва, виховати любов до цієї справи. Дослідник був переконаний, що розвиток слуху (як звуковисотного так і гармонічного) за допомогою принципу відносної сольмізації (артикуляція різноманітними частинами

– структурними одиницями музичної мови), вивчення нотної грамоти а також вирішення актуальних проблемних питань музичної педагогіки повинне проходити на основі національних традицій народу.

Тож, ключову роль у музично-руховій концепції З. Кодая відіграє саме народна пісня, рівень володіння якою, на зразок рідної мови, повинен бути на висоті. Як вважав дослідник, секретом високого рівня музичної культури а також ключовим аспектом музичного виховання й розуміння музики є практика хорового співу(оскільки саме він активно стимулює розвиток музичного слуху, розуміння музики та сприйняття її основних процесів).

Питання народної музичної культури й національної пісенності в житті підростаючого покоління можна розглядати з позиції довлідження психологічної установки. Зокрема, дослідниця А. Чехуніна зазначає: «Характерною особливістю особи є здійснення далекої мотивації, здійснення дій і вчинків, мета яких в задоволенні потреб, призначених для майбутнього життя. І в цьому плані автор виділяє вищі людські потреби – інтелектуальні, моральні і естетичні, які відповідають Яконцепції людини і дають прямий вихід на художню сферу, який може бути спрямований і на музичну сферу.» - що пояснює мотиви З. Кодая у питаннях національно спрямованого навчання [36].

З. Кодай вважав, що одним з головних завдань у процесі навчання музиці є вивчення музичної грамоти. В рамках її вивчення, особлива увага приділялась запису мелодії на слух та співу по нотах, враховуючи позитивний вплив цих видів діяльності на процес оволодіння масивом фольклору й розвитком навичок народного співу. Дослідник переконував, що підвищення рівня музичної культури серед дітей можливий лише за умови, коли вони «читають ноти так, як доросла людина читає книги, з цілковитим розумінням звучання, але беззвучно» [10, С. 38].

З метою полегшення процесу засвоєння нотної грамоти, Кодай розробив спеціальний метод, який полегшував це завдання. Дослідник назвав його «метод відносної(ладової) сольмізації» із залученням ручних знаків. Згідно методу, будь-який спів має супроводжуватись відповідними рухами тіла, рівномірною ходою, оплесками, ритмічним супроводом або ж іграми.

Тим не менш, методика відносної сольмізації не вважається авторською розробкою виключно З. Кодая. Дослідник запозичив деякі розробки в англійського науковця Дж. Сенсера Кервена, який розробив метод просторових рухів під час зміни звукової картини, яку прослухали або ж відтворили діти [10]. Ціль рухів – ілюструвати зміну гармонії або ж висоти звуку, різних зворотів, рухомості тоніки і т. д. Вдосконаливши вже існуючу, Кодай почав використовувати власну версію даної методики у педагогічній практиці.

Загалом, концепція музично-рухового навчання З. Кодая базувалась на наступних принципах:

1. Музичне навчання має займати пріоритетні позиції в системі освіти;
2. Зростання рівня музичної освіченості можливе лише за умови активних процесів ліквідації музичної неосвіченості;
3. Найдоступнішим музичним інструментом у процесі музичного виховання є голос. На основі його розвитку максимально доцільно здійснювати музичне навчання й виховання;
4. Процес музичного виховання індивіда найкраще розпочинати у дошкільному або ж молодшому шкільному віці;
5. Ключові позиції у процесі музичного виховання слід надавати хоровому співу;

6. Засвоєння теорії музики й спеціальних понять слід здійснювати тільки поступово й спираючись на народний музично-пісенний фольклор;

7. Вивчення світової музичної культури потрібно розпочинати знайомством з угорською музично-пісенною творчістю й тільки після цього переходити до вивчення культури інших народів;

Виходячи із зазначеного, концепція музично-рухового розвитку З. Кодая ґрунтується на сильній взаємодії з народним фольклором, його ладово-ритмічними характеристиками, музичним вихованням за допомогою народних пісенних традицій а також перевага саме музичному навчанню й грамотності учнів.

На сьогодні концепція З. Кодая не втратила своєї актуальності і застосовується в освітньому процесі багатьох країн світу. Розвиток навичок музикування й сприйняття музики, який базується на основі фольклорних хорових традицій угорської концепції музичної педагогіки наразі досить успішно застосовується в системі музичного виховання та розвитку дітей дошкільного віку.

