

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
Факультет мистецтв  
кафедра музикознавства,  
інструментальної та хореографічної підготовки**

«Допущено до захисту»  
Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_ (підпис) \_\_\_\_\_ (прізвище, ініціали)

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

«\_\_» \_\_\_\_\_ 2023 р.

«\_\_» \_\_\_\_\_ 2023 р.

**РОЗВИТОК МУЗИЧНО-СЛУХОВИХ УЯВЛЕНЬ  
УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ  
В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕМБРАЛЬНИХ ХАРАКТЕРИСТИК  
ДУХОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ**

Кваліфікаційна робота студента  
групи МХКм-22  
ступеня вищої освіти «магістр»  
спеціальності 014.13 Середня освіта  
(Музичне мистецтво)  
Роменського Богдана Валерійовича

Керівник: кандидат мистецтвознавства,  
доцент Власенко І. М.

Оцінка:  
Національна шкала \_\_\_\_\_  
Шкала ECTS \_\_\_ Кількість балів \_\_\_  
Голова ЕК \_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК \_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_ (підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_ (підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_ (підпис) (прізвище, ініціали)

Кривий Ріг – 2023

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП .....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧН ОСНОВИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-СЛУХОВИХ УЯВЛЕНЬ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕМБРАЛЬНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ДУХОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ.....</b>	<b>9</b>
1.1. Розвиток музично-слухових уявлень як наукова проблема.....	9
1.2. Духові інструменти та їх тембральна характерність .....	19
1.3. Форми розвитку музично-слухових уявлень учнів в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів.....	30
Висновки до розділу 1 .....	39
<b>РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНА РОБОТА З РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-СЛУХОВИХ УЯВЛЕНЬ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕМБРАЛЬНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ДУХОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ.....</b>	<b>42</b>
2.1. Аналіз стану розвитку музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти.....	42
2.2. Розробка і апробація форм розвитку музично-слухових уявлень учнів в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів.....	52
2.3. Результати практичної роботи.....	62
Висновки до розділу 2 .....	66
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>68</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ .....</b>	<b>71</b>
<b>ДОДАТКИ .....</b>	<b>80</b>
Додаток А .....	80
Додаток Б.....	81
Додаток В.....	82
Додаток Г.....	84

Додаток Д.....	86
Додаток Е.....	88
Додаток Ж.....	94

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Сучасна освіта України зазнає суттєвої трансформації. Втім, за будь-яких реформ головною цінністю залишається учень як неповторна особистість. Освіта має всебічно сприяти розвитку пізнавальних і творчих здатностей підростаючого покоління, забезпечувати комфортне середовище для прояву унікальності кожного учня. У Законах України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про охорону дитинства» тощо, концепції «Нова українська школа» наголошується роль творчості у розвитку дітей і підлітків. Зокрема, Закон «Про освіту» вказує, що метою освіти є «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей» [20]. У концепції «Нової української школи» говориться про творчість як наскрізне вміння учнів, необхідне для формування будь-яких компетентностей [42].

Підґрунтям творчого розвитку слугує розвиток уяви. Багатство уяви дозволяє людині вийти за межі стереотипів сприйняття і мислення, матеріалізувати свої фантазії. Інтелектуальні властивості уяви дозволяють прогнозувати наслідки дій і, відповідно, корегувати процес діяльності. Тобто, уява необхідна незалежно від того, в якій професійній сфері людина реалізуватиметься після здобуття загальної середньої освіти.

Особлива роль у розвитку уяви учнів належить шкільним предметам мистецького спрямування. Вивчення цих предметів сприяє розвитку різномодальних уявлень за умови систематичності і методичної доцільності педагогічних впливів, що змушує освітян до постійного пошуку нових ефективних форм, методів, прийомів і засобів навчання. Якщо образотворча складова мистецьких шкільних предметів зосереджується на розвитку зорових уявлень, то музична складова – на розвитку уявлень слухових. Слухові уявлення не лише забезпечують входження дитини в світ музики, але і дозволяють здійснювати асоціативні зв'язки з іншими мистецтвами, що є

актуальним для вивчення шкільних інтегрованих курсів. Важливе значення в процесі розвитку слухових уявлень належить тембральності як найпершої характеристики, яка «повідомляє» про сутність персонажа. Як показує практика, у різнобічних проявах музичної тембральності на уроках у закладах загальної середньої освіти наголошуються вокальні, тоді як інструментальні нерідко обмежуються найпоширенішими інструментами – фортепіано, скрипка, гітара, флейта, труба. Такий підхід збіднює уявлення учнів. Тембральність музичних інструментів є навіть багатшою за можливості людських голосів. Особливо відмінними у індивідуальних проявах є духові інструменти, на які спрямовуватиметься увага нашої кваліфікаційної роботи.

Питання розвитку музично-слухових уявлень учнів різнобічно висвітлені психологами Г. Кенігом [83], Л. Кияновською [22], О. Костюком [29], С. Науменко [41], В. Остроменським [43], Г. Ревешем [86], К. Сішором [89] та ін., педагогами Е. Бальчитісом [78], Е. Печерською [45; 46], О. Ростовським [55], Є. Черняком [73] та ін. Питання творчого розвитку учнів закладів загальної середньої освіти вирішуються у дисертаціях сучасних вітчизняних вчених – О. Рахманової [52], О. Рябової [59], К. Стецюк [62], В. Холоденко [69] та ін. Слухо-моторні уявлення молодших школярів досліджено М. Матковською [37]. Важливими для нашого дослідження є фундаментальні викладення методик інструментального, зокрема, духового виконавства (В. Апатський [1], В. Громченко [13], І. Якустіді [76] та ін.), а також розвідки з питань тембральності духового інструментарію (О. Жарков [18], Р. Каширцев [21], С. Коробецька [26], Г. Косенко [27], Цзу Лінжуй [70] та ін.).

Потребують розв'язання суперечності між необхідністю розвитку музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів як актуальною психолого-педагогічною проблемою та її недостатньою науковою фундаментацією на основі музикознавчо-органологічних досліджень. Якщо музично-слухові уявлення учнів мистецьких шкіл знаходяться в полі

постійної уваги науковців, то розвиток музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти в контексті духової і оркестрової музики розглядається не часто. Це спонукало нас обрати темою кваліфікаційної роботи **«Розвиток музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів»**.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та практично апробувати форми розвитку музично-слухових уявлень учнів в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів у закладах загальної середньої освіти.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати літературу з проблеми дослідження, розкрити сутність проблеми розвитку музично-слухових уявлень
2. Дослідити духові інструменти у їх тембральній характерності.
3. Диференціювати і схарактеризувати форми розвитку музично-слухових уявлень учнів в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів.
4. Проаналізувати стан розвитку музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти.
5. Розробити і апробувати форми розвитку музично-слухових уявлень учнів в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів.
6. Систематизувати результати практичної роботи.

**Об'єкт дослідження** – розвиток музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти.

**Предмет дослідження** – форми розвитку музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів.

**Методологічною основою** роботи є теорії творчого розвитку особистості (В. Моляко [39], С. Сисоєва [60]), теорії музичних здібностей

(Г. Ревеш [86], К. Сішор [89]), базові положення педагогіки мистецтва, методики музичного виховання в закладах загальної середньої освіти.

У роботі були використані **методи** дослідження:

- теоретичні (вивчення і аналіз наукової, словниково-довідникової, навчально-методичної літератури з проблеми дослідження; узагальнення; систематизація, аналіз методів навчання, художньо-педагогічний аналіз);
- емпіричні (педагогічне спостереження, бесіда, опитування, тестування, анкетування, метод творчих завдань, педагогічне дослідження);
- математичні (кількісний і якісний аналіз отриманих даних, метод візуалізації математичних показників).

**Апробація дослідження.** Основні положення кваліфікаційної роботи висвітлювалися у вигляді доповідей на конференціях:

1. Міжнародна науково-творча конференція «Трансформація музичної культури і освітньої діяльності: традиція в сучасності» (01.05.2023, Одеса, ОНМА імені А. В. Нежданової).

2. I Міжнародна науково-практична конференція здобувачів вищої освіти та молодих учених «Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи» (12.05.2023, Кривий Ріг, КДПУ).

3. Звітна науково-практична інтернет-конференція студентів музично-хореографічного відділення факультету мистецтв КДПУ – секційне засідання (30.05.2023, Кривий Ріг, КДПУ).

4. Міжнародна науково-творча конференція «Захід–Схід: культура і мистецтво» (студентська секція 05.11.2023, Одеса, ОНМА імені А. В. Нежданової).

Основні положення кваліфікаційної роботи відображено у публікаціях:

1. Роменський Б. Духові інструменти у розвитку музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти. *Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи* : зб. матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих

- учених / ред. І. М. Власенко (відп. ред.), В. М. Міщанчук, О. І. Шрамко, О. О. Петренко. Кривий Ріг : ФОП Маринченко С. В., 2023. С. 191–194.
2. Роменський Б. Джазове трактування тромбона Д. Штанмайєром. *Трансформація музичної культури і освітньої діяльності*: зб. матеріалів конференції 01 травня 2023, Одеса, ОНМА ім. А. В. Нежданової. Одеса, 2023.
3. Роменський Б. До питання вивчення тембральності духових інструментів. *Захід–Схід: культура і мистецтво*: зб. матеріалів конференції 05 листопада 2023, Одеса, ОНМА ім. А. В. Нежданової. Одеса, 2023.

**Структура та обсяг роботи.** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів (кожен складається з трьох підрозділів), висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури (90 позицій), семи додатків. Основний зміст роботи викладено на 70 сторінках тексту.



**РОЗДІЛ 1**  
**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ**  
**МУЗИЧНО-СЛУХОВИХ УЯВЛЕНЬ**  
**УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**  
**В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕМБРАЛЬНИХ ХАРАКТЕРИСТИК**  
**ДУХОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ**

**1.1. Розвиток музично-слухових уявлень як наукова проблема**

Мистецтво завжди було вагомим чинником впливу на особистість, завдяки чому стало використовуватися як засіб навчання. Найбільш значущими для педагогіки мистецтва є такі види художньої творчості, як література, музика і образотворчість. Якщо література сприймається за допомогою інтелекту, то сприймання музики і образотворчості базується на безпосередніх даних органів чуттів – слуху і зору. Образотворчість надає відразу цілісне охоплення образу, музика ж сприймається у часі і не володіє наочною конкретністю. Тому для досягнення музичного мистецтва необхідною є опора на музично-слухові уявлення. Музично-слухові уявлення є проявами чуттєвості і передбачають відтворення у свідомості індивіда характеристик звучання музики.

Музично-слухові уявлення є предметом уваги психологів С. Геберта, Л. Кадді [82], Дж. Кріса [84], К. Сішора [89], Б. Теплової та ін., визначних педагогів-музикантів різних спеціальностей (М. Давидова [15], А. Корто [79], К. Мартінсена [85] та ін.). Вивчення їх досліджень дало можливість усвідомлення закономірностей процесу розвитку музично-слухових уявлень.

Музично-слухові уявлення є базисом музичного мислення взагалі. Без сформованих музично-слухових уявлень неможливо не тільки створювати і виконувати твори, але і належним чином сприймати та розуміти їх. А. Цукер наголошував, що рушієм соціології музики в її розумінні А. Сохором стало положення, що «усвідомлене сприйняття музики, її розуміння і переживання

можливі тільки на основі визначеного кола слухацьких уявлень, асоціацій, навичок, музично-слухового досвіду людини, що вимагає кількісного розширення та якісного збагачення її «тезаурусу» [71, с. 16]. Продовжуючи лінію досліджень А. Сохора, сучасні вітчизняні вчені А. Грінченко і А. Мамикіна міркують про значущість поетапного розширення музичного тезаурусу майбутніх учителів музичного мистецтва [12]. Також музично-слухові уявлення потрібні учням закладів загальної середньої освіти. Вони мають цілеспрямовано розвиватися вчителем протягом всього періоду навчання мистецтву. Як правило, до школи дитина приходиться, вже маючи деякі елементарні музично-слухові уявлення, адже музичний досвід набувається і в родині, і в закладах дошкільної освіти, і через чуття музики через засоби масової інформації. Завдання школи – розвинути музично-слухові уявлення дітей, послідовно збагачуючи, ускладнюючи та урізноманітнюючи їх.

Для нашого дослідження істотним видається розрізнення слухових і музично-слухових уявлень. Під слуховими уявленнями мається на увазі фізична здатність людини чути будь-які звуки, запам'ятовувати їх і завдяки цьому орієнтуватися у світі. Слухові уявлення виникають у результаті взаємодії акустичної фіксації звуку слухом і його обробки мозком [40]. Механізм виникнення слухових уявлень наступний: звук уловлюється вухом і йде до слухового центру мозку; останній аналізує звук через дві підсистеми: орієнтації (відповідає за слухову інформацію про актуальне місцезнаходження і загальну обстановку) і фокусування (своєрідний фільтр, який дозволяє бути уважним до одних звуків і не відволікатися на інші); із слухового центру інформація потрапляє до інших центрів мозку, які здійснюють запам'ятовування і емоційний відгук [16]. Завдяки слуховим уявленням у людини складається звукова картина світу.

Музично-слухові уявлення пов'язані виключно зі сприйняттям музики як осмисленої інформації. Об'єктом музично-слухових уявлень є не стільки окремі звуки, скільки логіка їх поєднань. Музично-слухові уявлення не несуть

захисної функції. Виходячи з цього, наявність музично-слухових уявлень не є фізіологічною необхідністю, а свідчить про рівень культури особистості або суспільства. Якщо слухові уявлення є як у людей, так і у тварин, то музично-слухові уявлення доступні тільки людині. Завдяки музично-слуховим уявленням у індивіда чи певної спільноти складається звукова картина, яка відображає їх рівень розуміння музики.

Музично-слухові уявлення є психічним утворенням емпіричного характеру. Вони формуються і розвиваються виключно завдяки набуттю слухацького досвіду, вроджених музично-слухових уявлень не існує. Музично-слухові уявлення у людини можуть виникати мимовільно (дитина отримує перші музично-слухові уявлення саме так, чуючи мамин спів), але найбільшу цінність мають довільні музично-слухові уявлення, що передбачають свідоме ставлення до звукового подразника, загострення уваги на певних властивостях звучання [14]. Ця важливість загостреної уваги пояснює широке використання музикантами-виконавцями поняття слухового контролю, яке стосовно слухацької діяльності проявляється через педагогічне спрямування до аналізу музичного твору. Навчаючись вирізняти слухом елементи музичної мови, дитина оволодіває «інтонаційним словником» людства, на базі якого зростають складніші музично-слухові уявлення.

Чимало видатних музикантів-педагогів зазначали пріоритетність слухового навчання музики на противагу зоровому, механічно-руховому і навіть конкретно-образному підходам. Сказана відносно виконавства думка німецького педагога-піаніста К. Мартінсена про «слухоцентричне» навчання, сформовану в уяві звукову мету, названу «звукотворчою волею», є доречною і щодо виховання слухачів [85]. Уважне слухання не позбавлене вольових зусиль, адже музика рідко коли сприймається легко. Втім, саме таке слухання є запорукою формування і розвитку музично-слухових уявлень.

У психології усталилася думка про приналежність музично-слухових уявлень до внутрішнього слуху [61]. У наукових працях поняття «музично-слухові уявлення» і «внутрішній слух» можуть вживатися як синонімічні. При

цьому розуміння змісту внутрішнього слуху різняться, що роз'яснює Лі Еньхуй [32]/ Якщо для одних вчених ним є здатність відтворювати подумки колись сприйняті звукові сполучення, то для інших обов'язковою вважається здатність довільного оперування музично-слуховими уявленнями. Таким чином, можна стверджувати, що поняття внутрішнього слуху є ширшим за поняття музично-слухових уявлень. На наш час базовою для музичної психології стала думка, що внутрішнім слухом є не просто здатність уявляти звуки, а «здатність довільно оперувати музичними слуховими уявленнями» [64]. Наведена цитата переконує, що музично-слухові уявлення тісно пов'язані з музичним слухом, пам'яттю, увагою, мисленням. Формуються музично-слухові уявлення поступово і відповідають рівням музичного розвитку особистості. На основі опрацювання психологічних досліджень ми спробували скласти загальний алгоритм формування музично-слухових уявлень і показали його у таблиці 1.1.:

*Таблиця 1.1.*

**Етапи формування музично-слухових уявлень  
та їх відповідність рівням музичного розвитку людини:**

<b>Етапи</b>	<b>Рівні</b>
Сприймання музики	початковий
Поява первинних образів пам'яті	
Безпосередні слухові уявлення почутої музики	
Закріплення музично-слухових уявлень, їх абстрагування від почутого	достатній
Опосередкування музично-слухових уявлень	
Оперування музично-слуховими уявленнями	
Творча переробка музично-слухових уявлень	високий

Будучи складовими внутрішнього слуху, музично-слухові уявлення за їх наявності у особистості випереджають безпосередні акустичні відчуття твору. Наприклад, досвідчені слухачі відразу уявляють базові характеристики музики певного автора, стильового напрямку, жанру, інструментального

рішення. Навіть учень початкових класів закладів загальної середньої освіти може уявити відмінності вокальної музики від інструментальної. Процес формування музично-слухових уявлень, як видно з таблиці 1.1., навпаки, йде після прослуховування музики. У практиці навчання учнів закладів загальної середньої освіти він протікає орієнтовно так: 1) організоване педагогом уважне слухання музичного твору; 2) встановлення асоціативних зв'язків між слуховим враженням і знаннями про прослуханий зразок; 3) закріплення музично-слухових уявлень шляхом повторного прослуховування і вправлянь на інших аналогічних зразках; 4) самостійний виклик слухачем музично-слухового уявлення у разі чуття подібної музики.

Як можна помітити, розвиток музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти здебільшого відповідає початковому (у початковій школі) та достатньому (в основній школі) рівням музичного розвитку. Досягнення високого рівня музично-слухових уявлень здебільшого притаманне музикантам-професіоналам і любителям, здатним не лише до слухання, але і до виконання чи навіть створення музики. Отже, навчання учнів закладів загальної середньої освіти має бути орієнтованим на набуття початкового і достатнього рівнів.

Порівняно із слухом зовнішнім, внутрішній слух вважається музичними психологами [16; 22] утворенням вищого порядку. Це пояснюється тим, що зовнішній слух має опору, тоді як слух внутрішній свідчить про здатність уявляти музику без допомоги інструменту або голосу. Водночас провідні психологи ХХ ст. наголошували на єдності зовнішнього і внутрішнього щодо слуху. Це пояснювалося тим, що нормальний хід розвитку музичного слуху одночасно включає внутрішнє і зовнішнє. Зовнішнє проявляється у розпізнаванні і сприйнятті музики, що безпосередньо звучить, а внутрішнє – у формуванні музично-слухових уявлень.

Музично-слухові уявлення належать до основних музичних здібностей людини. Виникнення музично-слухових уявлень є результатом сприймання і запам'ятовування музики [74]. Як психічне утворення музично-слухові

уявлення потребують задіяння комплексу пізнавальних процесів: відчуттів, сприймання, уваги, пам'яті, мислення [11]. У свою чергу, накопичений особистістю «багаж» музично-слухових уявлень матиме зворотний вплив на протікання означених процесів, сприяючи їх вдосконаленню. Правильною є думка, що чим багатшими є музично-слухові уявлення людини, тим гнучкішою є її психіка і більшою – можливість отримання нових уявлень.