Не менш важливий внесок у розвиток музичної педагогіки належить італійському науковцю – Марії Монтесорі (1870-1952 рр), основу досліджень якої складає так званий особистісно орієнтований підхід у вихованні дитини, що цілком відповідає загальним принципам в рамках педагогічної системи Монтесорі та враховує такі аспекти як самостійність діяльності дитини, повну свободу вибору, аналіз та контроль помилок, різноманітність вікових груп індивідів, тощо. Звісно ж, концепція дослідниці має виховну мету, яка визначається у реалізації інтелектуально-розумових а також морально-духовних можливостей дитини шляхом її розміщення в особливому середовищі, яке певним чином нівелює будь-які зовнішні впливи й подразники [6, С. 58].

Організація навчально-виховного процесу, згідно методики Монтесорі, передбачає відхід від окремих, базових для звичної

освітньої системи речей, таких як стандартна система розсаджування дітей у класі, натомість – парти прибрали зовсім. Крім того, зазнала реформування й ставлення на рівні вчитель учень: на зміну авторитарній прийшла позиція споглядача (супервайзера) – вихователя, який завжди готовий надати допомогу. Також, показовими рисами легкого реформування навчального простору була відсутність будь-яких вчительських кафедр, відмова від занять колективного типу, концентрація на індивідуальному навчально-виховному процесі, зміна інтер'єру класів й меблевого оформлення, яке стало легшим й меншим [14].

Ключовими структурними аспектами особистісно орієнтованого підходу М. Монтесорі вважають:

- індивідуальність;
- виховання вільного типу;
- постійне спостереження за дитиною;

Загалом, концепцію Монтесорі можна характеризувати як педагогічну систему усіяко орієнтовану на психологію й гуманізм.

Характеризуючи особливості методики дослідниці, слід зазначити, що основним її базисом є саме психологічний підхід, який у свою чергу обов'язково передбачає врахування під час навчально-виховного процесу сенситивних періодів, що націлені на вдале моделювання й прогнозування максимально дієвих програм розвитку музичних здібностей та відповідних навичок дитини. Обов'язкове визначення сенситивних періодів пояснюється тим, що будь-яка психологічна здібність має формуватися у відповідний для неї період. У випадку, коли цей період є пропущеним – формування й розвиток відповідної здібності проходить не так ефективно, набагато тяжче і з певними ускладненнями.

Взагалі, усі сенситивні етапи є обов'язковими періодами розвитку й росту будь-якої людини, незалежно від її статусу, походження, раси і т. д. Але ж, особливості динаміки чи тривалості сенситивного періоду у

кожної дитини може бути абсолютно різним та суто індивідуальним. Тим не менш, існують певні посередні значення, згідно яких, у загальних рисах можна виділити приблизні межі кожного з сенситивних періодів, зокрема:

1. від народження до трьох років – період сприйняття існуючого порядку;
2. від півтора року до двох з половиною років
3. від народження до шести років – етап розвитку мовлення;
4. від народження до п'яти з половиною років - період сенситивного розвитку сенсорного сприйняття;
5. від одного до чотирьох років – сенситивний розвиток дій та рухового апарату;
6. від двох з половиною до шести років – період сенситивного становлення й розвитку соціальної складової;

Подібне явище в музичній педагогіці досить детально описане в рамках концепції «психологічної установки» авторства Д. Узнадзе. З цього приводу дослідниця А. Чехуніна зазначає: «...Феномен установки пояснюється як “рухомість” внутрішнього еталону, яка забезпечує здатність людини адаптуватися до соціальних і психологічних умов середовища, що змінюються...» [35].

Загалом, під час навчально-виховного процесу, згідно М. Монтесорі, використовувались три основних пункти, які були націлені на вирішення певної проблеми або ж завдання: [6, С. 53]

1. Розвиток уявлення, розуміння а також закріплення дитиною ритму й метрики;
2. Розвиток звукової уваги дитини;
3. Формування й подальший розвиток слуху мелодичного й гармонічного типів;[9]

Будь-який із зазначених пунктів усіляко сприяє та звісно ж передбачає певну кількість розвиваючих занять із застосуванням

значного масиву різноманітного музичного матеріалу, які вже інтегровані в рамки простору активності дитини. Наприклад, під час вивчення другого структурного пункту, дитина вчиться техніці сприймання звуків, розрізненню їх темброво-висотних характеристик й розумінню тривалості. Перший етап дозволяє добре розвинути сенсорні відчуття дитини, достатньо зосереджуючи її увагу на метро-ритмічному базисі музичних творів. Так само, під час етапу розвитку гармонічного й мелодичного слуху, досить доцільним буде використання простих музичних інструментів, які будуть цілком зрозумілими для дитини: металофони, дзвінки, ксилофони, тощо.