Швидкість і міцність утворення музично-слухових уявлень, їх конкретність залежить від загальнонавчальних і музичних здібностей індивіда, його музичного досвіду. Практика свідчить, що учні, які навчаються у мистецьких школах, мають розвиненіші музично-слухові уявлення, ніж діти, які тільки слухають музику на уроках у закладах загальної середньої освіти. Деталізованість уявлень також істотно різниться: деякі учні уявляють тільки тембр, інші – запам'ятовують мелодію або ритмічний малюнок, більш повні уявлення характеризуються поєднанням мелодії з гармонією, тембром, загальною динамічною орієнтованістю. Тренованість слуху дозволяє вільніше оперувати з музично-слуховими уявленнями. Це пояснює факт, що люди у більшості випадків прагнуть до повторюваного сприйняття творів, саме знайомі, добре засвоєні на слух твори стають улюбленими, новий же твір являє своєрідне випробування для слухача – оскільки музично-слухові уявлення щодо нього ще не сформувались, він сприймається дещо фрагментарно і недеталізовано, маркуючись слухачем як «невизначеність».

Розвинені музично-слухові уявлення можна порівняти з набором стереотипних моделей звучання, накопичених музичним слухом, пам'яттю і мисленням. Вільне оперування ними з можливістю трансформації засвідчує вихід на рівень творчої уяви, яка є необхідною для музикантів.

Основні музично-слухові уявлення пов'язані з образно-інтонаційною виразністю творів, їх тембровою характерністю, логікою розвитку музичного матеріалу. Нам імпонує запропонована психологами (А. Корженевським та ін. [47]) класифікація музично-слухових уявлень на: 1) конкретно-чуттєві, 2) художньо-асоціативні і 3) концептуально-визначені. Ці групи є

ієрархічними і відповідають сходженню від елементарних до вищих уявлень. Так, конкретно-чуттєві уявлення пов'язані зі сприйняттям висоти звука, його гучності, тривалості тощо. Відомо, що звуки певної висоти і тембру здатні впливати на стан здоров'я людини, посилювати емоційний фон [23; 48]. Художньо-асоціативні уявлення – це уявлення, які дозволяють пов'язати характер звучання зі змістом музики (наприклад, зв'язність притаманна ніжній ліричній музиці, а уривчастість – енергійній, войовничій). До художньо-асоціативних відносяться і уявлення про тембральність (той самий енергійний образ краще доручити трубі, ніж флейті). Концептуально-визначені музично-слухові уявлення – це уявлення вищого рівня, вони стосуються слухового узагальнення акустичних характеристик стильових і жанрових утворень, творчої манери композиторів.

По своїй суті музично-слухові уявлення є співвідносними з уявленнями про «ідеали», «норми», за якими слухач порівнює нову почуту музику з вже наявною у його досвіді. Якщо ця нова музика не вкладається у межі існуючих уявлень, виникає когнітивний дисонанс, який спонукає до вироблення особистістю нового уявлення.

Варто звернути увагу, що музично-слухові уявлення є множинними навіть стосовно одного твору. Вони можуть відображати певні музично-виражальні засоби, структурний поділ з відмінностями його образності. Розвинені музично-слухові уявлення не лише вказують на певний образ, а і дозволяють простежити цей образ у динаміці змін.

Музично-слухові уявлення однаковою мірою стосуються горизонтально-послідовних (мелодичних, ритмо-інтонаційних, динамічних) і вертикально-одночасних (гармонічних, фактурних) музичних утворень [78]. Але найбільш важливими, на наш погляд, є слухові уявлення мелодичних елементів музики, оскільки в багатьох випадках саме мелодія виступає головним носієм змісту. Тип мелодії відповідає образно-емоційному навантаженню музики. Сприйняття мелодії розвивається від узагальнених відчуттів до

конкретизованих, що дозволяють чути у мелодичному розвитку віддзеркалення розвитку твору в цілому.

Музично-слухові уявлення спираються як на чуттєві враження, так і на засвоєні інтелектуальні конструкти. Якщо перші є відносно спільними для слухачів як представників всіх культур (наприклад, високі звуки асоціюються з чимось малим, невагомим, а низькі – з великим і ваговитим), то інтелектуальні конструкти відображають притаманну тій чи тій культурі або її галузці конвенційність (наприклад, чуття тоніки спирається на знання про неї та наявність уявлення про ієрархію звуків, їх поділ на стійкі та нестійкі. Виходячи з цього, сприйняття навіть однієї п'єси європейцем, вихованим на класичній ладо-тональній музиці, і азіатом або африканцем буде принципово різним).

Композиторське мислення, виявлене в музичному творі, відображає структуру вербальної мови народу [30]. Європейська музика як система, що слугує основою для формування і розвитку музично-слухових уявлень учнів вітчизняних закладів загальної середньої освіти, засновується на фонетичному (звуковому) письмі. У результаті маємо «складання» музичного повідомлення з мотивів, послідовно об'єднаних у фрази, речення, періоди тощо. Думка про вербальну визначеність музично-слухових уявлень підтверджується і специфікою синестезійних (слухо-колірних) образів деяких видатних музикантів Європи. Їхній слух пов'язує колір з певним звуком, ладо-тональною системою, звуковисотністю, але не з конкретними формами як цілісними структурами або стійкими ритмоформулами. Отже, притаманна фонетичному письму дискурсивність відображається у динамічному зв'язку кольору і звуку. Ймовірно передбачити, що кольоровий слух далекосхідних композиторів, які мислять асоційовано з ієрогліфічною мовою, буде відноситися переважно до ритмічних і формотворчих патернів, комплексних музичних утворень як носіїв визначеного змісту.

Як підтверджується психологічними дослідженнями, музично-слухові уявлення не є суто музичними утвореннями, а мають полімодальну природу



(слухо-зорову, м'язово-рухову, дотикальну) [72]. У музично-слухових уявленнях відображається ступінь розуміння індивідом музики як мови, багато в чому подібної до вербальної, яка також увиразнюється невербальними засобами комунікації [68]. У цьому контексті для розвитку музично-слухових уявлень доцільним є врахування досягнень теорії інтонації. Окрім подібності музики до мови музично-слухові уявлення схоплюють «зоровий» образ музики через характерні мотиви, які наділяються властивостями зображальності і навіть дотикальності (гостре стаккато, шорсткі дисонанси тощо).

Не претендуючи на вичерпність осмислення проблеми розвитку музично-слухових уявлень, відмітимо їх відмінності залежно від таких глобальних музикознавчих категорій як стиль і тип музикування. Якщо стосовно академічної музики саме уявлення про твір як унікальну цілісність зумовлює вимогу тонічного завершення як наголошення замкненості, то стосовно варіативної за своєю природою фольклорної або імпровізованої джазової музики таке уявлення може не «спрацювати».

Отже, можливості розвитку музично-слухових уявлень є практично невичерпними, і навчання у закладах загальної середньої освіти є лише першою сходинкою на великому шляху пізнання музики. Загальними ж властивостями музично-слухових уявлень прийнято вважати: узагальненість, яскравість (чіткість), точність, повноту, контрольованість [24].

Для того, щоб розвивати музично-слухові уявлення учнів, педагог сам має володіти значним запасом таких уявлень [36]. Наявність початкових музично-слухових уявлень уможливорює успішну музичну діяльність учнів на уроках у закладах загальної середньої освіти – слухання музики, спів, гру на дитячих музичних інструментах, ритмо-пластичне інтонування, вивчення музичної грамоти. Для розвитку музично-слухових уявлень необхідна активність учня, однобічний педагогічний вплив не є ефективним. Слухова активність передбачає вміння зосередитися на окремих елементах музики під час її сприймання. Це приводить до думки, що чим детальніше учень

вирізнятиме складові музичної мови, тим точнішими і різноманітнішими будуть його музично-слухові уявлення. Якщо ж слухання музики відбувається не уважно, формально, то і музично-слухові уявлення залишаються збідненими. Хоча музично-слухові уявлення можуть стосуватися будь-яких характеристик музики, навіть найбільш абстрактних, вони ефективно формуються тоді, коли сприйняття цих характеристик відбувається із задіянням емоцій [8]. Зацікавленість музикою прямо веде до уважного вслухування, а від нього – до формування стійких музично-слухових уявлень.

Розвиток музично-слухових уявлень учнів здійснюється педагогом на основі виховання довірливої уваги. Увага має бути постійно і неперервно сконцентрованою. Цього складно досягти, особливо працюючи з молодшими школярами. Тому пропонується застосовувати методи і форми роботи, які перешкоджають втомленню: наочний, ігровий методи, зміну видів учнівської діяльності, руханки, хвилинки відпочинку тощо. Треба привчати дітей до слухання і аналізу музики на кожному уроці, занурення в діяльність породжує звички, сприятливі для реалізації педагогічних впливів. Слухові завдання слід поступово ускладнювати, ставлячи перед учнями конкретні цілі, адже від точності розуміння цілі залежить спрямованість уваги. Тематична побудова шкільних програм дозволяє ставити такі цілі з урахуванням триєдності дидактичного, розвивального і виховного в уроці. Наприклад, вивчення теми про оркестр може супроводжуватися завданнями на формування музично-слухових уявлень про звучання інструментів, їх порівняння, асоціювання з образами життя. Доцільним є використання образно-асоціативних паралелей для характеристики звучання, прийнятих у музикантів («тепле» звучання струнних, «важкий» звук туби, «прозорість» флейти тощо).

Аналіз наукової літератури і співпраця з науковим керівником дозволили узагальнити отримані дані і сформулювати визначення поняття «музично-слухові уявлення». *Музично-слухові уявлення – це здатність індивіда до відтворення у свідомості чуттєвих образів елементів музики або музичних творів.* Музично-слухові уявлення є результатом роботи

внутрішнього слуху. Процес формування музично-слухових уявлень – складний психологічний процес, пов'язаний з пізнанням і відтворенням музики. Основними музично-слуховими уявленнями є уявлення про звуковисотні і ритмічні співвідношення звуків, а також їх тембральні характеристики.

Отже, проблема музично-слухових уявлень розглядається вченими у галузях музичної психології, педагогіки, виконавського мистецтвознавства у їх взаємозв'язках і володіє якостями комплексності. Музично-слухові уявлення мають ієрархічну будову і характеризуються великим різноманіттям. Якість музично-слухових уявлень є різною у різних людей, при цьому існують основні музично-слухові уявлення, без яких не може відбуватися адекватне сприймання музичного мистецтва. Музично-слухові уявлення учнів закладів загальної середньої освіти розвиваються в процесі педагогічно організованої слухацької і виконавської діяльності.

## **1.2. Духові інструменти та їх тембральна характерність**

Хоча традиційно під тембром розуміють забарвлення звуку, це формулювання не дає точних відомостей про природу тембру. Розуміння природи тембру є важливим для вивчення будь-якого інструмента або групи інструментів, що спонукає до уточнення поняття перед наданням характеристики тембрів духових інструментів.

Точне визначення тембру є однією з найскладніших проблем музикознавства, не вирішеною остаточно і сьогодні. Авторитетні точки зору висловлюються у спеціальних словниках. Так, «Музичний словник» Х. Рімана стверджує, що тембр – «те ж саме, що звукове забарвлення, тобто саме та якість звуку, завдяки якій два тони однієї і тієї самої висоти і сили, але відтворені різними інструментами (або голосами), відрізняються один від одного» [87, с. 324]. Словник-довідник Є. Юцевича майже повторює визначення Х. Рімана, кажучи, що тембр – «забарвлення звуку <...>. За

тембром можна розрізнати звуки однакової висоти і сили, виконані на різних інструментах, різними голосами або видобуті різними способами чи щтрихами» [75, с. 268]. У Енциклопедії Кольтера наголошується, що тембр «залежить від частотного спектру звуку і його зміни в часі» [17]. Полемізуючи з наявними визначеннями тембру, сучасний ізраїльський вчений М. Райс обстоює точку зору про застосування терміну «тембр» до сумарного забарвлення «множини звуків (інструментальних, вокальних, шумових, електронних), які звучать одночасно і зберігають однакову гучність по відношенню один до одного, що виражається у постійності їх обертонових рядів» [49, с. 12]. Щодо тембрів окремих інструментів М. Райс пропонує трактувати їх локальним випадком цієї множини, коли вона містить один член. Обстоюючи таку незвичну думку, вчений покликається на теорію зонної природи звуковисотного слуху М. Гарбузова, яка доводить і математично вимірює поріг можливостей людського слухового сприйняття (так, два звуки, різниця між якими менша, ніж поріг, будуть сприйматися як однакові). М. Райс пише: «концепція «одного звуку» у визначенні тембру не відповідає дійсності. У реальності він заміщується множиною різних звуків: гарбузівською зоною у випадку тонів, частотою повторень у випадку шумів» [49, с. 13]. Виходячи з цього, пропонується вважати тембром сукупне звучання як однорідних, так і різнорідних інструментів. З точки зору М. Райса, скажімо, звучання симфонічного оркестру має власний тембр, а не зводиться до накопичення тембрів окремих інструментів-учасників.

Суголосним з думкою М. Райса є визначення тембру музикознавцем Ж. Н. ван дер Вейдом: «Тембр – комплексне поняття (часто визначається як сукупність трьох параметрів: висоти, тривалості, інтенсивності), спрямоване на злиття звучання всіх компонентів у слуховій сутності» [90, с. 23].

Проблема тембру як сукупного звукового утворення розробляється і українськими вченими. Так, О. Жарков досліджує подвійну природу функціонування тембру в оркестрових творах [18]. Науковець розподіляє тембри на «обумовлені» і «акомодаційні». Під обумовленим тембром

О. Жарков розуміє акустичну характерність звуку інструмента, яка залишається постійною за будь-яких умов. Акомодаційний тембр (від лат. *accommodatio* – пристосування) – це конкретне, унікальне звучання інструмента у художніх творах [18, с. 148]. Коли говориться, наприклад, про трактування тромбона Д. Штайнмайєром [73], мається на увазі «акомодаційний» (за термінологією О. Жаркова) тембр.

Порівняння точок зору вчених на природу тембру дозволяє закріпитися в думці, що тембр є багаторівневим інтегративним явищем, яке важко піддається точному визначенню, прояв тембру духового інструмента в різних музичних умовах може мати суттєві відмінності.

У кваліфікаційній роботі будемо дотримуватися наступного визначення тембру духового інструмента, яке підсумовує попередньо надані: ***тембр духового інструмента – це забарвлення звуку, породжене акустичними особливостями хвильових коливань повітряного стовпа, завдяки якому можна вирізнити на слух відмінності звучання духових інструментів та їх ансамблевих і оркестрових поєднань.***

Напрацювання вчених сучасності є важливим кроком до осмислення природи тембру. До якого б визначення не звертатися, зрозуміло, що тембральна забарвленість має причинами акустичні закономірності, тому доцільним є вивчення тембру і з точки зору «чистої» акустики, і з точки зору особливостей сприйняття слухачем, що скеровує в бік музичної психології і співвідноситься з ключовим поняттям нашої кваліфікаційної роботи. Створення музичних інструментів, у тому числі духових, втілює уявлення про той чи інший тембр, затребуваний у суспільстві.

Різний тембр інструментів з точки зору акустики можна пояснити різним складом звуку, тобто кількістю та інтенсивністю обертонів, які утворюють гармонічний ряд. Будь-які зміни у кількісних та якісних характеристиках обертонів призводять до зміни тембру – так, інструмент може тембрально по-різному звучати у верхньому чи у нижньому регістрі, на великій або малій гучності.

З точки зору музичної психології розрізнення слухачем тембральної характерності звуку має пряме відношення до розуміння образності музичного твору, його змісту. У багатьох випадках сам вибір композитором або аранжувальником того чи іншого тембру сприяє втіленню певного емоційного модусу (наприклад, глибока релігійність добре передається звуком органу, героїка – звуком труби, споглядальність – звуком флейти тощо). Тембральна характерність музичних інструментів має два прояви: 1) об'єктивно-органологічний (тембр, притаманний самому інструменту або множині інструментів); 2) суб'єктивно-виконавський (тонкі відтінки тембрального забарвлення, привнесені музикантом у виконання твору). Із усіх засобів музичної виразності тембр є чи не найбільш реактивним на виконавські дії. Тому музиканту необхідно мати розвинений тембровий слух. Втім, тембровий слух потрібний і учням закладів загальної середньої освіти [9]. Його наявність «відкриває двері» до кращого розуміння музики, тоншого відчуття її мінливих барв [81]. Тембровий слух дозволяє розпізнати конкретні інструменти та їх множини, отже ідентифікувати музику не тільки за обрисами мелодії або за словесним текстом, але і у її видовій характерності (симфонічна музика, духовна музика тощо).

Музиканти-професіонали у більшості випадків мають загострений тембровий слух. Існують спеціальні методи, коли виконавець, граючи на одному інструменті, має уявляти і втілювати у звучанні тембральні відтінки інших [79]. У музичних творах можуть застосовуватися терміни, спрямовані на подібне тембральне переінтонування: найбільшою мірою вони стосуються асоціювання інструменту з голосом – «співуче», «наспівно», «декламаційно»; з духовими інструментами асоціюється термін «фанфарно»; для позначення наслідування конкретного тембру може використовуватися допоміжне слово «quasi» – «подібно до» (наприклад, *Quasi chitarra* – подібно до гітари). Деякі музичні інструменти – орган, готово-виборний баян, клавішний синтезатор – наділені можливостями застосування різних тембрально-регістрових опцій.

Духові інструменти зазвичай характеризуються одним «головним» тембром (з точки зору об'єктивно-органологічного прояву). Тобто, у духових інструментах не закладена можливість вільного варіювання тембрів. Виключенням є сучасні електронні духові.

Характеристики тембрів духових інструментів підпорядковуються загальним акустичним закономірностям. Говорячи про тембральні відмінності, визначаємо наступні матеріально-технічні чинники, від яких об'єктивно залежить тембр інструменту: 1) розмір інструмента; 2) будова інструмента; 3) матеріал, з якого зроблено інструмент; 4) спосіб звуковидобування; 5) форма резонаторів; 6) акустичні якості середовища, в якому виникає і поширюється звук. Важливість цих чинників зумовлюється фізичною хвильовою природою звука. Великий розмір інструмента дозволяє утворювати звуки більш низькі, що мають «темний» тембр, малі розміри пов'язуються з тоншим, «світлим» за тембром звуком. На цій основі формуються групи однорідних духових інструментів, які забезпечують в сукупності не тільки велике охоплення звуків різної висоти, але і дають тембральне багатство, об'ємність звучання. Будова духових інструментів здебільшого тричастинна – мундштук, трубка, розтруб. Проте відомі інструменти без розтрубу – різні флейтові, серпент, волинка тощо. Попре значні відмінності їх тембрів, вони різняться від інструментів із розтрубом більшою м'якістю звучання, у той час як інструменти з розтрубом дають звук дзвінкого «резонуючого» тембру [3]. Матеріали, з яких виготовляються духові інструменти – дерево, глина, метал, скло, порцеляна, пластик, однак базовими є дерево і метал. За способом звуковидобування вирізняють три типи духових інструментів: лабіальні, мундштучні і язичкові [10]. Лабіальні інструменти дають більш «свистячий» за тембром звук, у якому іноді можна вирізнити рухи повітряного потоку. Тембри мундштучних інструментів у цілому яскраві, піднесено урочисті, а тембри язичкових – більш витончені і спокійні. Резонатори у духових інструментів суттєво різняться. Стосовно мідних духових резонатором вважається мундштук. Від його форми залежить тембр

інструмента. Під впливом резонатора утворюється форманта – група посиленних обертонів, яка забезпечує неповторність тембрального забарвлення інструмента. За словниковим визначенням, форманта – «область концентрації енергії у спектрі звука, яка визначає його впізнаваність» [4, с. 702]. Розрізняють чашоподібну і воронкоподібну форми мундштуків. Чашоподібна форма застосовується для більшості духових – труби, тромбона, корнета, туби; воронкоподібна форма – для валторн. Чашоподібні мундштуки підкреслюють високі частоти, а воронкоподібні – пригнічують їх. Тому звуки мідних духових з чашоподібними мундштуками тембрально яскраві, з підкресленою «металевістю», а звуки мідних духових з воронкоподібними мундштуками – тембрально округлі, теплі, природні. Мундштуки відрізняються і за розміром чаші: малий розмір характерний для труби, горна, корнета; великий – для туби, еуфоніума, тромбона. Невеликий розмір чаші сприяє утворенню високих формант, що дає ефект блискучого і енергійного металевого звучання труби або горна. Резонатором для дерев'яних духових інструментів слугує стояча хвиля, яка утворюється всередині корпусу інструмента під час виконавського дихання. Стоячою хвилею називають «коливальний процес у розподілених коливальних системах із характерним стійким у просторі розташуванням почергових максимумів (гучностей) і мінімумів (вузлів) амплітуди» [63].

Нарешті, на тембральну характеристичність звучання духових інструментів істотно впливає середовище, в якому виникає і поширюється звук. Тепле середовище дає тенденцію до завищення звуку і навпаки, що незначно відображається і на «правильності» інструментального тембру. Але більш важливим є середовище як джерело резонування і реверберації. Резонанс – «частотно-вибірковий відгук коливальної системи на періодичний зовнішній вплив, який виявляється у різкому збільшенні амплітуди стаціонарних коливань за умови збігу частоти зовнішнього впливу з певними значеннями, характерними для даної системи» [4, с. 504]. Під реверберацією слід розуміти акустичний ефект, який виникає під час відображення хвиль звука від поверхні приміщення, унаслідок чого кількість відображень



збільшується [53]. Реверберація дозволяє чути звук після затухання його джерела. Мідні духові мають велику реверберацію, тому їх тембральна характерність добре виявляється у великих приміщеннях і навіть на відкритому повітрі. Акустика приміщення – важливий чинник для виявлення багатства тембрів духових інструментів.

Отже, тембр духового інструмента створюється притаманним йому рядом обертонів, їх співвідношенням за висотою і гучністю, шумовими призвуками і формантами.

Для зміни тембрального забарвлення інструментів духовики використовують і спеціальні пристрої і виконавські прийоми [80]. До пристроїв відносимо сурдини та їх замітники. Сурдини – заглушки для розтрубу – характерніші для мідних духових (труби і тромбона). Вважається, що гру із сурдинами впровадили у ХХ ст. джазові музиканти для того, щоб робити звучання тембрально різноманітнішим. Виготовляються сурдини з дерева, легкого металу, картону, пластика, гуми. Вибір матеріалу залежить від призначення. Так, металеві сурдини вносять у звук хрипкість, різкість, збільшують ефект вібрато, якщо треба просто зробити звук приглушеним, обирають пластик або цупкий картон. Сурдини можуть мати різні форми – грибок, букет, груша, капелюх, планжер (джазова «уа-уа»), які також обирають залежно від стилю і жанру музики, умов приміщення. У деяких випадках застосування сурдини того чи іншого типу прописується композитором в нотах.

Замінником сурдини є рука виконавця, що найповніше реалізується у грі на валторні (закриті звуки, застопорені звуки). Інший замітник – капелюх – вносить додатковий артистичний ефект, тому може використовуватися у розважальних програмах.

Для дерев'яних духових сурдина використовується значно менше. Виключенням є саксофон, який має дзвінкий тембр і використовується у джазових тембральних експериментах [13].

Спеціальні виконавські прийоми, які змінюють тембр духового інструмента, – зміна положення розтрубу, вібрато, колористичні прийоми (Whistle tones та ін.). Гра розтрубом угору робить тембр валторни урочистішим, дзвінкішим. Аналогічне стосується труби.

Окрім об'єктивних акустичних показників тембральна характерність духових інструментів зумовлюється соціальними чинниками [65]. До таких у кваліфікаційній роботі ми віднесли: 1) призначення інструменту; 2) ідейну спрямованість історичного періоду використання інструменту; 3) психологію сприйняття інструментального тембру публікою. Кажучи про соціальний сенс розуміння тембральності духового інструментарію, ми наголошуємо на тому, що саме музично-слухові уявлення слід вважати первинними. Відповідно до них обирався матеріал інструменту, змінювалася його форма і розміри, будувалися приміщення з необхідними акустичними параметрами.

Призначення духових інструментів досить різноманітне: сигнальне, магічно-культове, військове, світсько-обрядове, індивідуально-побутове тощо [10]. Духові інструменти виникали з первісних часів у зв'язку з соціальними потребами. Згідно з відомостями німецького інструментознавця К. Закса, духові інструменти почали існування з доби палеоліту (флейта, труба, труба-мушля) і неоліту (більш досконалі варіанти флейт, флейта Пана, металева труба, дудки з подвійним язичком) [88, с. 34–51]. Історично першими були флейтові, які виготовлялися з мушель, порожнистих кісток тварин, очерету. Дещо пізніше з'явилися язичкові духові (далекі попередники гобоя, фагота). Майже одночасно з язичковими стали формуватися інструменти – прототипи майбутніх мідних – роги (з рогів, бивнів і кісток тварин) і труби (кісткові, дерев'яні). Їхнє призначення було ритуально-магічне і сигнальне. Причиною різноманітності первісного інструментарію був не стільки пошук тембрів, скільки саме оволодіння природою духового звука, здатного вступити в діалог зі світом невідчутних сутностей.

Якщо палеолітичні видобувачі звуків є лише зародками музичних інструментів, то в добу неоліту виникають інструменти у буквальному

розумінні слова, тобто такі, які припускають видобування звуків різних за висотою і можливість керування ними. Знаковим для розвитку духової тембральності інструментом стала флейта Пана. Попри назву, пов'язану з античним божеством, поява інструменту є доантичною (бл. 5–2 тис. до н.е.). Подібні інструменти, класифіковані як багатостовбурні флейти, існували у більшості народів стародавнього світу [3]. Флейта Пана має цілком своєрідний тембр, що добре запам'ятовується і вирізняється від інших інструментів. У цьому полягає принципова відмінність від стародавніх подовжніх і поперечних флейт, які звучали приблизно однаково. І навіть сьогодні можна казати, що відрізнити етнічні флейти варто по тій музиці, яка виконується, а не за характерністю тембру.

В епоху стародавніх цивілізацій призначення музики стає різноплановішим. Хоча зберігається потреба звукового оформлення ритуально-культових і виробничих практик, музика все більше починається усвідомлюватися в суспільстві як самоцінне акустичне явище. Тембри окремих духових інструментів асоціюються з голосами богів. Наприклад, передньоазійська богиня Іштар уподібнювалася флейті, а бог вітрів Раммон – гобою. Правителі держав ініціюють свята, де духові інструменти супроводжують танець, декламування поетичних текстів, поєднуються з іншими інструментами. У Давньому Єгипті практикуються спів з гобоєм, спів із флейтою. Духова музика має не самодостатнє, а супровідне значення, тому від тембру вимагається помірна яскравість [38].

Протягом епохи існування будь-якої стародавньої держави відбуваються зміни у призначенні музики. Більш ранні стадії характеризуються наголошенням ритуально-культової функції. Оскільки вже мав місце сформований інститут релігії, від обрядів і відповідної ним музики потребувалася статечність, спокійність, відстороненість від земних пристрастей. Актуальною у такому контексті виявляється тембральність флейти. Так, у Давньому Єгипті, як вказують К. Закс [88], Х. Ріман [87] та інші історики музики, отримують розвиток різні види флейт. Надалі окрім сфери

культу виникає необхідність у оформленні заходів культурного відпочинку. Йдеться про піднесення танцювальності. Для танцю з духових інструментів використовується подвійний гобой, тембр якого стає домінуючим у період Середнього Царства. На відміну від флейти, тембр подвійного гобоя різкуватий і вельми яскравий. Інструменти типу подвійного гобоя були і у інших народів. І скрізь простежується тенденція до трактування його тембру як здатного посилювати емоції. Тому переважно подвійний гобой поєднується з танцювальністю, однак у Палестині міг використовуватися як для веселощів, так і для вираження сильного горя. У епоху Нового Царства музика стає складнішою, що потребує змін у будові духових інструментів: тембр залишається тим самим, але можливість видобування різних звуків збільшується [38].

Окремого згадування заслуговує використання духових інструментів у військовій музиці. Всі давні цивілізації розвивали військову справу і застосовували музичні засоби для підняття духу воїнів або залякування ворогів. Тембр духових інструментів військового призначення мав бути дуже різким, в звук – чутним здалеку. Такі вимоги задовольняла у більшості країн стародавності пряма труба. Виготовлялася вона переважно з бронзи, а мундштук – із рога або кістки. Тембр інструмента, на думку давньогрецьких мислителів, нагадував крик віслюка.

Найбільш гучні і різкі тембри використовуються у військових і релігійних практиках урочистого характеру. Відомі згадки, що під час освячення храму Соломона в Єрусалимі брали участь сто двадцять священників з трубами [2, с. 8]. Символічним для юдаїзму стає баранячий ріг шофар. Хоча інструмент видобував лише 3 звуки, він наділявся магичними властивостями. Згадки про «трубний глас» у Біблії найчастіше мають на увазі звучання шофара, хоча і пряма труба – хасосра – також вживалася у ритуалах. З подальшим розвитком шофара тембр диференціювався залежно від типу інструмента: короткий ріг («ашкеназький») має жалісний тембр, а великі звивисті шофари («йеменські») – хрипкуватий і величний.

Розкриваючи сенс значущості для формування тембральної характерності духових інструментів ідейної спрямованості епохи, зазначаємо, що не обов'язково давніший період характеризується недосконалим інструментарієм і тому «пласкими, некрасивими» тембрами, а новіший засвідчує покращення. Кожен історичний період несе провідну ідею, якій підкорюються практики використання духових інструментів (наприклад, у епоху Французької революції 1789 р. потребувалися гучні, дзвінкі тембри мідних духових, що зумовило часте їх поєднання аж до створення великих вуличних оркестрів, однак рівень пересічних музикантів міг бути дуже посереднім, що не дозволяє говорити про суб'єктивно-виконавські прояви тембральної характерності духових інструментів). Пошуки нового інструментарію зумовлюються актуальними ідеями, реалізованими у процесах музикування в цілому.

Із визначення тембру духового інструмента, поданого вище, зрозуміло, що тембральна характерність сприймається на слух, відповідно, чимало залежить від слухацької аудиторії, наскільки запам'ятається і сподобається той чи інший тембр. Окрім того, що психологія сприйняття тембру різниться з кожною історичною епохою, вона різниться і у людей залежно від розвиненості слуху, наявності слухацького досвіду, індивідуальних можливостей і уподобань. Ефективним є диференціювання характеристик тембрів згідно з враженнями непідготовлених слухачів, особливо дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. Так, приємними з точки зору дітей видаються сопілка, флейта, саксофон, кларнет; лякаючими – туба, тромбон, труба. Проте деяка підготовка до слухання дозволяє почути енергійну привабливість тембрів мідних духових інструментів [28].

Отже, тембр духових інструментів визначається акустичними показниками – частотою коливань, обертоновим рядом, формантами. Втім, винайдення тембрів і їх «закріплення» в музичному мистецтві підпорядковується соціальним запитам. До соціальних чинників відносимо:

призначення інструменту; ідейну спрямованість історичного періоду використання інструменту; психологію слухацького сприйняття.

### **1.3. Форми розвитку музично-слухових уявлень учнів в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів**

Звучання духових інструментів може передати і тонкі душевні порухи людини, і міць колективної наснаги, але треба навчитися чути промовистість їхніх тембрів. Правильне слухання музики невід'ємне від «зчитування» інформації за участю відчуттів і емоцій таким чином, щоб за звуковим потоком виявлявся життєвий зміст.

Як наголошує вчена Л. Ракітянська, розвиток музично-слухових уявлень учнів педагогом включає механізми інтегрування емоційної та інтелектуально-вольової сфер [50]. Наявність музично-слухових уявлень дозволяє учневі досягти логіку розвитку музики у розкритті художнього образу, адекватно сприймати музичний матеріал, оперувати ним, встановлювати взаємозв'язки між частинами твору і його цілісної композиції. Розвинені музично-слухові уявлення, пов'язані з тембром інструмента, проявляються у здатності міцного запам'ятовування тембру і можливості його відтворення у свідомості поза безпосереднім впливом на орган чуття.

Розвиваються музично-слухові уявлення учнів закладів загальної середньої освіти у процесі активної і різнопланової діяльності, керованої вчителем. Вибір ефективних форм розвитку музично-слухових уявлень учнів зумовлюється досвідом сучасної педагогіки і методики масового музичного виховання. Вітчизняна наука базується на досягненнях світової педагогічної думки у їх адаптації до сучасних потреб навчання і виховання в умовах впровадження концепції «Нової української школи» [42].

У масовій музичній освіті склалася методика розвитку музично-слухових уявлень (Е. Бальчитіс [77], Е. Печерська [46], О. Ростовський [54 та ін.]), яка передбачає поетапність процесу і використання комплексу

спеціальних методів. Методика розвитку музично-слухових уявлень вдосконалюється і сьогодні. Зокрема, важливим є урахування збільшення значущості мультитембрових електронних інструментів, можливостей комп'ютерних технологій у відтворенні тембрів акустичних інструментів. Не потребує доказів думка, що роботу над розвитком музично-слухових уявлень дітей треба починати з перших уроків. Тому аналіз загалу сучасних напрацювань з методики розвитку музично-слухових уявлень демонструє відчутну кількісну перевагу досліджень, присвячених дошкільному і молодшому шкільному віку (Н. Косенко [28], І. Левицька [31]). Закономірності розвитку тембрового слуху, спрямовані на побудову методики, доцільної для різних вікових категорій, вивчає І. Вятоха [8; 9].

Розвиток музично-слухових уявлень учнів в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів протікає в навчально-виховному процесі з використанням урочних та позаурочних форм. З причини різноманіття форм навчального процесу та їх доцільності щодо розвитку музично-слухових уявлень розглянемо урочні та позаурочні форми окремо.

Урок – основна форма навчання у закладі загальної середньої освіти. За визначенням Н. Волкової, «урок – логічно закінчена, цілісна, визначена в часі частина навчально-виховного процесу, за якої вчитель займається з групою учнів (у постійному складі) за певним розкладом» [7, с. 379]. Саме на уроках відбувається основна робота з розвитку музично-слухових уявлень учнів. Її ефективності сприяють охоплення всіх учнів класу, систематичність проведення уроків, послідовність у вирішенні поставлених завдань, можливість застосування індивідуальних, групових і колективних форм роботи, неускладненість проведення контролю щодо знань і умінь учнів.

Сучасні програми вибудовують навчальні предмети з освітньої галузі «Мистецтво» за тематичним принципом, теми є взаємопов'язаними. Їх опанування здійснюється на засадах активності учнів у пізнавальній і творчій діяльності. У всіх діючих програмах розкривається зв'язок музики з іншими видами мистецтва.

Уроки предметів мистецького циклу можуть мати як традиційну, так і нетрадиційну будову [44]. Кожен вид уроку є по-своєму корисним для розвитку музично-слухових уявлень, тому завданням вчителя є доцільне їх чергування залежно від цілей, яких планується досягти під час уроку.

У традиційних моделях уроків виділяємо як найбільш ефективні для розвитку музично-слухових уявлень комбінований урок, монотематичний урок і домінантний урок.

**Комбінований урок** дозволяє протягом одного заняття вирішити комплекс дидактичних завдань, пов'язаних із вивченням нового, і контролем за вивченим [51]. Комбіновані уроки є доцільними для будь-яких вікових категорій учнів. Такі уроки дозволяють надати учням різнопланову інформацію, залучити до різних видів практичної діяльності. Тембральні характеристики духових інструментів можна висвітлити повно: під керівництвом вчителя учні прослуховуватимуть звучання духових інструментів у композиторських творах і фольклорі; під час співу слід звернути увагу учнів на виразність інструментального супроводу, роз'яснити, які саме інструменти звучать; гра на дитячих інструментах у початковій школі сприятиме активному розвитку тембрового слуху, відчуття ансамблю у звучанні. Ритмо-пластичне інтонування менше звертається до духової музики, але і тут існують цікаві твори. Наприклад, відчутти тембри духових інструментів та запам'ятати способи гри на них дозволяє вивчення естонської дитячої пісні «У кожного свій музичний інструмент». Її виконання передбачає інсценізацію, відтворення дітьми характерних звуків інструментів. У процесі вивчення музичної грамоти для розвитку музично-слухових уявлень учнів педагогу рекомендовано пропонувати озвучувати теоретичні відомості не тільки на фортепіано, але й інших, в тому числі духових інструментах (застосовуючи аудіозапис або змінюючи регістри на синтезаторі).

**Домінантний урок**, як вказує сама його назва, надає змогу більше зосередитися на одному виді музичної діяльності учнів і дещо скоротити час



на виконання інших [25]. Для розвитку музично-слухових уявлень доцільними є уроки з домінуванням слухання музики та гри на дитячих інструментах.

**Монотематичний урок** – урок, цілком присвячений одному художньому явищу, яке розглядається із застосуванням різних видів практичної діяльності учнів [51]. Наприклад, це може бути знайомство з творчістю музиканта, видатним твором, певним жанром, епохою, стилем. Здійснення різних видів діяльності має сприяти багатобічному і цілісному баченню явища. Монотематичний урок можна рекомендувати проводити у середніх і старших класах. За темою кваліфікаційного дослідження можна запропонувати монотематичні уроки, присвячені духовим інструментам, духовому оркестру, класичній і джазовій духовій музиці. Проте вчителю не слід зловживати монотематичними уроками, щоб не зробити вивчення предмету однобічним і нецікавим.

Ознакою сучасної школи є творчий підхід до викладання мистецтва [56; 57], тому педагоги зазвичай чергують проведення традиційних та нетрадиційних видів уроків. Класифікація нетрадиційних уроків не є усталеною. Розробка таких уроків здійснюється провідними методистами і вчителями-новаторами, цей процес триває і нині. Тому назви видів нетрадиційних уроків можуть різнитися. Передбачаючи наступну практичну діяльність з теми дослідження, у нашій кваліфікаційній роботі під час розгляду нетрадиційних уроків ми спирались на відомості з посібника І. Власенко та І. Могілей [6]. Було визначено, що для розвитку музично-слухових уявлень учнів найдоречнішими є наступні види нетрадиційних уроків:

1. **Урок-вікторина.** Проводиться переважно наприкінці семестру з метою узагальнення вивченого матеріалу, моніторингу за навчальними досягненнями учнів, зацікавленні їх предметом [6, с. 36]. Передбачає прослуховування певної кількості уривків музичних творів, що вивчалися на уроках. Педагог розробляє питання, на які слід відповісти після прослуховування. Це може бути пригадування назви твору і його автора, жанру, епохи і країни створення, визначення задіяних інструментів. Музичні

номери вікторини виконуються і в аудіозапису, і вживу. Можна не обмежувати учнів однослівною відповіддю, а попросити розповісти, що вони пам'ятають про визначених композиторів, інструменти тощо. Доповнення відповіді варто оцінювати додатковими балами. Якщо учні не можуть надати правильної відповіді, учитель ставить навідні питання. Вікторина уможливорює наявність переможців. Педагогу варто продумати, в якій формі проводитиметься вікторина: в індивідуальній (кожен учень заробляє бали собі) чи в командній (бали нараховуються команді). Вікторину можна проводити як за всім матеріалом, що вивчався у семестрі, так і за окремими темами (вікторину за окремою темою не обов'язково проводити в кінці семестру, а логічніше відразу після її вивчення).