У загальних рисах, система музично-рухового виховання М. Монтессорі складається із таких видів діяльності як:

- Комплекс вправ для розвитку почуття ритму, що включає в себе спеціальні вправи та рухи, що відбуваються під супровід музики, прослуховування п'єс різнопротилежних за своїм емоційним навантаженням, та поступове підвищення рівня складності танцювальних рухів чи вправ;
- Власноручне створення музики або ж музичного супроводу за допомогою набору музичних інструментів для дітей, таких як прості ударні, дзвіночки з різноманітних матеріалів, металофони, інша перкусія і т. д.
- Навчання нотній грамоті;
- Інтеграція у процес навчання матеріалів сенсорного змісту, складених за методикою М. Монтессорі, які націлені на розвиток слуху дитини. Як приклад можна згадати дзвіночки, які учень повинен розташувати у відповідності зі звучанням певного звукоряду. Для виконання подібного завдання дитині необхідно спочатку визначити висоту звуку кожного дзвіночка (для цього є спеціальний дерев'яний молоток) і розташувати їх у відповідному порядку;

- Навчання співу;
- Так звані «Уроки тиші», метою яких є надати дитині змогу опанувати себе й навчатись контролювати власні емоції й інші відволікаючі фактори, аби почати процес розвитку уваги й розуміння уважності й тиші у процесі навчання [7, С. 5];

### **2.3. Методика пластичного інтонування В. Коен**

Досить відомим в колах сучасної музичної педагогіки є дослідження Вероники Коен – ізраїльської вченої, викладача академії музики й танцю в Єрусалимі й авторки сучасних методик інтонування музичних творів.

В основі наукового доробку дослідниці лежить методика, що базується на так званому «пластичному» сприйнятті музики учнями і має назву «методика музичних дзеркал». Суть даної концепції полягає в інтеграції у рамки навчально-виховного процесу кінестетичного інструментарію: в момент прослуховування музичних творів викладач виконує певну кількість повністю «дзеркальних» рухів, які повинні показати образно-смісловий аспект музики, який має сприйматись, а присутні учні в цей час намагаються повторювати усі рухи вчителя вже у власному варіанті віддзеркалення, через свою світоглядну інтерпретацію [2, С. 117].

Не дивлячись на те, що ідея поєднання ритмічних рухів та музики в єдине ціле належить видатним науковцям-педагогам Е. Жак-Далькрозу та К. Орфу, концепція «дзеркал» та авторська концепція спеціальних рухів належить саме В. Коен. Методика дослідниці вважається особливо в першу чергу, через дзеркальні рухи, що супроводжують музику але ж несуть функцію втілення звуку в русі а не ілюстративної демонстрації.

Ключовою метою даної методики є розвиток музичного слуху індивіда шляхом виконання рухів, які досить гармонійно поєднуються із



музичним супроводом. Вкрай важливо мати на увазі, що під час використання методу «дзеркал», викладач фактично нав'язує учням власне бачення почутого, тому має уважно слідкувати за власними рухами тіла й виконувати їх максимально чітко.

Також, під час застосування методики пластичного інтонування на практиці, в процесі музично-виховної діяльності, обов'язково слід виконувати певні загальні рекомендації, які мають полегшити цей процес(є спільними для вже згаданих методів).

Різновидом дзеркал вважають їх так звані хореографічні варіанти, які формуються на основі досить простих танцювальних рухів, що виконуються як індивідуально так і парно. Але ж, досить часто, в умовах навчальних класів помітно зручніше й доцільніше використовувати «дзеркала» у сидячому положенні

Характеризуючи концепцію В. Коен, слід зазначити, що вона являється ефективним та доступним інструментом самопізнання й розвитку особистості шляхом використання унікальної методики «дзеркал», що відбувається під значним впливом музики. За допомогою даної методики сам процес сприйняття музики а також особливостей її драматургії, специфіки жанру й форми, поєднання численних засобів художньої виразності, якими можна повністю контролювати.

Метод «дзеркал» являється максимально зрозумілою технікою як для старшого так і для молодшого покоління й звісно ж, має не аби який розвиваючий ефект. Концепція музично-пластичного виховання В. Коен по праву вважається інноваційним науково-педагогічним доробком, який має усі відповідні обґрунтування й здатен активізувати загальні процеси музичного сприйняття у дітей, через що користується значною популярністю й попитом в системі світової педагогіки [2, С. 115].

У той же час, згідно досліджень А Чехуніної дізнаємось, що «Можливість сприйняття музики в її інтонаційно-змістовому наповненні формується у початківців під час цілісного сприйняття та усвідомлення

трьох основних жанрових сфер музичного мистецтва – танцю, маршу й пісні – насамперед через їх безпосередній зв'язок із життям людини.» [34, С. 90].

На території України, методика Коен також застосовується на практиці, в дитячих садочках. Розвиток знань й творчої діяльності вихованців подібних навчальних закладів відбувається за рахунок проведення навчальних занять. Під час проведення подібних занять, основний акцент припадає на особистісний, культурний, етичний, світоглядний розвиток дитини. У якості методичного принципу для технології пластичного інтонування в межах закладів дошкільної освіти є метод «контрасту й ототожнення», завдяки якому поліпшується сприйняття, чуттєва координація, музичне мислення, співвідношення між голосом і рухом та розвиненість уваги чи уяви, загальної емоційності а також творчого самопізнання.

## РОЗДІЛ 3

### РОЗВИТОК МУЗИЧНО-РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНЯТ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД

#### 3.1. Радянська система музично-рухового навчання дітей у закладах дошкільної освіти

Згідно концепції початкової освіти радянського зразка, в методиці навчання дошкільнят ритміці й співу досить багато спільних рис. По-перше, застосовуються досить схожі методи: наочно-зоровий, наочно-слуховий (виразне виконання музики вихователем-педагогом), руховий (танці, показ ігор або ж окремих їх структурних елементів), словесний (образна розповідь керівника про нову гру, пояснення під час руху, танок, нагадування і т. д.), вправи (багаторазові повтори й варіації вже знайомого матеріалу).

По-друге, у процесі співу та ритміки застосовується послідовний процес вивчення нового матеріалу, враховуючи складність твору, індивідуальні або ж вікові особливості кожної дитини.

Тим не менш, існують і певні відмінності, які властиві для тільки для конкретного виду музичної діяльності. Так, музичні твори вимагають повного й комплексного сприйняття. Не дивлячись на те, що вони є досить яскравими за своїм характером, але ж все одно мають певний зміст, досить великі за своїм об'ємом (маршеві, хороводні і т. д.), під час навчання завжди пов'язані з рухом, певною дією або ж словом. Саме тому цілісним розумінням музичної гри є сприйняття єдності музики й руху. Згідно з тогочасною літературою, автори запевняють, що поєднувати ці дві складові досить проблемно, оскільки будь яка гра вимагає дію багатьох учасників, а її цілісна демонстрація разом з музичним супроводом майже неможлива [5, С. 145].

У такому випадку, педагог використовує не тільки показ а й словесний супровід, озвучуючи певні пояснення в образній формі або ж у формі коротких, чітких вказівок.

Згідно тогочасної педагогічної системи, процесу засвоєння навичок музично-ритмічних рухів сприяє відповідний музичний репертуар. Наприклад, прослуховуючи марш К. Теличевої «Ось як ми можемо», діти вчаться ходити під супровід музики. Ігри й танці ґрунтуються на співвідношенні музики контрастного характеру, як наприклад у творі «Ай-да» (на першу частину музики діти перехитуються з ноги на ногу, на другу – весело тупцюють ногами).

На більш пізньому етапі дошкільного розвитку молодшої групи дітей програма музично-рухового навчання складалася з певного об'єму відповідних навичок: узгоджені рухи під музику, розвинене почуття ритму, навчання рухатись у співвідношенні з яскравим характером музичного твору. На даному етапі розвитку вкрай важливим моментом є привчити дітей до того, що під певні види музики можна танцювати, а під інші тільки ходити. Також, дошкільнят вчили виражати зміною рухів дводольну форму певного твору, силу звуку. Крім того, продовжувався розвиток ритміки шляхом ходи або ж бігу під музичний супровід [5, С 147].

Окремо слід згадати ігри, з якими знайомили дітей даної вікової категорії (близько трьох років), що розвивали здатність ходити по колу в парах, тримаючись за руки. Подібні ігри разом із музикою допомагають засвоїти деякі образно-імітаційні рухи, передаючи певний музично-ігровий образ. Також ускладнювали і танцювальні рухи: одночасне плескання та тупцювання ногами, погойдування з ноги на ногу, напівприсідання і т. д.

У середній групі, методичні прийоми видозмінювались відповідно до складності завдань, ступеню засвоєння навичок, часу на вивчення матеріалу. Головним і обов'язковим залишалось одне – виразне

виконання музики педагогом. На заняттях обов'язково створювались ігрові ситуації з більш складними рухами чи фрагментами танцю.