З погляду розвитку музично-слухових уявлень учнів у процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів урок-вікторина сприяє покращенню вмінь визначення звучання інструментів на слух, усвідомлення вибору тембру інструмента відповідно жанру музики. Основні види діяльності учнів – слухання музики, закріплення музичної грамоти, за потреби можна включити завдання на спів і гру на дитячих інструментах.

2. **Урок-турнір** є свого роду різновидом уроку-вікторини. Відмінності полягають в наступному: турнір у більшості випадків проводиться командно; завдання турніру моделюються більш різнопланово, ніж у вікторині; турнір передбачає не лише закріплення вивченого матеріалу, а і прояв учнями особистих якостей – самостійності мислення, ерудиції, кмітливості, швидкості реакції тощо; певні завдання турніру адресуються не колективу в цілому, а окремим його групам і представникам (конкурс капітанів команд, конкурс на кращий спів тощо).

Стосовно розвитку музично-слухових уявлень урок-турнір вирішує ті ж самі завдання, що і урок-вікторина. У турнір можуть включатися всі види діяльності учнів.

3. **Урок-концерт**, як правило, проводиться наприкінці семестру. Цей вид уроку доцільний для учнів молодших і середніх класів. Засновується на

виконанні пісень, вивчених протягом семестру або усього року [6, с. 37]. З метою розвитку музично-слухових уявлень, що стосуються тембрів духових інструментів, доречно включити в концерт виступи учнів-інструменталістів, які навчаються в мистецьких школах, а також виступ класного колективу з грою на дитячих шумових інструментах. У концерті може взяти участь і учитель – його виконання сприятиме зростанню авторитету у дітей і надасть добрий приклад опанування тембральним багатством інструмента. Корисним для розвитку музично-слухових уявлень учнів буде і прослуховування ансамблевих номерів вчителя з кимось із учнів. Можна зробити концерт у вигляді лекції-концерту, залучивши учнів до підбору текстового матеріалу про різні духові інструменти.

Урок-концерт має велике значення для розвитку музично-слухових уявлень – він дає можливість чути різні інструменти та їх поєднання вживу, запам'ятовувати і порівнювати тембри, асоціювати їх із життєвими явищами. Основні види діяльності учнів – спів, гра на музичних інструментах.

4. **Урок-оркестр** – різновид уроку-концерту. Особливо ефективний для розвитку музично-слухових уявлень учнів в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів. Здебільшого проводиться наприкінці семестрів у молодших класах. Програма «оркестрового» концерту включає твори або ритмічно-шумові партитури, які учні вивчили заздалегідь на уроках, а також на гурткових заняттях. Виконуються твори колективно на дитячих музичних інструментах, чергуючись зі співом пісень.

Урок-оркестр сприяє розвитку музично-слухових уявлень учнів тим, що формує досвід інструментального виконавства, слухового відчуття тембру власного інструмента та його поєднання з іншими, навички ансамблевого музикування. Основний вид діяльності учнів – гра на музичних інструментах.

5. **Урок-конкурс** також є різновидом уроку-концерту. Головна відмінність полягає у тому, що учні змагаються між собою у певних номінаціях – кращий співак, кращий знавець музики тощо. Окрім концертних виступів у конкурс можна включити творчу діяльність учнів в інших видах

мистецтва і вирішення інтелектуальних задач. Таким чином урок-конкурс можна інтегрувати з уроком-турніром. Для уроку-конкурсу обирається журі, яке найчастіше очолюється вчителем і включає обраних класом учнів-делегатів [6, с. 38].

Значення уроку-конкурсу для розвитку музично-слухових уявлень стосується формування виконавського досвіду учнів, набуття умінь порівнювати свої музичні здобутки зі здобутками інших, уважно слухати виконувану музику, асоціювати музичні тембри із засобами виразності інших мистецтв. Основний вид діяльності учнів – спів, гра на музичних інструментах, виконання творчих завдань із задіянням інших видів мистецтва.

6. *Урок-інтерв'ю* вважається похідним з уроку-концерту. Передбачається, що до або після концертного виступу учасники дають відповіді на питання, підготовлені вчителем та іншими учнями класу, діляться своїм досвідом [6, с. 37]. Втім, відповідно до тематики кваліфікаційної роботи спробуємо трактувати урок-інтерв'ю дещо інакше. Традиційно урок-інтерв'ю проводиться наприкінці семестрів. Припускається участь в ньому запрошених гостей – музикантів міста, педагогів мистецьких шкіл. Виходячи з цього, ми пропонуємо таку форму уроку як «імовірне» інтерв'ю – вчитель у ролі видатного музиканта розповідає про його творчість, відповідаючи на питання учнів та демонструючи музичні приклади на духовому інструменті. Урок-«імовірне» інтерв'ю варто проводити не як підсумковий, а на етапі поглиблення теми, що вивчається. Урок-інтерв'ю треба добре підготувати, адже він повинен узгоджуватися з календарно-тематичним планом, бути цікавим і корисним для учнів. Урок-інтерв'ю можна розробляти і як варіант монотематичного уроку.

Урок-інтерв'ю розвиває уяву, сприяє розумінню творчого процесу музиканта, активізує увагу під час слухання музичних творів. Основні види діяльності учнів – слухання музики, міжособистісна комунікація.

7. *Урок-подорож* – одна із найпоширеніших і найдоцільніших форм уроку, яка застосовується для учнівських колективів будь-якого віку. Форма

подорожі допомагає виокремити музичні явища на підставі спільності – подорож до симфонічного оркестру, подорож у XVIII століття, музична подорож до Америки, подорож до країни танцю тощо. Вибір напряму «подорожі» визначається темою уроку і віковими особливостями учнів. Такий урок дозволяє поглибити або розширити знання учнів про духові інструменти і їх участь в оркестрі, видатних виконавців на духових інструментах, послухати більше музики. У деяких випадках «подорож» вибудовується на основі реальних подій з життя музиканта або інструмента (у якій країні виник, де поширився тощо). На наш погляд, припустиме поєднання уроку-подорожі з уроком-інтерв'ю. Велику популярність форми уроку-подорожі можна пояснити розширенням простору функціонування музики. Віртуальна подорож уможливорює знайомство дітей з найекзотичнішими інструментами, які не вдається прослухати вживу.

Методична доцільність уроку-подорожі для розвитку музично-слухових уявлень полягає у збудженні уяви, розширенні слухацького досвіду учнів, спонуканні їх до порівняння явищ, зосередженості на звучанні певного інструмента. Основні види діяльності учнів – слухання музики, спів, вивчення музичної грамоти.

**8. Кіноурок** засновується на розгорнутих кінематографічних матеріалах, які супроводжують слово вчителя. Кіноуроки мають великий емоційний вплив, дозволяють зануритися в атмосферу творчого процесу музикантів або таємниці виготовлення духових інструментів. Проводиться кіноурок згідно з програмою і календарно-тематичним планом. Найбільш доцільний на уроках введення і тему та її поглиблення. У початковій школі кіноуроки засновуються на мультиплікаційних матеріалах, у середній – на мультиплікаційних і художніх фільмах, у старшій – на художніх і документальних фільмах.

Стосовно розвитку музично-слухових уявлень кіноурок цінний емоційною насиченістю, активізацією уяви, уваги, збільшенням інтересу дітей до слухання музики, її виконання видатними майстрами минулого і сучасності. Основні види діяльності учнів на кіноуроці – слухання музики,

аналіз-інтерпретація творів, асоціація слухових і зорових вражень, вивчення музичної грамоти, міжособистісна комунікація.

9. *Урок-«круглий стіл»* найбільш доречний у старшій школі. Він засновується переважно на слуханні музики та її словесній інтерпретації учнями, обміні враженнями і думками. Стигує активність слуху, уяву, увагу. На таких уроках учні вчаться формулювати умовиводи стосовно музики, обґрунтовувати свої позиції, спілкуватися з іншими співрозмовниками [6, с. 38]. Теми уроків формулюються відповідно програмі, проте через використання методів проблемного навчання урок-«круглий стіл» дозволяє дійти висновків, що розширюють програмний матеріал.

Щодо розвитку музично-слухових уявлень урок-«круглий стіл» цінний значною активізацією уваги, спрямованістю до покращення вмій словесного вираження слухових відчуттів, спонуканням до порівняння власних відчуттів з відчуттями співрозмовників. Основні види діяльності учнів – слухання музики, аналіз-інтерпретація музичних творів, міжособистісна комунікація.

З метою ефективного розвитку музично-слухових уявлень учнів слід не обмежуватися уроками, а задіювати форми позаурочної і позакласної роботи. Позаурочна робота стосується навчального процесу – зміцнення знань учнів, набуття ними необхідних практичних умінь і навичок [67, с. 171]. Формами позаурочної роботи, доцільними для розвитку музично-слухових уявлень учнів, є: предметні гуртки (інструментальний ансамбль, духовий інструмент, шумовий оркестр), додаткові заняття (індивідуальні або групові), домашня навчальна робота, екскурсії (відвідування концертів духової музики, музичних фестивалів, закладів музичної освіти, виставкових експозицій музичних інструментів тощо).

Позакласна робота – робота, спрямована на виховання учнів [7, с. 170]. Вона покликана задовільнити інтереси учнів, виявити і розвинути їх таланти, нахили до певної діяльності. Здійснюється позакласна робота у позаурочний час. Щодо викладання предметів мистецької освітньої галузі зв'язки позаурочної і позакласної роботи є дуже тісними. Формами позакласної

роботи, ефективними для розвитку музично-слухових уявлень учнів, є мистецькі вітальні, творчі зустрічі, театралізовані художні композиції, святкові концерти тощо.

Отже, для забезпечення цілеспрямованого розвитку музично-слухових уявлень учнів у процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів педагогу слід застосовувати певні форми урочної, позаурочної та позакласної роботи у їх зв'язку і доповнюваності. При цьому основні впливи здійснюються в процесі роботи на уроках. Враховуючи недопустимість одноманітності у навчанні, педагог повинен чергувати традиційні і нетрадиційні моделі уроків. Незалежно від обраного типу уроку варто посилити роль видів діяльності, пов'язаних зі слуховою активністю дітей.

### **Висновки до розділу 1**

У першому розділі кваліфікаційної роботи було висвітлено теоретико-методичні основи розвитку музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів. Показано, що хоча питання розвитку музично-слухових уявлень є достатньо вивченим у музичній психології та педагогіці, роль тембральності духових інструментів є недооціненою, особливо стосовно учнів закладів загальної середньої освіти.

Ключові поняття кваліфікаційної роботи – «музично-слухові уявлення», «тембр», «тембр духового інструмента».

На основі вивчення спеціальної літератури ми зупинилися на такому визначенні поняття «музично-слухові уявлення»: це здатність індивіда до відтворення у свідомості чуттєвих образів елементів музики або музичних творів. Музично-слухові уявлення виникають завдяки роботі внутрішнього слуху. Формуються музично-слухові уявлення у діяльності, пов'язаної з пізнанням і відтворенням музики. Основними музично-слуховими уявленнями

є уявлення про звуковисотні і ритмічні співвідношення звуків, а також їх тембральні характеристики.

Тембр у кваліфікаційній роботі трактується суголосно точці зору Ж. Н. ван дер Вейда: «Тембр – комплексне поняття, спрямоване на злиття звучання всіх компонентів у слуховій сутності». Тембр духового інструмента визначено нами так: це забарвлення звуку, породжене акустичними особливостями хвильових коливань повітряного стовпа, завдяки якому можна вирізнити на слух відмінності звучання духових інструментів та їх ансамблевих і оркестрових поєднань.

Тембр духового інструмента створюється притаманним йому рядом обертонів, їх співвідношенням за висотою і гучністю, шумовими призвуками і формантами. Було визначено матеріально-технічні чинники, від яких об'єктивно залежать тембральні характеристики духових інструментів: розмір інструмента; його будова; матеріал, з якого зроблено інструмент; спосіб звуковидобування; форма резонаторів; акустичні якості середовища, в якому виникає і поширюється звук. Окрім об'єктивних акустичних показників тембральна характерність духових інструментів зумовлюється соціальними чинниками. До таких ми віднесли: призначення інструменту; ідейну спрямованість історичного періоду використання інструменту; психологію сприйняття інструментального тембру публікою. Виявлено, що стосовно соціального сенсу розуміння тембральності духового інструментарію музично-слухові уявлення є первинними, а матеріально-технічні чинники – вторинними.

Розвиваються музично-слухові уявлення учнів закладів загальної середньої освіти в процесі активної і різнопланової діяльності, керованої вчителем. Ми визначили ефективні урочні, позаурочні і позакласні форми розвитку музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти, які слід застосовувати в комплексі. Серед традиційних моделей уроків великий потенціал для розв'язання поставленої проблеми мають комбінований, домінантний та монотематичний уроки, втім надавати кількісну перевагу слід



комбінованим урокам. Для зацікавлення учнів необхідно використовувати форми нетрадиційних уроків: урок-вікторину, урок-турнір, урок-концерт, урок-оркестр, урок-конкурс, урок-інтерв'ю, урок-подорож, кіноурок, урок-«круглий стіл». Формами позаурочної роботи, доцільними для розвитку музично-слухових уявлень учнів, визначено: предметні гуртки, додаткові заняття, домашню навчальну роботу, екскурсії. Ефективні форми позакласної роботи – мистецькі вітальні, творчі зустрічі, театралізовані художні композиції, святкові концерти. Незалежно від обраної форми роботи педагогу варто посилювати роль видів діяльності, пов'язаних зі слуховою активністю дітей.

## РОЗДІЛ 2

### ПРАКТИЧНА РОБОТА З РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-СЛУХОВИХ УЯВЛЕНЬ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕМБРАЛЬНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ДУХОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ

#### 2.1. Аналіз стану розвитку музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти

Діяльність учнів на уроках мистецького циклу є різноманітною, всі види музичної діяльності (слухання музики, спів, гра на дитячих музичних інструментах, ритмопластичне інтонування, вивчення нотної грамоти) є значущими для розвитку музично-слухових уявлень. Найбільша роль у цьому процесі відводиться аналізу прослуханої музики та виконанню за допомогою нескладних музичних інструментів. Без розвинених музично-слухових уявлень учням важко досягти помітних успіхів у вивченні музичного мистецтва, адже воно за своєю природою є акустичним явищем. Сучасна шкільна педагогіка приділяє велику увагу роботі з виховання слуху дітей, але реалії дистанційного навчання заважають вчителям повною мірою займатися так, щоб слухові враження були сильнішими за аналітичне осягнення музики.

Для перевірки стану розвитку музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти та апробації форм їх розвитку в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів у першому семестрі 2023–2024 навчального року нами було проведене педагогічне дослідження на базі Криворізької гімназії № 26. Дослідження складалося з трьох етапів.

Перший етап – констатувальний. Його метою було виявлення наявних рівнів розвитку музично-слухових уявлень учнів на прикладі п'ятих класів.

Другий етап – формувальний. Його метою була розробка і впровадження форм розвитку музично-слухових уявлень у освітній процес у п'ятих класах.

Третій етап – контрольний. Мав підсумковий характер, мета – аналіз результативності апробації форм розвитку музично-слухових уявлень учнів.

Досягнення мети кожного етапу дослідження конкретизувалося у виконанні завдань. Завданнями першого етапу було визначено:

- диференціювання структури музично-слухових уявлень учнів для виокремлення компонентів, критеріїв та показників їх розвитку;
- аналіз роботи вчителя мистецтва з розвитку музично-слухових уявлень учнів;
- вивчення ставлення учнів до музично-слухової діяльності на уроках мистецтва;
- діагностування рівнів музично-слухових уявлень учнів п'ятих класів.

Для диференціювання структури музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти ми ознайомилися з напрацюваннями сучасних вчених з даної проблеми (А. Весельської [5], Є. Черняка, Ю. Вольської, С. Міщенко, В. Йоркіна [72], О. Рябової [58], Л. Юйци [33]). Було виділено чотири компоненти музично-слухових уявлень: 1) потребово-ціннісний, 2) емоційно-асоціативний, 3) когнітивно-аналітичний, 4) практично-діяльнісний. За кожним із виокремлених компонентів ми визначили критерії та показники розвитку музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти і подали їх в таблиці А.1. Додатку А.

Так, *потребово-ціннісний* компонент є первинним у структурі музично-слухових уявлень, бо без налаштованості людини на сприйняття музики в її духовно-ціннісній значущості розвиток музично-слухових уявлень унеможлиблюється. Чим більше людина слухає різнопланової музики, тим багатшими ставатимуть її слухові уявлення. При цьому важливо, щоб слухання здійснювалося не з примусу, а відповідно бажанням. Ціннісні аспекти дають змогу особистості знайти свої музичні ідеали. Критерій потребово-ціннісного компоненту музично-слухових уявлень учнів – ступінь готовності дитини до слухового сприйняття музичного мистецтва та елементів

його мови. Його показниками ми визначили: 1) наявність потреби учня у слуханні музики; 2) здатність до виявлення духовних цінностей музики.

Другим компонентом музично-слухових уявлень є *емоційно-асоціативний*. Оскільки музика – мистецтво, сильною стороною якого є вираження емоцій і почуттів, то і сприймається вона в першу чергу емоційно. Якщо прояв емоцій може викликатися музикою безпосередньо, то уміння розпізнати емоцію, пов'язати її з життєвим досвідом потребує спеціального тренування. Критерій емоційно-асоціативного компонента ми визначили як ступінь емоційної реактивності учня на звучання музики. Показники цього критерію: 1) прояв емоційності у сприйнятті музики; 2) здатність до фантазування з приводу почутої музики.

Після того, як музика здійснить емоційний вплив, закономірно необхідним є її осмислення, в тому числі з приводу особливостей звучання. Це виражає когнітивно-аналітичний компонент. У структурі музично-слухових уявлень він є третім. Когнітивно-аналітичний компонент передбачає усвідомлення мови музики, корегування музично-слухових вражень відповідно до її закономірностей, виокремлення слухом певних характеристик звучання. Критерієм когнітивно-аналітичного компонента було визначено міру обізнаності учня у сфері музичного мистецтва та його мови. Показники: 1) уважність під час слухання музики; 2) здатність до виділення слухом конкретних характеристик музики.

Результуючим компонентом структури музично-слухових уявлень є *практично-діяльнісний*. Він передбачає «зібрання» окремих музично-слухових вражень, отриманих за допомогою емоцій і мислення, у більш-менш цілісне музично-слухове уявлення, яке стосується певного музичного твору, жанру, стилю тощо. Відповідно, учень може правильно виконати музично-слухове завдання (аналізувати, виконувати, імпровізувати, відтворювати) і представити свої напрацювання вчителю, однокласникам. Критерієм практично-діялісного компонента нами визначено ступінь готовності учня до індивідуального виконання музично-слухової діяльності. Показники цього

критерію: 1) правильність виконання музично-слухових завдань; 2) вміння учня продемонструвати музично-слухові уявлення публічно.

У процесі роботи над практичним педагогічним дослідженням музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти ми зосередилися на вивченні п'ятих класів КГ № 26. 5-Б (22 учні) клас був обраний як досліджуваний, а 5-А клас (24 учні) – як контрольний.

Попередньо ми проаналізували роботу вчителя мистецтва з розвитку музично-слухових уявлень учнів. Вчитель Л. О. Гунько є високопрофесійним педагогом, яка вміє зацікавити дітей, знайти з ними спільну мову. Тому учні завжди з готовністю працюють на уроці, активно виконують завдання, спілкуються з приводу музики. У 2023–2024 н.р. гімназія працює в умовах змішаного навчання – частина уроків проводиться дистанційно, а інша частина офлайн. Незалежно від форми навчання вчитель приділяє значну увагу розвитку слухових уявлень учнів. Застосовуються методи слухових вправ (ритмічний диктант, музична вікторина, спів за ручними знаками), ігрові, інтерактивні методи. За умови очного навчання діти долучаються не лише до колективного співу, а і до ансамблевої гри на дитячих музичних інструментах. Сприяє розвитку музично-слухових уявлень дітей емоційно забарвлена, образна мова вчителя. Разом з Л. Гунько учні аналізують зміст музичних творів і засоби їх виразності. Вчитель часто звертається до порівнянь музичних звучань зі знайомими дітям персонажами казок і мультфільмів. Періодично учні отримують завдання намалювати в зошиті образи, викликані музикою. Між різними видами діяльності можуть застосовуватися релаксаційні хвилинки: вчитель пропонує дітям заплющити очі і вслухатися у музику, яка звучатиме, фантазуючи свої історії. Кажучи про тембральність музичних інструментів, яка має відображатися в музично-слухових уявленнях, зазначаємо, що Л. Гунько чітко дотримується навчальної програми і знайомить учнів з музичними інструментами відповідно тематиці певного класу. Постійно на уроках використовується фортепіано, яке здатне завдяки грі вчителя імітувати різні інструменти. Більш рідкісні інструменти діти чують

в аудіозаписах, також їм пропонуються зображення цих інструментів для того, щоб співставити зовнішній вигляд інструмента і його звучання. Отже, робота педагога з розвитку музично-слухових уявлень учнів у КГ № 26 здійснюється на високому методичному рівні.

Приступивши до виконання третього завдання констатувального етапу педагогічного дослідження (вивчення ставлення учнів до музично-слухової діяльності на уроках мистецтва), ми з'ясували, що означене явище характеризує потребово-ціннісний компонент музично-слухових уявлень. Для його діагностування була розроблена анкета для учнів:

1. Чи любиш ти слухати музичні твори на уроках мистецтва?
2. Чи погоджуєшся ти, що музичні твори є змістовними?
3. Чи вважаєш ти, що слухання музики допомагає тобі ставати кращим?
4. Чи виникають у тебе конкретні образи, коли слухаєш музику?
5. Чи уважно ти слухаєш музику, про яку говорить вчитель?
6. Чи виникає у тебе бажання самостійно прослухати музику, подібну до тої, що вивчали на уроках?
7. Чи цікаво тобі прислухатися до «голосів» різних музичних інструментів, розпізнавати їх?
8. Чи можеш ти уявити звучання вивченого музичного твору за його назвою?
9. Чи подобається тобі музика, яку виконують духові інструменти?
10. Чи доводилося тобі чути духові інструменти в «живих» концертах?
11. Чи цікаво тобі виконувати завдання, в яких треба вслухуватися в окремі засоби музики?

Учні давали відповіді на питання анкети анонімно. Можливі відповіді на питання: «так», «ні», «інколи». В анкетуванні взяли участь учні 5-Б і 5-В класів. Результати анкетування ми подали в таблиці Б.1. Додатку Б.

Відповіді учнів показали, що більшості подобається слухати музичні твори; діти намагаються бути уважними, з інтересом виконують завдання, які потребують активної роботи слуху, прислухаються до тембрів інструментів

(найкраще відповіли на питання 1, 5, 7, 11). Багато учнів вважає музичні твори змістовними, має бажання самостійно слухати музику. Приблизно у третини опитуваних виникають конкретні образи від прослуханого. Ці позитивні результати свідчать про цілеспрямовану роботу вчителя з розвитку музично-слухових уявлень учнів. Разом з тим, відповіді дітей виявили деякі складнощі в уявленні музики без зовнішньої опори, значна кількість учнів байдужа до духової музики, багато п'ятикласників взагалі не чули гри на духових інструментах «вживу».

Оскільки анкетування учнів також діагностувало потребово-ціннісний компонент музично-слухових уявлень, була вироблена наступна методика обробки результатів: позитивні відповіді співвідносилися з високим рівнем розвитку музично-слухових уявлень, відповіді «інколи» – з середнім рівнем, а негативні відповіді – з низьким. Узагальнення числового вираження рівня здійснювалося за середнім показником. Зроблене ранжування рівнів за потребово-ціннісним компонентом подано в таблиці 2.1.

*Таблиця 2.1.*

**Розподіл учнів за рівнями розвитку потребово-ціннісного компоненту музично-слухових уявлень (констатувальний етап)**

№ п/п	Рівні розвитку музично-слухових уявлень	Досліджувана група (5-Б)		Контрольна група (5-В)	
		учнів	%	учнів	%
1.	Високий	9	40,1	10	41,3
2.	Середній	8	35,6	10	39,8
3.	Низький	5	24,3	4	18,9
	Всього	22	100	24	100

Як показує таблиця, рівень розвитку музично-слухових уявлень учнів 5-Б і 5-В класів фактично однаковий. Переважають високий і середній рівні.

Діагностування рівня емоційно-асоціативного компоненту музично-слухових уявлень проводилося за допомогою методів тестування і творчих завдань. Для виявлення першого показника (прояв емоційності у сприйнятті музики) нами було розроблено тест, поданий у Додатку В. Під час проведення тесту п'ятикласники слухали музику, яку раніше вивчали, та асоціювали її

звучання з наданими образно-вербальними і колірними характеристиками. Кожна правильна відповідь оцінювалася в один бал. Приналежність до певного рівня вимірювалася таким чином: 4–5 балів – високий рівень, 2–3 бали – середній рівень, 0–1 бал – низький рівень. Під час обробки результатів було помічено, що учні здебільшого правильно асоціюють звучання, відчують основний емоційний стан музичного твору. Однак є і складнощі: вони стосуються неточності розуміння деяких образно-метафоричних означень звучання (наприклад, «сухе», «матове» тощо), недостатньої слухової зосередженості під час виконання тестових завдань, браку чутливості до змін емоційного забарвлення музичних творів.

Другий показник емоційно-асоціативного компоненту музично-слухових уявлень (здатність до фантазування з приводу почутої музики) ми діагностували методом творчих завдань. Перед учнями ставилося завдання: прослухати твір О. Мессіана «Екзотичні птахи», а потім скласти міні-оповідання «Що змалювала музика». Критеріями оцінювання робіт учнів були: 1) образність висловлення; 2) деталізованість образу; 3) відповідність описаного образу музиці. Якість виконання учнями завдання була різною: декілька дітей дуже яскраво уявили фантастичних птахів – їх забарвлення, спосіб життя, характери; але були і діти, які описали враження одним-двома реченнями, в яких образність не простежувалася (наприклад, «Птахи співали і літали», «Музика змалювала різних птахів»). Оцінювання здійснювалося за п'ятибальною шкалою.

Проаналізовані результати дозволили сформулювати думку про рівні розвитку емоційно-асоціативного компоненту музично-слухових уявлень п'ятикласників, що показано в таблиці 2.2.



Таблиця 2.2.

**Розподіл учнів за рівнями розвитку емоційно-асоціативного компоненту  
музично-слухових уявлень (констатувальний етап)**

№ п/п	Рівні розвитку музично-слухових уявлень	Досліджувана група (5-Б)		Контрольна група (5-В)	
		учнів	%	учнів	%
1.	Високий	5	22,7	6	25
2.	Середній	10	45,5	13	54,2
3.	Низький	7	31,8	5	20,8
	Всього	22	100	24	100

Діагностування рівнів розвитку когнітивно-аналітичного компоненту музично-слухових уявлень учнів здійснювалося шляхом виконання спеціальних завдань, які були нами об'єднані у комплекс. Включення у комплекс завдань на різні прояви музично-слухових уявлень, на нашу думку, дозволило не тільки дослідити обидва показники компоненту (уважність під час слухання музики, здатність до виділення слухом конкретних характеристик музики), а і досягти більшої об'єктивності в оцінюванні музичних здібностей п'ятикласників. Комплекс завдань, який було запропоновано під час констатувального етапу педагогічного дослідження, подано в Додатку Г.

Аналіз виконання учнями завдань виявив найбільш гострі проблеми розвитку їх музично-слухових уявлень: коротка увага, недостатність слухового контролю і слухового досвіду, нечіткість розуміння основних музичних понять (жанру, інструментального складу). Позитивними якостями були: встановлення причинно-наслідкових зв'язків, міцність базових слухових навичок (диференціювання характеру звуку, кількості виконавців), достатня за вимогами класу обізнаність щодо засобів музичної виразності.

Результати діагностування рівнів розвитку когнітивно-аналітичного компоненту музично-слухових уявлень учнів унаочнює таблиця 2.3.

Таблиця 2.3.

**Розподіл учнів за рівнями розвитку когнітивно-аналітичного  
компоненту музично-слухових уявлень (констатувальний етап)**

№ п/п	Рівні розвитку музично-слухових уявлень	Досліджувана група (5-Б)		Контрольна група (5-В)	
		учнів	%	учнів	%
1.	Високий	3	13,6	4	16,7
2.	Середній	11	50,0	14	58,3
3.	Низький	8	36,4	6	25,0
	Всього	22	100	24	100

Діагностування рівнів практично-діяльнісного компоненту музично-слухових уявлень учнів відбувалося під час поточної роботи на уроках. Оскільки між показниками (правильність виконання музично-слухових завдань, вміння учнів продемонструвати музично-слухові уявлення публічно) є чітка співвідносність, це дало можливість їх одночасного вимірювання. На уроці ми просили учнів озвучувати виконані завдання (заспівати мелодію пісні, проплескати ритм, висловити думку про музику). Було встановлено, що і у 5-Б, і у 5-В класі є діти, які правильно і без зусиль виконують музично-слухові завдання. Здебільшого це учні, які навчаються в мистецьких школах. Є і учні з нерозвиненим музичним слухом, деякі з них є старанними, а є учні байдужі до музичного мистецтва, вони не прагнуть якості виконання завдань. Учнів другого типу в обох класах небагато (3 учні у 5-Б і 2 учні в 5-В класі).

Результати діагностування рівнів розвитку практично-діяльнісного компоненту музично-слухових уявлень учнів демонструє таблиця 2.4.

Таблиця 2.4.

**Розподіл учнів за рівнями розвитку практично-діяльнісного компоненту  
музично-слухових уявлень (констатувальний етап)**

№ п/п	Рівні розвитку музично-слухових уявлень	Досліджувана група (5-Б)		Контрольна група (5-В)	
		учнів	%	учнів	%
1.	Високий	4	18,2	5	20,8
2.	Середній	10	45,5	13	54,2
3.	Низький	8	36,3	6	25,0
	Всього	22	100	24	100

По завершенні діагностування кожного компоненту музично-слухових уявлень учнів п'ятих класів за визначеними критеріями і показниками ми узагальнили отримані дані (у відсотках) і подали їх у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

**Рівні розвитку музично-слухових уявлень учнів  
(констатувальний етап)**

Компоненти	Досліджувана група (5-Б)			Контрольна група (5-В)		
	Високий рівень	Середній Рівень	Низький рівень	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
	%	%	%	%	%	%
Потребово-ціннісний	40,1	35,6	24,3	41,3	39,8	18,9
Емоційно-асоціативний	22,7	45,5	31,8	25,0	54,2	20,8
Когнітивно-аналітичний	13,6	50,0	36,3	16,7	58,3	25,0
Практично-діяльнісний	18,2	45,5	36,3	20,8	54,2	25,0
<b>Середній показник</b>	23,7	44,2	32,1	25,9	51,7	22,4

Згідно з середнім показником, рівні розвитку музично-слухових уявлень учнів 5-Б і 5-В класів майже однакові, що є закономірним, враховуючи цілеспрямовану роботу вчителя мистецтва. Показники 5-В класу є дещо кращими, проте різниця несуттєва.

Узагальнення результатів усіх видів роботи на констатувальному етапі практичного дослідження дало змогу описати рівні розвитку музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти (див. Додаток Д).

Таким чином, аналіз стану розвитку музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти засвідчив як здобутки, так і недоліки. Було з'ясовано, що педагогічна робота з розвитку музично-слухових уявлень учнів проводиться систематично, внаслідок чого значна кількість дітей має інтерес до слухання музики, виявляє емоційність під час сприймання творів, правильно оперує необхідними спеціальними поняттями. Втім, переважаючим виявляється середній. Це помітно і в досліджуваній, і в контрольній групах.

Значними є показники низького рівня, який у контрольній групі майже дорівнює високому, а у досліджуваній групі перевищує високий (23,7% високий рівень і 32,1% – низький). Окрему складність для дітей становить сприймання духової музики. Отримані результати підтвердили необхідність активізації подальшого розвитку музично-слухових уявлень учнів.

## **2.2. Розробка і апробація форм розвитку музично-слухових уявлень учнів в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів**

З метою активізації розвитку музично-слухових уявлень учнів 5 класів нами було сплановано комплекс заходів формувального характеру. Для повноти вирішення проблеми є необхідним поєднання урочної роботи з позаурочною та позакласною. Це методичне положення допомогло нам визначитися з розробкою форм розвитку музично-слухових уявлень учнів. У своїй практичній роботі ми не претендували на охоплення всього комплексу музично-слухових уявлень, а зосередилися на тих уявленнях, які підлягають формувальним впливам в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів.

У 5-Б класі нами було проведено низку взаємопов'язаних форм освітньої діяльності, які спрямовувалися на розвиток музично-слухових уявлень учнів: 8 уроків і 2 позакласні заходи мистецької спрямованості. Уроки розкривали наступну тематику:

1. Народні музичні інструменти (урок-вікторина).
2. Народна музика у творчості композиторів (комбінований урок).
3. Мереживо східних мелодій (урок-подорож).
4. Голос – музичний інструмент, дарований природою (комбінований урок).
5. Битва хорів (монотематичний урок).
6. Тембри інструментів (урок-інтерв'ю).

7. Путівник по симфонічному оркестру (урок-концерт).

8. Естрадний оркестр (комбінований урок).

Позакласні заходи присвячувалися темам:

1. Сопілкарство в Україні (бесіда).

2. Знайомимось з тромбоном (онлайн-вітальня).

Тематика і зміст уроків відповідали навчальній програмі, тому на деяких уроках розмова про тембри духових інструментів велася опосередковано. Наприклад, людський голос (урок 4) завжди можна вирізнити не тільки за висотою, але і за тембром, як і на духовому інструменті, звук голосу створюється вібрацією повітряного стовпа. Таким чином ми наголосили учням, що духові інструменти є найближчими до людського голосу. Проведення уроку про хор (урок 5) готувало до сприйняття музики оркестру.

Урочні форми ми намагалися урізноманітнити завдяки чергуванню традиційних та нетрадиційних уроків, комбінованих і монотематичних, проведенню уроку-подорожі, уроку імовірного інтерв'ю, уроку-вікторини. У межах зазначених форм було використано низку загальнонавчальних (сприймання і аналіз творів, бесіда, метод вправ, наочний метод) і спеціальних музично-слухових (метод аналогій, музичного колажу, візуалізації слухових відчуттів) методів.

Формами організації навчальної діяльності учнів були фронтальна, групова, індивідуальна. Фронтальні форми застосовувалися тоді, коли потребувалося активізувати весь клас, створити атмосферу співпраці і взаємодопомоги (опитування з актуалізації опорних знань, обговорення прослуханих творів, участь у дидактичній грі). Групова робота організовувалася нами у варіантах середніх і малих груп. Робота у середніх групах сприяла змагальності у виконанні музично-слухових завдань, тоді як робота в малих групах (переважно парах) дозволяла більше зосередитися на розвитку музично-слухових уявлень окремих учнів, виявити їх здобутки і проблеми. Наприклад, проводячи вікторину на уроці «Путівник по симфонічному оркестру», ми об'єднали учнів парами і попросили зробити

взаємоперевірку, обмінявшись носіями з відповідями. Це дозволило отримати об'єктивну інформацію про правильність виконання слухового завдання. Використання індивідуальних форм організації навчальної діяльності мало на меті урахування відмінностей учнів класу стосовно їх музичних здібностей. Здібні діти отримували складніші і відповідальніші завдання, іноді їм доручалося допомагати іншим учням.

До кожного уроку розроблялися плани-конспекти, в яких вказувалися використані форми і методи розвитку музично-слухових уявлень учнів. Наведемо приклад плану-конспекту уроку-інтерв'ю «Тембри інструментів».

**Тема чверті:** Професійне мистецтво.

**Тема уроку:** Тембри інструментів.

**Мета:**

*дидактична* – розкрити поняття «тембр», розширити знання учнів про тембри музичних інструментів, зокрема духових; вчити розрізняти тембри та порівнювати їх;

*розвивальна* – розвивати навички уважного і осмисленого сприймання музичних творів, музично-слухові уявлення, вокально-хорові навички, пам'ять;

*виховна* – виховувати любов до інструментальної музики в різноманітті її тембральних проявів, моральні і комунікативні якості особистості.

**Зміст уроку:** А. Марчелло. Концерт для гобоя d-moll, ч. II (Adagio) – слухання; Р. Плоом. Гумореска – слухання; Муз. Б. Савельєва, сл. Л. Рубальської. «Різнокольорова гра» – виконання.

**Тип уроку:** урок-інтерв'ю.

**Обладнання:** комп'ютер, мультимедійна презентація, аудіофайли, слайди із зображеннями музичних інструментів.

**Література:**

1. Барсова І. Книга про оркестр. Вид. 2-ге. Київ : Музична Україна, 1988. 160 с. [2]

2. Марчелло Алессандро. URL : [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%BB%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D1%80%D0%BE\\_%D0%9C%D0%B0%D1%80%D1%87%D0%B5%D0%BB%D0%BB%D0%BE](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%BB%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D1%80%D0%BE_%D0%9C%D0%B0%D1%80%D1%87%D0%B5%D0%BB%D0%BB%D0%BE) [35]

3. Масол Л. М. Мистецтво. 5 клас. Київ : Освіта, 2022. 256 с. [34]

### Хід уроку:

#### I. Організаційний момент.

Звучить маршова музика. Учні заходять на урок. Вчитель перевіряє готовність до уроку, налаштовує дітей на роботу.

Виконується музичне привітання «Добрий день вам, діти – Добрий день».

#### II. Актуалізація опорних знань.

**Вч.:** Діти, хто мені скаже, про які виконавські колективи ми говорили на минулому уроці? *(про хори)*

- У хорі зазвичай співає один голос чи декілька? *(декілька)*
- А як називаються співацькі голоси, задіяні в хорі? *(сопрано, альт, тенор, бас)*
- Чим відрізняються співацькі голоси? *(висотою і забарвленням звуку)*
- Які голоси хору є високими? *(сопрано і тенор)*
- Хто з вас пам'ятає, що таке унісон? *(це спів одного звуку різними голосами)*
- А як зрозуміти, що хор співає а cappella? *(співає без інструментального супроводу)*

**Вч.:** Молодці! Ви добре засвоїли матеріал уроку. А тепер переконаємося, що ви вмієте уявляти музичне звучання. Допоможуть нам у цьому захоплюючі ігри.

#### *Дидактична гра «Слухай унісон»*

**Мета:** розвиток музично-слухових уявлень учнів, уваги, закріплення знань про унісон і багатоголосся.

*Хід гри:* Учням пропонується прослухати декілька фрагментів музики (сольної, багатоголосної, унісонної). Завдання учнів – вирізнити на слух унісон і вказати на це.

### *Дидактична гра «Хто співає»*

*Мета:* розвиток музично-слухових уявлень учнів, уваги, тембрального слуху, закріплення знань про співацькі голоси.

*Хід гри:* Учням пропонується прослухати звучання різних голосів – чоловічих і жіночих. Завдання учнів – назвати голос (сопрано, альт, тенор, бас).