Перевіряючи якість засвоєння музично-рухових навичок у кінці року слід визначити:

1. Чи здатна дитина прослухати фрагмент твору і передати його настрій відповідними рухами;
2. Чи може дитина виділяти окремими рухами дводольну форму незнайомого музичного твору;
3. Наскільки точно виконуються ті чи інші елементи танцю: прямий галоп, оберти рук, виставлення ноги на п'ятку, ритмічне тупцювання;
4. Які елементи танцю вже знайомі дитині і застосовуються нею в самостійних танцях;
5. Який рівень навичок колективного руху під час перегрупування із кола у «вільне» положення і назад, а також парами по колу.

Що ж стосується вихованців старшої групи, тут музично-ритмічне навчання й відповідні рухи визначались характером музики, розвитком її образів. Діти на шостому році життя могли сприймати твір цілісно і, рухаючись, передавати його характер та настрій. Ключову роль у цьому процесі виконувало музичне сприйняття.

Так, згідно досліджень А. Чехуної: «...Музичне сприйняття є неодмінно присутнім в основних видах музичної діяльності - композиторській творчості, виконавстві і слухацькому сприйнятті, але функціонування його в кожному виді є різним...», що вкотре доводить його виключну роль у навчально-виховному процесі [33, С. 3].

Таким чином, дослідивши радянську систему музично рухового навчання можемо підсумувати вищезазначене, вказуючи, що тодішня освітня система в рамках дошкільного навчання передбачала активний процес розвитку ритміки й музичності дитини шляхом її залучення до

зразків народної творчості, пісенного фольклору і т. д, що могло дещо спрощувати навчальний процес і виховувати патріотичні почуття майбутніх громадян.

### **3.2. Концепція музично-рухового навчання В. Верховинця**

Серед видатних музикантів, педагогів і культурних діячів ХХ століття особливе місце займає Василь Миколайович Верховинець (1880-1938) – музикант, педагог, дослідник, етнограф, диригент, основоположник сценічного жанру – театралізована пісня та художній колектив нового типу («Жінхоранс») й засновник національного дитячого музично-ігрового репертуару (в рамках збірки «Весняноча»)

Головною метою діяльності Верховинця було формування національної музичної культури молоді, пробудження національної свідомості й патріотизму у молоді, шляхом залучення до рухливих музичних ігор, театралізованого виконання пісень, вокально-хореографічних композицій. Залучення й активне використання фрагментів музичного, хореографічного та драматичного мистецтва в галузі практичної педагогіки дозволили сформувати міцну основу методики самого вченого. Згідно його визначень, основою усього процесу навчання й виховання є саме українська народна пісня й народний фольклор, як чинники розвитку музичних здібностей. Така позиція дещо нагадує методику З. Кодая, який наголошував на виключній важливості угорської народної музики. Крім того, згідно концепції В. Верховинця – найбільш ефективним чинником розвитку творчих, розумових, або ж фізичних здібностей людини є активна гра. «Гра є наймиліша хвилина, котрої потрібно дитині для всебічного виховання її молоденького тіла, розуму та її індивідуальних здібностей» [4, С. 3]. Будь яка ігрова діяльність, згідно методики педагога, обов'язково має або ж музичний або ж танцювальний супровід.

Звісно ж, окремої уваги заслуговує репертуарний, методичний посібник «Весняночка», де зібраний комплекс пісенно-ігрового репертуару для дітей дошкільного віку та школярів. Базис посібника складає різноманітний етнографічний матеріал, зібраний там заради морально-патріотичного виховання молоді, підвищення рівня національної свідомості та активний фізичний розвиток, можливий завдяки завданням і їх правильному виконанні. Використання у навчальному процесі методи рухливих ігор, які базуються на етнографічному матеріалі і спряють зародженню й розвитку у дітей певного комплексу форматів поведінки а також стимулює засвоєння і подальше дотримання народних традицій і звичаїв власного народу.

Розглядаючи структуру збірника, слід зазначити, що увесь пісенний репертуар вдало розподілений за принципом пір року (весна, літо, осінь та зима). Тематичне спрямування даних ігор досить різнопланове, але, у загальних рисах, завжди вчить поважати працю старших людей. У якості прикладу можна згадати твір «Плету лісочку», який яскраво зображує процес засіву моркви, пастернаку й маку «Печу, печу хлібчик», що зображує перебіг процесу випікання хліба, «Молоді косарі» - знайомлять дітей з процесом покосу трави. В окремих піснях зображуються особливості роботи певних професій, таких як швець, коваль, бондарь і т. д.