### *Дидактична гра «Уяви голос»*

*Мета:* розвиток музично-слухових уявлень учнів, асоціативного мислення.

*Хід гри:* На екрані відтворюються зображення тварин – лисиці, ведмедя, їжака, корови, кішки. Учням треба уявити, що у тварин людські голоси, і підібрати голос (сопрано тощо), пояснивши свій вибір.

## **III. Мотивація навчальної діяльності.**

**Вчитель:** Сьогодні ми продовжимо розмову про голоси музики. А допоможе нам у цьому авторитетний знавець – Маестро Музикаліс (з'являється зображення музиканта на екрані). Він погодився дати нам інтерв'ю.

## **IV. Сприйняття нової теми.**

**Вчитель:** Давайте надамо слово нашому маестро. (*Далі вчитель говорить за Музикаліса, коли той з'являється на екрані*).

**Маестро:** Доброго дня, любі діти! Я чув, що ви дуже любляєте музику, тому вирішив завітати до вас і надати цінні поради. Я – відомий у всьому світі чарівний музикант, мені підкорюються будь-які музичні інструменти, за моїм бажанням вони можуть виконати чудову музику. Діти, а ви хотіли би керувати музичними інструментами? (*відповіді дітей*)

**Маестро:** Добре! Тоді сьогодні я навчу вас, як це можна зробити. Мені задають безліч питань, отже я вирішив дати інтерв'ю, щоби поділитися своїми



знаннями. Ми домовилися з вашим вчителем, що він буде ставити питання, які ви йому задавали раніше, а я спробую відповісти.

**Вч.:** Шановний маестро, наших учнів цікавить, навіщо виникло так багато музичних інструментів?

**Маестро:** Як змінюється малюнок, розцвічений барвистими кольорами, так і мелодії сприймаються по-різному, залежно від того, який інструмент їх виконує. Багатство навколишнього світу не може бути виражене одним інструментом. Чим більше музичних інструментів – тим багатша і досконаліша музика!

**Вч.:** Ми вже знаємо голоси хору, а як назвати голос музичного інструмента?

**Маестро:** Голос будь-якого музичного інструмента – це тембр. Тембр означає забарвлення звуку. Як за неповторним звучанням голосу ми впізнаємо знайомих людей, так можна впізнати і музичні інструменти. До речі, сила мого таланту полягає в тому, що я знаю тембри всіх інструментів і можу без зусиль їх розпізнати на слух.

**Вч.:** Шановний пане, а від чого залежить тембр музичного інструмента?

**Маестро:** Тут є багато причин. Наприклад, тембр залежить від того, як утворюється звук, адже в одні інструменти дують, по інших ударяють, а в третіх приводять у рух струни. Також на тембр впливає розмір інструмента. Великий інструмент звучить нижче і ваговитіше, ніж маленький. Не останню роль відіграє матеріал інструменту. Скажімо, духові інструменти, зроблені з міді, звучатимуть яскравіше і гучніше, ніж дерев'яні.

*(Вчитель демонструє звучання великих і малих, мідних і дерев'яних духових інструментів).*

**Вч.:** Чи можна говорити, що тембр дається музичному інструменту «від народження»?

**Маестро:** Саме так! Тому, любі діти, треба старанно навчатись і прислухатися до голосів інструментів. Наприклад, тембр труби – дзвінкий,

яскравий, блискучий. Це буде чутно завжди, незалежно від того, хто грає на трубі, або яку музику грає.

*(Вчитель демонструє звучання на трубі. Діти підбирають характеристики до тембру почутого).*

**Вч.:** Маестро, ми з учнями на попередніх уроках говорили про народні інструменти. А сьогодні хотілося б дізнатися, які інструменти звучали у дивовижних палацах і замках?

**Маестро:** Наприклад, гобой. Це дерев'яний духовий інструмент, який виглядає ось так *(демонстрація зображення, мультимедійна презентація)*. Тембр гобоя – м'який, матовий, дуже вишуканий і приємний. Слухаючи музику для гобоя, ніби потрапляєш у минулу епоху з її багато оздобленими залами і дзеркальними вітальнями. Звук гобоя схожий на людський голос, але йому притаманна певна гугнявість.

**Вч.:** Дякуємо! Сьогодні ми якраз збиралися слухати Концерт для гобоя А. Марчелло.

**Вч.:** Алессандро Марчелло – італійський композитор першої половини XVIII ст. Він походив із аристократичної родини і добре знав мистецькі інтереси вищих верств суспільства. Марчелло був композитором-аматором, він писав музику не з обов'язку, а для задоволення. Найбільш відомим твором А. Марчелло є Концерт для гобоя і струнних d-moll [35]. У цьому творі автору вдалося передати красу і вишуканість тембру гобоя. Протягом концерту інструмент втілює різні характери звучання – бадьорість, глибоку задумливість, жвавність. І всюди залишається доречним його трохи приглушений тембр. Зараз ми з вами прослухаємо уривок із найвідомішої частини твору – другої. Під час слухання поміркуйте, який характер музики передає звучання гобоя, і спробуйте уявити собі картини того життя.

*(Слухання. Уривок з другої частини Концерту для гобоя і струнних А. Марчелло).*

**Вч.:** Отже, якою була музика? *(сумною, проникливою, мрійливою...)*  
– А чи пасував їй тембр гобоя? *(Так, він дуже красивий, глибокий).*

– Які картини ви уявили під музику концерту? *(учні розповідають)*

**Вч.:** Так, ця музика може нав'язати і образ затишного парку, і чарівної красуні, яка сумує в замку. Ви добре пофантазували.

**Вч.:** Запам'ятайте, будь ласка, тембр гобоя. А що нам скаже про гобой шановний маестро?

**Маестро:** Тембр гобоя найбільше схожий на людський голос. Тому гобою композитори часто доручають серйозну, співучу музику. Так зробив і Алессандро Марчелло. Тембр гобоя, як на мене, – найкрасивіший серед духових інструментів.

**Вч.:** Шановний маестро, а чи є духовий інструмент, тембр якого може і налаштувати на серйозну роботу, і розвеселити?

**Маестро:** Звісно, є. Це тембр такого незвичного інструмента, як туба. Туба – найнижчий за звучанням духовий інструмент. Він, як і труба, відноситься до мідних. Тембр туби доволі різноманітний, але його можна добре вирізнити на слух. Звучання туби суворе, масивне, інколи грізне. Може здаватися, що якийсь чолов'яга буркотить і виражає своє незадоволення. Коли на тубі грають швидко музику, це може бути дуже кумедно.

**Вч.:** Діти, послухайте, як звучить туба *(приклад)*. А виглядає вона ось так *(показ зображення, мультимедійна презентація)*. Сьогодні ми прослухаємо п'єсу для туби під назвою «Гумореска». Слухайте уважно і подумайте, чому композитор дав твору таку назву?

*(Слухання. Р. Плоом. Гумореска)*

**Вч.:** Чому композитор дав твору таку назву? *(тому що він веселий, жартівливий)*.

**Вч.:** А які інструменти були задіяні у п'єсі? *(туба і симфонічний оркестр)*.

**Вч.:** Правильно. Туба була наче персонажем гуморески, який потрапляв у чудернацькі ситуації. А оркестр виражає ставлення до героя, підказує йому, що робити.

**Вч.:** Якби ви були художниками, якого б персонажа зобразили, слухаючи тембр туби?

### ***Інтерактивна вправа «Словесний портрет»***

**Мета:** розвиток музично-слухових уявлень учнів, тембрального слуху, закріплення знань про тембр туби.

**Хід гри:** Учні колективно складають портрет персонажа «Гуморески»

Р. Плоома. В нагоді стає наступна схема:

Доросла людина	Дитина
Жінка	Чоловік
Хлопчик	Дівчинка
Молодий вік	Зрілий вік
Худорлявість	Огрядність
Веселун	Скиглий
Торопига	Ледар

**Вч.:** Шановний маестро, чи добре наші учні змалювали словесний портрет героя «Гуморески»?

**Маестро:** Чудовий вийшов портрет. Мені було дуже приємно спілкуватися з таким уважним класом. Але, на жаль, мене вже треба йти.

**Вч.:** Щиро дякуємо. Будемо чекати на вас знову.

**Вч.:** Діти, ми багато про що дізналися завдяки маестро Музикалісу. Прийшов час заспівати пісню, яку почали вивчати на попередньому уроці. Вона називається «Різнокольорова гра». Але спершу відпочинемо і виконаємо руханку.

### ***Руханка «З Патроном».***

#### ***Вокально-хорова робота***

Демонстрація пісні «Різнокольорова гра» вчителем.

Дихальні та артикуляційні вправи.

Розспівування.

Повторення першого куплету пісні з ритмізацією тексту.

Вивчення наступних куплетів по фразах.

Спів пісні під супровід фортепіано та фонограму.

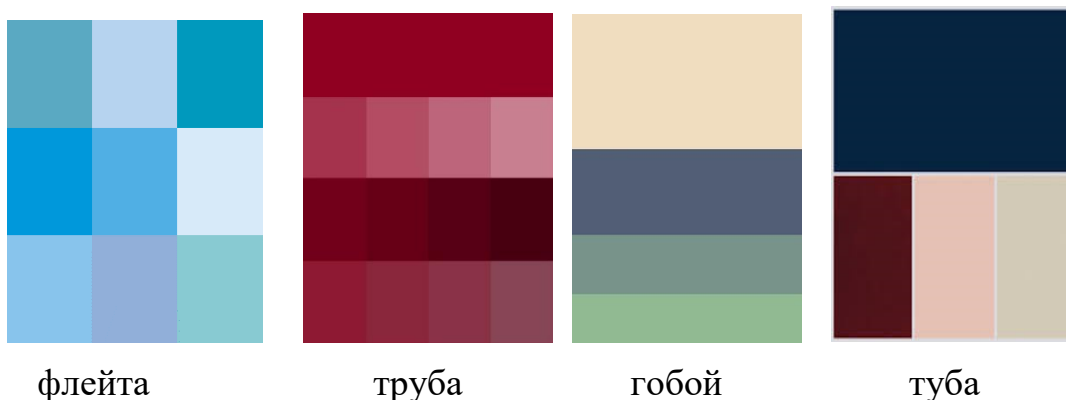
### **V. Осмислення і систематизація знань:**

### Творче завдання «Малюємо тембр» (музичний колаж)

**Мета:** розвиток музично-слухових уявлень щодо тембрів духових інструментів.

**Зміст завдання:** Звучить музика з солюючими духовими інструментами, тембри яких учням вже знайомі. Учні уважно слухають і зображують звучання певним кольором на окремому аркуші. По закінченні роботи на дошці створюється колаж із кольорових аркушів, розфарбованих учнями.

Приклади музичних колажів:



**Вч.:** Добре. Цікаві у нас вийшли музичні картини. А тепер повторимо, чому нас навчив Маестро Музикаліс.

– Що таке тембр? (*забарвлення звуку*)

**Вч.:** Назвіть духові інструменти (*сопілка, флейта, труба...*)

– З якими духовими інструментами ми сьогодні познайомилися ближче? (*гобой і туба*)

– Схарактеризуйте тембр гобоя (*м'який, ніжний, глибокий*)

– Схарактеризуйте тембр туби (*насичений, ваговитий, потужний*)

### VI. Підсумки уроку:

**Вч.:** Сьогодні ми дізналися про тембри музичних інструментів, особливо духових. Тембр – це неповторний голос інструмента. Ми пригадали знайомі нам флейту і трубу і послухали нові тембри – гобоя і туби. Завдяки вишуканості звучання гобоя ми потрапили в ошатні палацові зали, а з тубою добре повеселилися, слухаючи «Гумореску».

## **VII. Домашнє завдання:**

Послухати улюблену музику і схарактеризувати тембри інструментів, що її виконують.

Робота з розвитку музично-слухових уявлень учнів відбувалася не тільки у формах уроків, а включала форми позаурочної і позакласної діяльності. Враховуючи умови змішаного навчання, великої питомої ваги набула така форма позаурочної роботи, як консультація. На консультаціях учні мали змогу поспілкуватися з вчителем щодо засвоєння тем предмету, звітувати про виконану самостійну роботу. Під час проведення педагогічного дослідження форми позаурочної і позакласної роботи були взаємозалежними, що дало змогу учням підготуватися до проведення творчого заходу – онлайн-вітальні «Знайомимось з тромбоном», сценарій якої наведено у Додатку Е.

Під час роботи з учнями 5-Б класу ми спостерігали позитивне ставлення дітей до апробованих форм навчальної діяльності. Вони активно брали участь в аналізі музичних творів, виконанні слухових завдань, ряд учнів виявив ініціативу щодо допомоги у підготовці позакласного заходу «Знайомимось з тромбоном». Однак для складання об'єктивного судження про доцільність розроблених нами форм розвитку музично-слухових уявлень учнів у процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів і їх апробації потребувалося отримання конкретних результатів, на що спрямовувався завершальний (контрольний) етап практичного дослідження.

### **2.3. Результати практичної роботи**

Після впровадження у навчальний процес 5-Б класу КГ № 26 форм розвитку музично-слухових уявлень під час вивчення тембральних характеристик духових інструментів з метою визначення їх доцільності було проведено контрольний етап практичного дослідження. На цьому етапі

відбувалося діагностування результируючих рівнів розвитку музично-слухових уявлень як учнів досліджуваної групи (5-Б), так і контрольної групи (5-В).

Виявити якісні і кількісні характеристики розвитку музично-слухових уявлень п'ятикласників нам дозволили такі методи, як педагогічне спостереження, опитування, тестування, анкетування, методи математичної обробки даних. Діагностування результатів здійснювалося за кожним компонентом структури музично-слухових уявлень, відповідно визначеним у підрозділі 2.1. критеріям і показникам.

Для отримання даних щодо рівнів розвитку потребово-ціннісного компоненту музично-слухових уявлень учнів ми знову провели анкетування, питання якого були тотожними анкеті констатувального етапу. Аналізуючи відповіді, ми помітили, що у 5-Б класі більша кількість учнів підтвердила факти прослуховування духової музики вживу і сказала, що ця музика подобається. Всі отримані дані демонструє таблиця Ж.1. Додатку Ж.

Як видно з таблиці, кількісні показники потребово-ціннісного компоненту мали кращу динаміку в досліджуваній групі: високий рівень зріс на 5,4%, тоді як у контрольній групі він зменшився на 3,8%, середній рівень збільшився на 9,9%, а у контрольній групі – на 6,0%. Значна динаміка стосувалася низького рівня, він у досліджуваній групі зменшився на 15,3%, а у контрольній майже не змінився (зменшився на 2,2%).

Повторне діагностування рівнів емоційно-асоціативного компоненту музично-слухових уявлень учнів відбувалося шляхом прослуховування учнями фрагментів музики, яка вивчалася протягом чверті, і подальшої вербалізації уявлень за допомогою таблиць та колірних схем. Результати вимірювання подано в таблиці Ж.2. Додатку Ж.

У досліджуваній групі за емоційно-асоціативним критерієм позитивна динаміка була помітнішою. Так, високий рівень зріс на 4,6%, середній – на 9,0%, а низький зменшився на 13,6%. У контрольній групі високий рівень зріс на 4,1%, середній – залишився незмінним, низький поменшав на 4,1%.

Зміни, які відбувалися стосовно наступного – когнітивно-аналітичного компоненту – ми діагностували за допомогою методів вправ і спеціальних завдань. За змістом і формою вправи і завдання контрольного етапу були близькими до тих, що виконувалися на констатувальному етапі. Аналізуючи відповіді учнів досліджуваної групи, ми помітили, що завдання на підтвердження правильності або хибності думок стали виконуватися точніше. Це означало, що учні слухали музику більш осмислено, співвідносили почуте з тими відомостями, які надавалися на уроках і позакласних заходах. Результати аналізу розвитку когнітивно-аналітичного компоненту ми розмістили в таблиці Ж.3. Додатку Ж.

Математичні дані показують, що учні досліджуваної групи досягли кращих показників успішності порівняно з контрольною групою. Кількість учнів з високим рівнем зросла на 9,1%, середній рівень збільшився на 4,6%, а низький зменшився на 13,7%. У той же час у контрольній групі високий рівень залишився незмінним (16,7%), середній збільшився на 4,2%, відповідно на ті ж 4,2% зменшився низький рівень розвитку когнітивно-аналітичного компоненту музично-слухових уявлень.

Протягом проведення розроблених форм розвитку музично-слухових уявлень ми спостерігали за роботою п'ятикласників, їхньою активністю у слуханні музики, аналізі засобів виразності. Застосування інтерактивних та ігрових методів дозволило учням отримувати додаткові бали. Аналіз поточної музично-слухової роботи учнів на уроках і позакласних заходах сприяв визначенню рівнів розвитку практично-діяльнісного компоненту музично-слухових уявлень учнів, що демонструє таблиця Ж.4. Додатку Ж.

З таблиці видно, що кращу динаміку знову виявила досліджувана група. Тут високий рівень зріс на 4,5%, середній зріс на 9,1%, а низький рівень поменшав на 13,6%. У контрольній групі динаміка була незначною: високий рівень дещо знизився (на 4,1%), середній – зріс на 4,1%, а низький рівень залишився без змін.



З метою виведення загального розподілу учнів за рівнями розвитку музично-слухових уявлень було застосовано формулу середнього арифметичного на основі даних за кожним компонентом (див. таблицю 2.6.). Результуючі показники занесено до таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

**Розподіл учнів за рівнями розвитку музично-слухових уявлень  
(контрольний етап)**

Структура музично-слухових уявлень	Досліджувана група (5-Б)			Контрольна група (5-В)		
	учнів %	учнів %	учнів %	учнів %	учнів %	учнів %
Рівні	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Потребово-ціннісний компонент	10 45,5%	10 45,5%	2 9,0%	9 37,5%	11 45,8%	4 16,7%
Емоційно-асоціативний компонент	6 27,3%	12 54,5%	4 18,2%	7 29,1%	13 54,2%	4 16,7%
Когнітивно-аналітичний компонент	5 22,7%	12 54,6%	5 22,7%	4 16,7%	15 62,5%	5 20,8%
Практично-діяльнісний компонент	5 22,7%	12 54,6%	5 22,7%	4 16,7%	14 58,3%	6 25,0%
<b>Всього</b>	<b>29,6%</b>	<b>52,3%</b>	<b>18,1%</b>	<b>25,0%</b>	<b>55,2%</b>	<b>19,8%</b>

Математичні підрахунки засвідчили, що в ряді показників досліджувана група випередила контрольну, хоча на констатувальному етапі дещо кращі позиції мала контрольна група. Так, високий рівень розвитку музично-слухових уявлень в досліджуваній групі склав 29,6%, а контрольній групі 25,0%. Кількісні показники середнього рівня майже зрівнялися в обох групах: 52,3% у досліджуваній і 55,2% у контрольній. Позитивні зміни у досліджуваній групі відбулися щодо зменшення низького рівня: 18,1% проти 19,8% у контрольній групі.

Для унаочнення динаміки розвитку музично-слухових уявлень учнів 5-Б і 5-В класів ми порівняли вихідний і результуючий середні показники успішності (сума високого і середнього рівнів у %) і подали у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

**Динаміка показників успішності розвитку  
музично-слухових уявлень учнів**

<b>показники успішності розвитку музично-слухових уявлень</b>	<b>досліджувана група (%)</b>	<b>контрольна група (%)</b>
Вихідний показник	67,9	77,6
Результуючий показник	81,9	80,2
<b>Динаміка</b>	+14,0	+2,6

Отримані дані дозволили стверджувати ефективність розроблених і апробованих форм урочної і позакласної роботи як таких, що сприяють розвитку музично-слухових уявлень учнів у процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів. Під час апробації (уроки, позакласні заходи, позаурочна робота) учні виявляли зацікавленість у слуханні духової музики, розпитували про різні духові інструменти, були активними у виконанні слухових завдань, ініціювали допомогу у підготовці позакласного заходу, що позитивно позначилося на розвитку їх музично-слухових уявлень. Проведене практичне дослідження підтвердило необхідність посилення уваги до вивчення тембрів духових інструментів та окреслило способи його здійснення. Отже, є підстави вважати мету дослідження досягнутою.

## **Висновки до розділу 2**

У другому розділі подано опис практичної роботи з розвитку музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів. Базою дослідження стала Криворізька гімназія № 26 (п'яті класи). Робота проводилася поетапно.

На першому етапі діагностувалися рівні розвитку музично-слухових уявлень учнів. Для цього ми диференціювали структуру музично-слухових уявлень учнів, виокремили компоненти, критерії та їх показники; проаналізували роботу вчителя мистецтва з розвитку музично-слухових уявлень учнів; вивчили ставлення учнів до музично-слухової діяльності на

уроках. У структурі музично-слухових уявлень виділено чотири компоненти: потребова-ціннісний, емоційно-асоціативний, когнітивно-аналітичний, практично-діяльнісний.

Вивчення музично-слухових уявлень учнів за кожним із зазначених компонентів здійснювалося за допомогою методів анкетування, тестування, творчих завдань, опитування, педагогічного спостереження. У ході роботи ми конкретизувати характеристики рівнів розвитку музично-слухових уявлень (низького, середнього і високого) відповідно визначеним показникам за кожним із компонентів. Методи математичної обробки даних засвідчили перевагу середнього рівня розвитку музично-слухових уявлень учнів 5-Б та 5-В класів. Було встановлено, що окрему складність становить сприймання духової музики, яку велика кількість учнів обох класів не уявляє. Отримані результати підтвердили необхідність активізації розвитку музично-слухових уявлень учнів у процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів.

На другому етапі було розроблено і апробовано форми розвитку музично-слухових уявлень учнів п'ятих класів. Проводилися уроки різних типів (комбінований, монотематичний, урок-концерт, урок-інтерв'ю) і два позакласні заходи (у формах бесіди та онлайн-вітальні). Тематика і зміст уроків відповідали навчальній програмі, однак спеціальна увага приділялася вивченню тембрів духових інструментів. Використовувалися ігрові методи, методи вправ і творчих завдань, практично-демонстраційний метод.

Третій етап практичної роботи передбачав діагностику результуючих рівнів розвитку музично-слухових уявлень учнів обох груп і мав на меті підтвердити або спростувати ефективність апробації запропонованих форм їх розвитку. Аналіз отриманих даних засвідчив більшу позитивну динаміку в досліджуваній групі. Всі результати, отримані під час третього етапу практичного дослідження, підтвердили доцільність апробованих форм розвитку музично-слухових уявлень учнів у процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів.

## ВИСНОВКИ

Дослідивши розвиток музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів, ми прийшли до таких висновків:

1. Сутність музично-слухових уявлень не зводиться до відчуття звуковисотності і ритму, а включає і темброві показники. Відповідно ключовими поняттями кваліфікаційної роботи було визначено «музично-слухові уявлення», «тембр», «тембр духового інструмента». Музично-слухові уявлення пов'язані виключно зі сприйняттям музики як осмисленої інформації. Властивостями музично-слухових уявлень є узагальненість, яскравість (чіткість), точність, повнота, контрольованість. Під музично-слуховими уявленнями у роботі розуміється здатність індивіда до відтворення у свідомості чуттєвих образів елементів музики або музичних творів. Поняття «тембр» визначається як «комплексне поняття, спрямоване на злиття звучання всіх компонентів у слуховій сутності» (Ж. Н. ван дер Вейд). Тембр духового інструмента – це забарвлення звуку, породжене акустичними особливостями хвильових коливань повітряного стовпа, завдяки якому можна вирізнити на слух відмінності звучання духових інструментів та їх ансамблевих і оркестрових поєднань.

2. Духовим інструментам притаманні багатство і різноманітність тембрів. Тембральна характерність звучання забезпечується обертонами, формантами і шумовими призвуками. Сприйняття звучання духових інструментів зумовлюється матеріально-технічними і соціальними чинниками. Матеріально-технічні чинники є об'єктивними і керуються законами акустики. До матеріально-технічних чинників було віднесено: розмір інструмента, його будову, матеріал, з якого зроблено інструмент, спосіб звковидобування, акустичні якості середовища, в якому поширюється звук. Соціальні чинники більш суб'єктивні, але їх вплив на утворення тих чи інших музично-слухових уявлень більший. До соціальних чинників належить

призначення інструмента, ідейна спрямованість історичного періоду, в який використовується інструмент, психологія сприйняття тембру конкретного духового інструмента публікою.

3. Розвиток музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти відбувається в процесі активної діяльності, спрямованої на виховання довірливої уваги. Організація відповідної діяльності здійснюється вчителем. Розвиток музично-слухових уявлень – тривалий і поступовий процес, який потребує комплексності педагогічних впливів. У кваліфікаційній роботі було обґрунтовано і схарактеризовано доцільні для розвитку музично-слухових уявлень форми урочної, позаурочної і позакласної роботи. Урочні форми роботи є провідними у розвитку музично-слухових уявлень учнів. Використовуються як традиційні (комбінований, монотематичний, домінантний урок), так і нетрадиційні форми. Серед останніх ми виділили урок-вікторину, урок-турнір, урок-концерт, урок-оркестр, урок-інтерв'ю, урок-подорож тощо. Сприяють розвитку музично-слухових уявлень учнів такі форми позаурочної роботи, як предметні гуртки, додаткові заняття, домашня навчальна робота, екскурсії до музичних осередків. У позакласній роботі слід приділяти увагу формам мистецької вітальні, творчої зустрічі, театралізованої художньої композиції, святкового концерту.

4. Практична робота з розвитку музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів здійснювалася у першому півріччі 2023–2024 н.р. на базі Криворізької гімназії № 26. Робота мала три етапи. На першому етапі ми діагностували стан розвитку музично-слухових уявлень учнів п'ятих класів. Для цього було виявлено структуру музично-слухових уявлень учнів (компоненти, критерії, показники), проаналізовано роботу вчителя мистецтва з розвитку музично-слухових уявлень учнів, уточнено характеристики рівнів розвитку музично-слухових уявлень (низького, середнього, високого). Результати діагностування показали перевагу середнього рівня розвитку музично-слухових уявлень учнів п'ятих класів.

Особливо складним для дітей виявилось сприймання духової музики. Отримані кількісні та якісні дані переконали у необхідності активізації роботи з розвитку музично-слухових уявлень учнів у процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів.

5. Другий етап практичної роботи передбачав розробку і апробацію форм розвитку музично-слухових уявлень учнів у процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів. У 5-Б класі ми провели уроки різних типів (комбінований, монотематичний, урок-концерт, урок-інтерв'ю) і два позакласні заходи (у формах бесіди та онлайн-вітальні). На уроках і заходах діти мали змогу послухати музику у виконанні різних духових інструментів, порівняти та запам'ятати їх тембри. В якості зразків для слухання пропонувалася оркестрова, ансамблева та сольна музика. Вибір стилю композицій визначався темою уроків згідно з навчальною програмою. Використовувалися ігрові методи, методи вправ і творчих завдань, практично-демонстраційний метод.

6. На третьому етапі практичної роботи діагностувалися результуючі рівні розвитку музично-слухових уявлень учнів досліджуваної (5-Б) і контрольної (5-В) груп. Аналіз отриманих даних засвідчив більшу позитивну динаміку в досліджуваній групі. Порівняння вихідного і результуючого середніх показників успішності показало зростання на 14% успішності у 5-Б класі, тоді як у 5-В класі динаміка зростання складала близько 3%.

Отже, отримані результати засвідчили ефективність апробованих форм розвитку музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти в процесі вивчення тембральних характеристик духових інструментів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Апатський В. Динаміка і тембр як засоби виразності музичного мистецтва. *Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського*. Вип. 58. Київ : НМАУ, 2006. С. 239–245.
2. Барсова І. О. Книга про оркестр. Київ : Музичнп Україна, 1988. 160 с.
3. Богданов В. Історія духового музичного мистецтва України (від витоків до початку ХХ ст.) : монографія. Харків : ФОП Сілічев, 2007. 350 с.
4. Вакуленко М. О., Вакуленко О. В. Фізичний тлумачний словник. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2008. 771 с.
5. Весельська А. Л. Психологічна модель розуміння музичних творів: структура та компонентний склад. *Наука і освіта*. 2016. № 5. С. 66–72.
6. Власенко І. М., Могілей І. В. Педагогічна практика з художньої культури в загальноосвітній школі: теоретичний та прикладний аспекти : навч.-метод. посібник. Харків : Мачулін, 2013. 212 с.
7. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. Вид. 2-ге. Київ : Академвидав, 2007. 616 с.
8. Вятоха І. Ю. Психологічні особливості впливу музичного тембру на емоційні стани старших школярів : автореф. дис. ... канд. псих. наук. Київ, 2015. 23 с.
9. Вятоха І. Ю. Тембровий слух: психологічні особливості змісту та розвитку. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2012. Т. Х. Вип. 23. С. 68–79.
10. Гишка І. С. Звук як візитна картка інструмента, основний визначник його розвитку, ролі і місця в соціально-культурній сфері різних епох. *Історія становлення та перспективи розвитку духової музики в контексті національної культури України та зарубіжжя* : зб. наук. праць. Вип. 8 / Упорядник С. Д. Цюлюпа. Рівне : Волинські обереги, 2016. С. 65–70.

- 11.Гринчук І., Бурська О. Проблеми музичного мислення: теорія і методика розвитку. Діалектика музичного логосу та ейдосу : навч.-метод. посібник. Тернопіль : Підручники і посібники, 2008. 224 с.
- 12.Грінченко А. М., Мамикіна А. І. Педагогічні умови та методи формування музично-слухових уявлень майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Вип. 4 (133). Одеса, 2020. С. 85–92.
- 13.Громченко В. До питання активізації роботи над тембром у виконавців на дерев'яних духових інструментах. *Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка*. 2010. Вип. 13. С. 133–139.
- 14.Гу Сяохун. Про музичне виховання в ранньому віці. *Вісник Хейлуницзінського освітнього інституту*. Т. 4. Харбін, 2001. С. 9–10.
- 15.Давидов М. А. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста (акордеоніста). Вид. 3-тє. Київ : Музична Україна, 2004. 300 с.
- 16.Драганчук В. М. Музична психологія і терапія : навч. посіб. для студ. спец. «Музичне мистецтво». Вид. 2-ге. Луцьк : Східноєвропейський нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2016. 230 с.
- 17.Енциклопедія Кольєра онлайн. URL : <https://entsiklopediya-kolera.slovaronline.com> (дата звернення 16. 11. 2022).
- 18.Жарков О. Подвійна природа функціонування тембру в оркестрових творах: інтерпретаційний аспект. *Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського*.. Київ, 2020. Вип. 129. С. 140–152.
- 19.Жульєв А. Тромбон. Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2014. 68 с.
- 20.Закон України «Про освіту». URL : [https://urst.com.ua/act/pro\\_osvitu](https://urst.com.ua/act/pro_osvitu) (дата звернення 02. 11. 2022).
- 21.Каширцев Р. Г. Інтерпретаційний потенціал тембру та фактури в оркестрових творах композиторів першої половини ХХ століття : дис. ... д-ра філософії. Харків, 2021. 298 с.



- 22.Кияновська Л. О. Музична психологія, її місце і роль у сучасній освіті України. *Проблеми музичної освіти* : зб. наук. праць. Київ, 2003. С. 215–220.
- 23.Кіндратюк Б. Духовне здоров'я школярів і музика дзвонів : етнопедагогічний аспект : наук.-метод. посіб. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2005. 270 с.
- 24.Кокарева Е. О. Проблема розвитку внутрішнього слуху майбутніх викладачів музичного мистецтва на заняттях з хорового диригування. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія. Вип. 41. 2014. С. 449–453.
- 25.Кондратова Л. Мистецтво. 8 клас. Конспекти уроків. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2023. 264 с.
- 26.Коробецька С. Темброва драматургія як інтонаційне явище (на прикладі симфонічних творів П. І. Чайковського) : автореф. дис. ... канд. м-ва. Київ, 1994. 16 с.
- 27.Косенко Г. Тембровое амплуа инструмента как категория музыкальной органологии: аспекты методологических подходов. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. Вип. 5. Харків, 2016. С. 79–84.
- 28.Косенко Н. П. Методи розвитку тембрового слуху в дошкільників і молодших школярів. URL : <https://conference.pu.if.ua/forum/files/22032017/6/Kocenko.pdf> (дата звернення 16.12.2022).
- 29.Костюк О. Г. Сприймання музики і художня культура слухача. Київ : Наукова думка, 1965. 123 с.
- 30.Крюкова В. І. Творчі можливості вчителя музики у використанні інтонаційних особливостей музичної мови як засобу педагогічного впливу. *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики* : зб. наук. праць. Вип. 2. Київ : НПУ, 1999. 428 с.

31. Левицька І. М. Розвиток тембрового слуху дітей молодшого шкільного віку в процесі інструментального музикування. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 170. 2018. С. 150–155.
32. Лі Еньхуй. Зміст поняття «музично-слухові уявлення» в сучасних наукових дослідженнях. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 27. 2019. С. 32–38.
33. Лі Юйци. Деякі методичні засади розвитку музично-стильових уявлень майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства* : матеріали і тези VIII Міжнародної конференції молодих учених та студентів (Одеса 14-15 жовтня 2022 р.). Т. 1. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2022. С. 114–116.
34. Масол Л. М. Мистецтво. 5 клас. Київ : Освіта, 2022. 256 с.
35. Марчелло Алессандро. URL : [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%BB%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D1%80%D0%BE\\_%D0%9C%D0%B0%D1%80%D1%87%D0%B5%D0%BB%D0%BB%D0%BE](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%BB%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D1%80%D0%BE_%D0%9C%D0%B0%D1%80%D1%87%D0%B5%D0%BB%D0%BB%D0%BE) (дата звернення 10. 10. 2023).
36. Матвеева О. О. Формування творчої уяви майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2008. 20 с.
37. Матковська М. В. Методичні засади розвитку слухо-моторних уявлень молодших школярів у процесі музичного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2002. 24 с.
38. Михайлишин О. В. Історія розвитку духових інструментів та виконавського мистецтва від витоків до кінця XVI століття. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 155. 2009. С. 146–149.
39. Моляко В. О. Психологія творчості та обдарованості: нові рубежі теорії і практики. *Обдарована дитина*. 2007. № 7. С. 2–3.

40. М'ясоїд П. А. Загальна психологія : навч. посіб. Київ : Вища школа, 1998. 479 с.
41. Науменко С. І. Основи вікової музичної психології. Київ : Український центр творчості дітей та юнацтва, 1995. 103 с.
42. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 11. 10. 2022).
43. Остроменський В. Д. Сприйняття музики як педагогічна проблема. Київ : Музична Україна, 2005. 200 с.
44. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
45. Печерська Е. П. Педагогіка співробітництва на уроках музики. Київ : Початкова школа, 1998. 371 с.
46. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах : навч. посіб. Київ : Либідь, 2001. 272 с.
47. Питання фортепіанної педагогіки та виконавства : зб. статей / за ред. А. Корженевського. Київ : Музична Україна, 1981. 116 с.
48. Побережна Г. І. Нетрадиційні джерела пізнання алгоритму буття. *Ставропігійські філософські студії*. Вип. 1. Львів : Ставропігійон, 2008. С. 36–48.
49. Райс М. Л. К определению понятия «тембр». *PHILHARMONICA. International Music Journal*. 2018. № 1. С. 10–19.
50. Ракітянська Л. М. Проблема єдності раціонального та чуттєвого у розвитку пізнавальних здібностей. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика* (Серія: Педагогічні науки): гол. ред. С. Сисоєва. Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2019. № 1. С. 23–29.
51. Ракітянська Л. М. Педагогічна практика з музичного мистецтва в початковій школі: теоретичний та методичний аспекти : навч.-метод.

- посіб. для студентів-практикантів зі спеціальності «Музичне мистецтво». Кривий Ріг: Видавництво ФОП Чернявський, 2018. 348 с.
- 52.Рахманова О. К. Розвиток художньо-творчої синестезійності молодших школярів на інтегрованих уроках музичного мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Суми, 2019. 23 с.
- 53.Реверберація. URL : <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B5%D0%B2%D0%B5%D1%80%D0%B1%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F> (дата звернення 24.01.2023).
- 54.Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початкових класах. Київ : ІЗМН, 1997. 204 с.
- 55.Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : навч.-метод. посібник. Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2011. 640 с.
- 56.Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька. Київ : Освіта, 2002. 270 с.
- 57.Рудницька О. П., Ісьянова Л. М., Цвігун О. А. та ін. Основи викладання мистецьких дисциплін : навч. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 184 с.
- 58.Рябова О. В. Музично-слухові уявлення як операнди музичного мислення особистості. *Естетика і етика педагогічної дії*. Вип. 13. 2016. С. 60–68.
- 59.Рябова О. В. Формування музично-стильових уявлень підлітків у колективному музикуванні : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Суми, 2021. 23 с.
- 60.Сисоєва С. О. Соціальні, психологічні та педагогічні підходи до визначення творчої особистості : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 23–56.
- 61.Скляров О. Д. Розвиток внутрішнього слуху, пам'яті й асоціативного мислення в процесі фортепіанного навчання. *Культура України*. Вип. 47. 2014. С. 247–253.

62. Стецюк К. В. Розвиток музично-творчих здібностей учнів у навчально-виховному процесі мистецьких шкіл : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Луганськ, 2005. 22 с.
63. Стояча хвиля. URL : [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D1%82%D0%BE%D1%8F%D1%87%D0%B0\\_%D1%85%D0%B2%D0%B8%D0%BB%D1%8F](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D1%82%D0%BE%D1%8F%D1%87%D0%B0_%D1%85%D0%B2%D0%B8%D0%BB%D1%8F) (дата звернення 24.01.2023).
64. Структура музичних здібностей, їх характеристика. URL : <https://vseosvita.ua/library/embed/010051d7-f626.docx.html> (дата звернення 20.12.2022).
65. Траверсе Т. Психологічні особливості впливу музичної інформації на особистість слухача. *Соціальна психологія*. 2005. № 4. С. 143–152.
66. Федорков О. Український ансамбль тромбонів у контексті світового музичного мистецтва : дис. ... канд. мист. Харків : ХНУМ ім. І. П. Котляревського, 2008. 204 с.
67. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посібник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2002. 528 с.
68. Харнокурт Н. Музика як мова звуків. Шлях до нового розуміння музики. Суми : Собор, 2002. 184 с.
69. Холоденко В. О. Розвиток творчої активності молодших школярів у процесі інтеграції різних видів музичної діяльності : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2004. 221 с.
70. Цзу Лінжуй. Темброва семантика духових інструментів у жанровій формі циклічної симфонії : дис. ... канд. мист. Одеса, 2021. 197 с.
71. Цукер А. Естетико-теоретичні питання музичних жанрів у роботах А. Н. Сохора: Сорок років потому. *Музика у співдружності мистецтв та філософсько-естетична думка* : зб. наук. праць. Харків : ХНУМ імені І. П. Котляревського, 2012. С. 14-29.
72. Черняк Є. Б., Вольська Ю. В., Міщенко С. П., Йоркін В. В. Методичні аспекти розвитку музично-слухових уявлень учнів молодших класів

- мистецьких шкіл. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2020. № 2 (20). С. 89–97.
73. Штайнмайєр Девід. URL : [http://www.trombone-usa.com/steinmeyer\\_david.htm](http://www.trombone-usa.com/steinmeyer_david.htm) (дата звернення 08.02.2023).
74. Щербак Т. І., Пухно С. В. Дослідження музичних здібностей піаністів. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія : Психологічні науки. Вип. 1. 2020. С. 71–77.
75. Юцевич Ю. Є. *Музика : словник-довідник*. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. 352 с.
76. Якустіді І. В. *Методика навчання гри на валторні*. Київ : Музична Україна, 1977. 78 с.
77. Balcytis E. Ar liksime dainu krastas? (Will we remain a land of song?). *Kulturos barai*. 1984. P. 28–30.
78. Bostrom R. N. *Listening behavior: Measurement and application*. New York : Guilford Press, 1990. 258 p.
79. Cortot A. *Grundbegriffe Der Klaviertechnik*. Paris : Editions Salabert, 2002. 104 p.
80. Guion D. M. *The Trombone: Its History and Music, 1697–1811*. New York : Gordon and Breach, 1988 / New York: Routledge, 2014. 352 p.
81. Güsewell A. & Ruch W. Are musicians particularly sensitive to beauty and goodness? *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2013. № 8 (1). Pp. 96–103.
82. Hébert S., Cuddy L. L. Music-reading deficiencies and the brain. *Advances in Cognitive Psychology*. 2006. Vol. 2. P. 199–206.
83. König H. Ueber das musikalische Gedachtnis. *Zeits : Psychol*, 1928. 108 p.
84. Kries J. A. *Wer ist musikalisch? Gedanken zur Psychologie der Tonkunst*. Saarbrücken, 2007. 168 p.
85. Martienssen C. A. *Die Methodik des individuellen Klaviertechnik*. Leipzig : Verlag: Breitkopf & Härtel, 1937. 251 s.