Ігрові завдання, розроблені дослідником, проходили його особисту попередню перевірку на практиці з учнями або ж дошкільнятами. У питанні вибору пісенного матеріалу Верховинець послуговувався вокальними завданнями та обов'язком підтримувати принцип послідовності в освітньому процесі, лише поступово ускладнюючи музично-ігрові образи відносно сюжету конкретного твору, і враховуючи специфічні ознаки образів музично-ігрового характеру, окремих рухів, спрямованих на поліпшення художньо-творчої діяльності індивіда.

Абсолютно усі твори, які входять до збірки мають досить чітку організацію ритмічної структури, цілком зрозумілу ладову структуру та теситуру, що сприяє й полегшує процес формування якісного звуку а також культури співу. Переважна більшість має характеристики низхідного руху, що дозволяє зберегти високу позицію звучання

Сам В. Верховинець був переконаний, що «...найсильніше бажання у дитини – це бажання руху» [4, С 21]. Влучне об'єднання таких двох видів діяльності як гра та рух дозволить набагато краще засвоювати навчальний матеріал дитині, значно підвищує загальну бадьорість а також настрій і є «неперевершеним засобом пробудження дитячого мозку до активної діяльності...» [4, С. 23].

На основі розуміння цієї ситуації і сформувались провідні ідеї педагога щодо триєдності слова, руху та співу як засобів комплексного і різнобічного розвитку дитини. Враховуючи це, заняття Верховинця проходили у формі гри у супроводі співу й рухів, що значно сприяло розвитку художньо-творчої й слухової уваги учнів. Особливістю занять педагога була можливість кожного вільно імпровізувати. Так, вже відомі для учнів пісні-ігри вони повторювали з наявністю імпровізаційних рухів й танцями, що суттєво допомогло у розкритті музичного образу.

Загалом, подібні види діяльності допомагають дошкільнятам краще осмислити емоційно-чуттєву сторону пісні та активно розвиває їх можливості у процесі самовираження. Подібні вправи дуже помітно допомагають розвинути навички імпровізації.

Дослідник завжди зазначав, що існує необхідність до активного залучення ігор у навчально виховний процес, заради забезпечення музично-рухової діяльності на гідному рівні. Як результат, будь-яка гра із збірки В. Верховинця наповнює дитину певною кількістю знань і досвіду, активно сприяє засвоєнню комплексу знань, умінь й навичок. Крім того, ігри зі збірки сприяють вираження певних почуттів та емоцій



у дітей в ігровій формі, що утворює широкий простір для фантазії та творчого самовираження.

## ВИСНОВКИ

У результаті роботи над темою та іншими структурними компонентами дослідження можемо дійти наступних висновків:

1. Сучасна дошкільна освіта у порівнянні з минулими періодами розвитку вийшла на принципово новий рівень, враховуючи появу нових методик/ або ж застосування відомих, загальноприйнятих у науковому колі. А також використання програмових документів, ключової концепції гуманізму й відповідного спрямування навчання. розвиток дошкільнят й процес їх особистісного становлення, утвердження індивіда є досить актуальною проблемою для сучасної дошкільної освіти. Принципово новий зміст даної ланки освіти диктує правила, згідно яких працівникам освіти необхідно переглянути усталені погляди на процес навчання дитини з точки зору педагогіки й методології.

2. Виокремлення й розвиток структурних компонентів музичного навчання безпосередньо впливає на розвиненість певних психічних якостей особистості. Згідно з актуальними психолого-педагогічними дослідженнями – музична діяльність та її окремі підвиди здатні виступати в ролі тренувальних компонентів для певних психічних властивостей індивіда, наприклад: активний вплив на емоційну складову людини призводить до розвитку емоційності чутливості й, одночасно, стійкості; робота над розвитком метро-ритмічного відчуття сприяє формуванню комплексу якостей вольового характеру й призводить до розвитку мобільності й організованості під час музичної творчості та у повсякденному житті людини; Систематична музично-творча або ж музично-рухова діяльність, стимулює психологічний тонус та розкріпачення, загальну творчу свободу, краще розуміння оточуючих й зростання власної

самооцінки – шляхом впливу на структурні компоненти музичного навчання дитини

3. Основою музично-рухової концепції Еміля Жак-Далькроза слугує переконання і впевненість в тому, що будь-який індивід здатен зрозуміти й досягнути музику виключно за допомогою рухів власного тіла. Ключовими аспектами методики науковця є обов'язковий зв'язок теорії з практикою, чуттєвої та розумової складових, інтелектуального та психофізичного розвитку; основний пріоритет розвитку уміння слухати та сприймати музику дитиною. Найбільш ефективною складовою під час музично-рухового навчання є ритм.

4. Концепція Золтана Кодая орієнтована в бік національно-фольклорного навчання музиці. Педагог-науковець вважав, що музично-рухове навчання повинне відбуватись виключно на зразках народної музики, фольклору і т. д. й тільки після освоєння музичного доробку власного народу, можна переходити до вивчення зразків світової музичної культури. Обов'язкова опора на ладо-ритмічну основу музичних композицій також виховує любов до народної музики й традицій.

5. Згідно методики Марії Монтесорі, діти мають більше свободи й мають змогу займатись самостійно., що робить її методику дуже нетиповою, порівнюючи з іншими. Крім того, згідно концепції - вкрай важливим є створення спеціальних умов в яких діти матимуть змогу реалізувати власний творчий потенціал. У цілому, метод Монтесорі є досить розповсюдженим в сучасних освітніх системах, що вкотре доводить його дієвість.

6. Методика Вероніки Коен базується на унікальному пластичному сприйманні за допомогою так званих «музичних дзеркал». Під час прослуховування твору, перед дзеркалом виконуються рухи, які й відображають образний зміст музики і

дозволяють дитині розвинути творчу уяву й прийняття навколишнього світу.

7. Радянська система музично-рухового виховання базувалась на схожих принципах, що і минулі методики – образність, переважання ритмічної основи і т. д. Але ж, досить відмінним був поділ дітей із закладу дошкільної освіти на 3 групи: молодша, середня і старша. Відповідно, рівень складності підвищувався в кожній наступній групі.

8. Методика Василя Верховинця, як і у З. Кодая, базувалась на поглибленому вивченні народного фольклору. А найбільш доцільним та ефективним засобом розвитку творчих, інтелектуальних та фізичних навичок дитини є активна ігрова діяльність, у чому педагогічна система В. Верховинця схожа на ідеї педагогічної концепції К. Орфа. Широко відомим є посібник автора «Весняночка», де міститься пісенний фольклор та ігрові вправи для дошкільнят та молодших школярів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А.М. Богущ; авт. кол. : А.М. Богущ, Г.В. Беленька, О.Л. Богініч та ін. // Спецвип. журн. «Вихователь-методист дошкільного закладу». К., 2012. 30 с
2. Бодина Е. А. Музыкальная педагогика и педагогика искусства. Концепции XXI века: учебник для вузов. Москва : Издательство Юрайт, 2018. 333 с.
3. Вендрова Т. «Пластическое интонирование» музыки в методике Вероники Коэн. Искусство в школе. 1997. No 1. С. 61-64; No 2. С. 64-67; No 4. С. 61-6
4. Верховинець В. М. Весняночка. Харків : ДВУ, 1925. 187 с.
5. Ветлугина Н. А., Кенеман А.В. Теория и методика музыкального воспитания. М.: Просвещение, 1983. 256 с.
6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2004. С.49-62.
7. Завалко К. Особливості музичного виховання у педагогічній системі Марії Монтессорі. Музичний керівник, 2012. 11. С. 4-9.
8. Закон України «Про дошкільну освіту» (Із змінами, внесеними № 2145-VIII від 05.09.2017, ВВР, 2017, № 38-39, ст.380) – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/ru/2628>
9. Коваль О. В. Новаторські ідеї музикантів-педагогів ХІХ–ХХ століть як фундаментальна основа педагогіки музичних здібностей третього тисячоліття. Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя). Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2016. №3. С. 129-135. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp\\_2016\\_3\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2016_3_27)

10. Кодай З. Избранные статьи. М.: Советский композитор, 1982. 288 с.
11. Ключко В. В. Ритміка та музичний рух: навч. посіб. для студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів. Міністерство освіти і науки, Сумський державний педагогічний університет. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 158 с.
12. Кошель А. П. Значення дошкільної освіти на суч. етапі розвитку суспільства. Чернігів. 2020, 5 с.
13. Малашевська І. Теорія і практика навчання музики дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з використанням музикотерапії : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 - теорія та методика музичного навчання. М-во освіти і науки України, Нац пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. К, 2017. 456 с.
14. Монтессори М. Дом ребенка. Метод научной педагогики / перевод: Займовский С. СПб.: Астрель, М.: АСТ, 2005. 272 с. URL: <https://www.twirpx.com/file/231555/>
15. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. М., 1972. 258 с.
16. Науменко С.І. Психологія музичної діяльності : монографія. Чернівці: ПП «Видавничий дім «Родовід», 2015. 408 с.
17. Нечай С. Нові орієнтири використання музики як засобу педагогічного впливу у професійній діяльності вихователя дошкільного закладу. Вісник Інституту розвитку дитини. Вип. 5. Серія: Філософія, педагогіка, психологія. Збірник наукових праць. К.: Видавництво Національного пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова, 2009. С. 130-137.
18. Павлюченко П. Г. Творча постать Василя Верховинця в системі музичної освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 1(2). С. 821-824. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2018\\_1%282%29\\_\\_62](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_1%282%29__62)
19. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: підручник. К.: Академвидав, 2013. 464 с.

20. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» (нова редакція) У 2 ч. Ч.2. Від трьох до шести (семи) років. К. : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 452 с.
21. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М. : Просвещение, 1976. 424 с.
22. Соломонова О. Б. Музична освіта: теоретичні та історичні дисципліни крізь призму «сміхового аспекту» // Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського. Музична освіта в Україні: теорія і практика. Вип. 29. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2003. С. 172-180.
23. Соломонова. О. Психокреативні аспекти викладання музично-теоретичних дисциплін (молодші діти). Методичні рекомендації. Київ : КАМ, 2016. 14 с.
24. Соломонова О. Система музичної освіти в КДАМ-КАМ: проблеми і перспективи. Міжнародна наукова конференція «Мистецька освіта в Україні: сучасний стан – інноваційність – перспективи розвитку». Тези доповідей. Київ: МЗВО «КАМ», 2019. С. 52-53
25. Соломонова О. Б. Смысловый потенциал синестезийных процессов в танцевальной музыке (на примере витально-смеховых текстов) // Аспекти історичного музикознавства. 2012. № 5. С. 108-124. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/asismy\\_2012\\_5\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/asismy_2012_5_10)
26. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. К: Рад. шк., 1988. 282 с.
27. Танько Т.П. Музично-педагогічна освіта в Україні. Х. : Основа, 1998. 192 с.
28. Тарасов Г. С. Психология музыкальных способностей. Спутник учителя музыки. М. : Педагогика, 1993. 203 с.
29. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. Избранные труды: X т. Т.1. М. : Педагогика, 1985. 287 с.

30. Трофімченко І.Э. Розвиток музичних здібностей дітей молодшого шкільного віку за методом «Виховання талантів» Сініті Судзукі. Сімферополь : Видавництво «Доля», 2010. 76 с.

31. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти: навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. 472 с.

32. Чехуніна А. О. Психологічні засади музично-творчої діяльності / А. О. Чехуніна // Матер. за V междунар. науч.практ. конф. [«Настоящи изследвания – 2009»], (Софія, 17-25 януари 2009 г.). Педагогически науки. Психология и социология. Музика и живот. Физическа култура и спорт. Софія : «БялГРАД-БГ» ООД, 2009. Т. 8. С.72-76

33. Чехуніна А. О. Психологічна настанова як базовий аспект музичного навчання. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2021. Вип. 76. Т. 3. С.54-59. URL: [http://www.pedagogy journal.kpu.zp.ua/archive/2021/76/part\\_3/12.pdf](http://www.pedagogy journal.kpu.zp.ua/archive/2021/76/part_3/12.pdf) С 57.

34. Чехуніна А. О. Специфіка формування художнього мислення здобувачів музичної освіти. Інноваційна педагогіка. 2021. Вип. 36. С.89-93. URL: <http://innovpedagogy.od.ua/archives/2021/36/20.pdf> С. 90

35. Чехуніна, А. А. Установка творчої діяльності в контексті музикознавчої проблематики. *Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності. Альманах* : [зб. наук. праць / відп. ред.М. М. Бровко та ін.]. Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2008. Вип. 22. С.323-329.

36. Чехуніна, А. А. Феномен психологічної установки у визначенні національно-стильової специфіки музики. *Науковий вісник Одеської державної консерваторії ім. А.В.Нежданової «Музичне мистецтво і культура»* : [зб. наук. праць / головн. ред. О. В. Сокол] . - Одеса: «Друкарський дім», 2009. Вип. 10. С. 87- 98.



37. Чинчева Л. В. Педагогічні системи музичного виховання ХХ ст.: історичні та методологічні імперативи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти.* 2010.

Вип. 10. С. 00-204. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_014\\_2010\\_10\\_4\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2010_10_4_3)

38. Шевчук А.С. Дитяча хореографія: програма та навчальнометодичне забезпечення, хореографічна діяльність дітей від 4 до 7 років. Тернопіль : Мандрівець, 2015 р. 120 с.

39. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М. : Просвещение, 1969. 317 с

40. Seashre C. Meaning of musical. *Talent Psychl. Rev.* 37 p.],

41. Segal H. From Hiroshima to the Gulf War and After. In (ed. J. Steiner) *Psycho–Analysis. Literature and War.* London: Routledge New Library of PsychoAnalysis, 1997. 232 p.