86. Révész G. Einführung in die Musikpsychologie. Bern : A. Francke Verlag, 1972. 314 s.
87. Riemann H. Musik-Lexikon. Salzburg : Salzwasser-Verlag GmbH, 2015. 610 s.
88. Sachs C. The History of Musical Instruments. New York : W.W. Norton & Company, 1968. 600 p.
89. Seashore C. E. The psychology of musical talent. URL : <https://archive.org/details/psychologymusic02seasgoog/page/n127/mode/2up> (дата звернення 14.12.2022).
90. Weid J.-N. von der. La musique du XX siècle. Paris : Hachette, 1992. 382 p.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

**Компонентна структура музично-слухових уявлень  
учнів закладів загальної середньої освіти**

Таблиця А.1.

№	назва компоненту	характеристика компоненту	критерій	показники
1	Потребово-ціннісний	Засвідчує потребу особистості у слуховому сприйнятті музики як художньо-образного явища, змістовного по своїй суті. Визнається цінність музичного мистецтва та його акустична багатоманітність.	Ступінь готовності учня до слухового сприйняття музичного мистецтва та елементів його мови	1. Наявність потреби у слуханні музики. 2. Здатність до виявлення духовних цінностей музики.
2	Емоційно-асоціативний	Виражається в емоційному відгуку особистості на музично-звукові подразники, умінні співставлення звучання з властивостями явищ оточуючої дійсності (сила, об'єм, характер тощо).	Ступінь емоційної реактивності учня на звучання музики	1. Прояв емоційності у сприйнятті музики. 2. Здатність до фантазування з приводу почутої музики.
3	Когнітивно-аналітичний	Засвідчує усвідомленість слухового сприйняття музики, його підпорядкованість ключовим мистецьким категоріям. Забезпечує цілеспрямованість уваги і вольову зосередженість особистості під час слухання музики.	Міра обізнаності учня у сфері музичного мистецтва та його мови	1. Уважність під час слухання музики. 2. Здатність до виділення слухом конкретних характеристик музики.
4	Практично-діяльнісний	Передбачає здатність особистості до успішного вирішення завдань щодо слухової характеристики музики та актуалізації власних музично-слухових вражень.	Ступінь готовності учня до індивідуального виконання музично-слухової діяльності	1. Правильність виконання музично-слухових завдань. 2. Вміння продемонструвати музично-слухові уявлення публічно.



**Додаток Б**  
**Результати анкетування учнів**  
**(діагностування потребово-ціннісного компоненту**  
**музично-слухових уявлень)**

Таблиця Б.1.

№ питання	«так»				«інколи»				«ні»			
	5-Б		5-В		5-Б		5-В		5-Б		5-В	
	учнів	%	учнів	%	учнів	%	учнів	%	учнів	%	учнів	%
1	10	45,5	12	50,0	9	40,9	11	45,8	3	13,6	1	4,2
2	9	40,9	10	41,7	8	36,4	11	45,8	5	22,7	3	12,5
3	7	31,8	9	37,5	8	36,4	10	41,7	7	31,8	5	20,8
4	8	36,4	9	37,5	9	40,9	9	37,5	5	22,7	6	25,0
5	11	50,0	12	50,0	7	31,8	9	37,5	4	18,2	3	12,5
6	9	40,9	10	41,7	10	45,5	10	41,7	3	13,6	4	16,6
7	11	50,0	11	45,8	8	36,4	9	37,5	3	13,6	4	16,7
8	7	31,8	9	37,5	10	45,5	12	50,0	5	22,7	3	12,5
9	7	31,8	8	33,3	8	36,4	11	45,8	7	31,8	5	20,9
10	8	36,4	9	37,5	1	4,5	5	20,8	13	59,1	10	41,7
11	10	45,5	10	41,7	8	36,4	8	33,3	4	18,1	6	25,0
<b>Середній показник</b>	9	40,1	10	41,3	8	35,6	10	39,8	5	24,3	4	18,9

## Додаток В

### Тест на виявлення емоційно-асоціативного компоненту

#### музично-слухових уявлень учнів

1. Прослухати фрагмент музичного твору (Д. Ласт. «Самотній пастух»).  
Схарактеризувати тими визначеннями з таблиці, які вважаєте правильними.

світлий	темний
блискучий	матовий

2. Прослухати фрагмент музичного твору (Ф. Шопен. Полонез).  
Схарактеризувати тими визначеннями з таблиці, які вважаєте правильними.

сухий	соковитий
блискучий	матовий

3. Прослухаєм фрагмент музичного твору (Дж. Верді. Марш з опери «Аїда»). Підібрати емоції, які відповідають настрою твору:

Сум

Радість

Тривога

Гнів

Ніжність

Співчуття

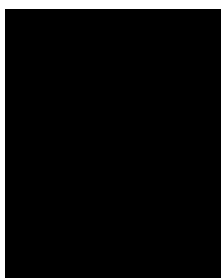
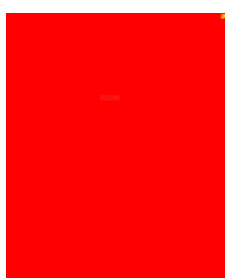
Захват

Непевненість

4. Прослухати соло фагота з симфонічної поеми П. Дюка «Учень чародія». Схарактеризувати тими визначеннями з таблиці, які вважаєте правильними.

серйозний	кумедний
гострий	м'який
темний	світлий

5. Підібрати колір, який найбільше пасує п'єсі І. Шамо «Троїсті музики».



## Додаток Г

### Комплекс завдань для діагностування когнітивно-аналітичного компонента музично-слухових уявлень учнів

1. Прослухати музичний фрагмент і сказати, хто його виконує:
  - симфонічний оркестр;
  - піаніст;
  - скрипаль;
  - хор.
2. Вчитель грає невеликий тричастинний твір з контрастною середньою частиною. Учні мають уважно його прослухати і визначити, чи були повторення музики (репризність).
3. Учням роздаються картки з назвами музичних жанрів: «Пісня», «Танець», «Марш», «Симфонія», «Опера». Під час звучання музичних фрагментів учні показують картки з тим жанром, до якого вони віднесли твір.
4. Учні отримують картки з програмними назвами творів («Півень-забіяка», «Карусель», «Ранок у лісі», «Сміливий вершник», «Сумне кошеня»). Коли звучить музика, діти піднімають картки із тими назвами, які, на їх думку, відповідають образності творів.
5. Із трьох запропонованих фрагментів треба вибрати музику зі співучою мелодією.
6. Із трьох запропонованих фрагментів треба вибрати музику з активним ритмом.

7. Прослухати фрагмент камерного вокального твору і визначити: чи був інструментальний супровід? Якщо був, то на якому інструменті він виконувався?
8. Подумати, чи правильно: «Труба зазвичай виконує ніжні співучі мелодії».
9. Подумати, чи правильно: «Духові інструменти входять до складу симфонічного оркестру».
10. Подумати, чи правильно: «Звучання фагота легко переплутати з флейтою».

## Додаток Д

### Характеристики рівнів розвитку музично-слухових уявлень учнів закладів загальної середньої освіти

**Низький рівень** розвитку музично-слухових уявлень притаманний учням, які байдужі до музики як мистецтва і до шкільних навчальних дисциплін мистецького циклу. Ці діти не налаштовані на сприйняття музики, у них майже відсутня потреба у слуханні творів. Учні з низьким рівнем розвитку музично-слухових уявлень не розуміють змістовності музики, її духовної ємності. Під час сприймання музичних творів малоемоційні або емоції не відповідні змісту музики. Фантазії з приводу музики вкрай бідні, обмежуються констатацією елементарних слухових відчуттів. Учні важко зосередитися на слуханні, вони не можуть вирізнити на слух конкретні характеристики музики. На уроці учні намагаються уникати виконання музично-слухових завдань, бо вони для них є малозрозумілими. Продемонструвати свої музично-слухові уявлення публічно не можуть.

**Середній рівень** розвитку музично-слухових уявлень притаманний учням, які цікавляться музикою, люблять слухати музичні твори і обговорювати їх. Учні налаштовані на сприйняття музики, однак потреба у слуханні творів є вибірковою. Діти з середнім рівнем розвитку музично-слухових уявлень не схильні до слухання складних творів і тому потребують мотивації з боку вчителя. Учні переважно розуміють зміст музики, не заперечують духовної цінності мистецтва. Під час сприймання музичних творів достатньо емоційні, хоча емоції не завжди точно передають зміст музики. Можуть фантазувати з приводу музики, уявляючи нескладні типові образи. Здатні зосередитися на слуханні, особливо тоді, коли твір відповідає інтересам, вирізняють на слух конкретні характеристики музики з деякими неточностями. Учні досить активні у виконанні музично-слухових завдань, якщо вони робляться колективно. Демонструють свої музично-слухові уявлення публічно, незважаючи на наявність помилок.

*Високий рівень* розвитку музично-слухових уявлень притаманний учням з добрими музичними здібностями. Нерідко ці діти вчаться в мистецьких школах або відвідують музичні гуртки. Їм подобаються уроки музики, на них діти можуть самореалізуватися, відчутти себе успішними. Учні з високим рівнем розвитку музично-слухових уявлень мають стійку потребу у слуханні творів різних стилів і жанрів, їх обговоренні. Добре розуміють змістовність музики, вважають, що мистецтво покращує людину зсередини. Сприймають музичні твори емоційно, емоції відповідають характеру музики. Фантазії з приводу музики різноманітні, образи уяви конкретні, деталізовані. Учні дуже уважні під час слухання, добре вирізняють на слух окремі характеристики музики. Виконують музично-слухові завдання з інтересом, люблять змагатися з однокласниками, працювати самостійно. Ініціативні щодо демонстрації своїх музично-слухових уявлень на публіці, здатні допомогти іншим учням правильно виконати завдання.

## Додаток Е

### Сценарій позакаласного заходу «Знайомимось з тромбоном»

**Тема:** Знайомимось з тромбоном

**Форма проведення:** онлайн-вітальня

**Мета:** виховання інтересу до духової музики, поваги до професії музиканта; розвиток музично-слухових уявлень, тембрового слуху.

**Обладнання:** тромбон, фортепіано, комп'ютер, мультимедійна презентація, аудіо і відеофайли.

#### **Використана література:**

1. Барсова І. О. Книга про оркестр. Київ : Музика, 1988. 160 с. [2]
2. Жульєв А. Тромбон. Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2014. 68 с. [19]
3. Федорков О. Український ансамбль тромбонів у контексті світового музичного мистецтва : дис. ... канд. мист. Харків : ХНУМ ім. І. П. Котляревського, 2008. 204 с. [66]
4. Штайнмайєр Девід. URL : [http://www.trombone-usa.com/steinmeyer\\_david.htm](http://www.trombone-usa.com/steinmeyer_david.htm) [73]

#### **І. Організаційний момент.**

**Ведучий:** Доброго дня! Я радий, що ви дружно зібралися біля екранів для того, щоб послухати прекрасну музику і більше дізнатися про неї. На уроках ми чимало говорили про тембри музичних інструментів, вчилися впізнавати їх, порівнювати між собою, співвідносити із тими звуками, які нам знайомі. Сьогодні наша зустріч незвична – ми будемо слухати лише один інструмент, але цей інструмент того вартий. Назва його – тромбон.

Ваші однокласники добре попрацювали для того, щоб сьогоднішній захід відбувся і виявився для вас цікавим. Я ж буду сприяти тому, щоб ви могли почути тромбонову музику в живому виконанні. Крім цього, ми



звернемося до сучасних технічних засобів, завдяки яким зможемо почути іноземних музикантів-тромбоністів, відомих у світі.

Перевіримо зв'язок і готовність до передачі відеофайлів і почнемо!

## **II. Основна частина.**

**Ведучий:** Тромбон – це мідний духовий інструмент, який входить до складу симфонічного оркестру. Буквально перекладається з європейських мов як «велика труба». Однак відмінності тромбона від труби її значними. Звук на тромбоні видобувається завдяки корегуванню повітряного стовпа кулісою, у труб ж куліси взагалі немає [19].

Давайте подивимося на тромбон зблизька (показ інструмента). Він складається з металевої зігнутої трубки з розтрубом на кінці, рухомої куліси та мундштука доволі великого діаметру.

Тромбон видає переважно середні і низькі звуки. Деякі видатні виконавці, наприклад американець Девід Штайнмайер, успішно вилучають з тромбона високі звуки своєрідного тембру [73]. У цілому тембр тромбона яскравий, насичений, трохи «темний».

Через великі технічні можливості тромбон використовується в музиці різноманітно. Це – і сольний інструмент, і ансамблевий. Також незамінним є тромбон в оркестрах – симфонічному, духовому, естрадному, джазовому. Значними є успіхи вітчизняних тромбонових ансамблів, деякі з них ми бачимо на слайдах (перегляд) [66].

Коли ж з'явився такий чудовий інструмент? Де шукати його коріння? Про це розповідь ваш товариш.

**Учень 1:** Вважається, що тромбон з'явився у XV столітті, але його витоки треба шукати раніше. Попередниками тромбона можна назвати металеві вигнуті труби, відомі в країнах Стародавнього Сходу. Такі інструменти шанувалися, використовувалися у військових цілях, звучали при імператорських дворах. Є схожі на тромбон інструменти і в античності. Вчені встановили, що у Давній Греції існувала пряма металева труба, яку називали сальпінкс. У Римі у ритуальних цілях використовувалася так звана «туба

директа» – труба з низьким звучанням. Під час розкопок зруйнованого виверженням вулкану міста Помпеї було знайдено декілька великих труб із бронзи, схожих на тромбон. Труби дбайливо зберігалися у футлярах, мали золоті мундштуки і прикрашалися дорогоцінними каміннями. Король Неаполя подарував один із цих тромбонів присутньому на розкопках англійському королю, і, як свідчить легенда, цей стародавній тромбон досі знаходиться у Віндзорському замку.

**Ведучий:** Дякуємо за цікаву інформацію. А про основний період буття тромбона нам розповість наступний учасник вітальні.

**Учень 2:** У XV ст. з'явилася кулісна труба – сакбут. Вона була дуже схожа на тромбон за принципом звуковидобування. Рухаючи кулісу, виконавець змінював обсяг повітря, який знаходився в інструменті. Це дало змогу відтворення більшої кількості звуків. Тембр звучання став нагадувати людський голос, тому самбук відразу знадобився у церкві – він посилював звучання і подвоював низькі чоловічі голоси. З кінця XVIII ст. сакбут став незамінним для оркестрів.

Зовні сакбут і сучасний тромбон майже однакові. Сакбут дещо менший за розміром. Його технічне вдосконалення привело до появи тромбона.

Тромбон, на відміну від сакбута, не орієнтувався на виконання високих звуків. Його сферою став похмурий низький регістр, що дозволило уводити тромбон в оперні сцени, де діяли зловісні фантастичні персонажі. Тромбон привертає значну увагу видатних авторів опер – К. В. Глюка, В. А. Моцарта, а потім і авторів симфоній – Л. Бетховена та ін.

**Ведучий:** Дякую. Дійсно, у класичний період тромбон оформився як самостійний інструмент. *(Демонстрація мультимедійної презентації)*. Але особливого значення тембр тромбона набув у часи романтизму. Потребувалося як низьке звучання, так і високе з середнім. Завдяки наголошенню середнього регістру тромбони стали застосовуватися для виконання співучої ліричної музики. В епоху романтизму тромбон почав трактуватися і як сольний інструмент.

Зараз у моєму виконанні прозвучить фрагмент Концертино для тромбона Фердинанда Давида – німецького композитора ХІХ ст., який одним із перших став писати сольні твори для тромбона.

*(Слухання. Ф. Давид. Концертино для тромбона – живе виконання).*

- Чи сподобалася вам ця музика? *(обговорення почутого)*
- Якими словами ви би описали тембр тромбона? *(блискучий, урочистий, гордовитий...)*

**Ведучий:** У ХХ столітті тромбон отримав нове життя завдяки джазу. Тому пропоную послухати нашого наступного учасника.

**Учень 3:** На початку ХХ ст. тромбон прийшов у джаз. Він увійшов у склад ансамблів – диксилендів. Там він відігравав допоміжну функцію, озвучуючи басову партію. Лише в середині 1920-х років тромбон почали застосовувати як сольний інструмент. Серед найбільш значних джазових тромбоністів, що вивели техніку інструмента на новий рівень, були Дж. Тигарден та Дж. Джонсон. Дж. Джонсон – афроамериканець, фундатор сучасного стилю гри на тромбоні. У його виконанні тембр тромбона був особливо трубним, металевो-яскравим. Інший видатний джазовий тромбоніст – К. Віндінг, який уславився у 1980-і рр. Тембр тромбона у К. Віндінга м'якіший. На наш час дужн авторитетним тромбоністом світу є Дж. Неппер, який виконує як джаз, так і класику і авангард.

Протягом ХХ сторіччя тромбон зазнав деяких змін: стали використовуватися нові металеві сплави, збільшилися мундштуки, виникли нові типи клапанів та сурдин. В Америці тромбони почали робити більших розмірів, ніж європейські виробники.

**Ведучий:** Дякую за виступ. Джазовий тромбон – це окрема тема. Зараз я для вас виконаю відому композицію. У далекому 1918 р. американець Боб Карлтон написав естрадну пісню «Джа-Да». Мелодія стала популярною, а через деякий час набула значення джазової теми, до якої звертаються виконавці світу.

*(Слухання. Б. Карлтон. «Джа-Да» – живе виконання).*

- Чи змінилося звучання тромбона в джазі порівняно з класикою?  
(обговорення з учнями)

**Ведучий:** Тромбон у джазі виступає не тільки соло, а і в ансамблі. Йому можуть доручатися виразні соло. У такому випадку тембр тромбона взаємодіє з тембрами інших інструментів. Ми вже з вами говорили про східні інтонації в музиці. Тому поговоримо про таку відому композицію, як «Іспанія» Чіка Корія. Твір піаніста-джазмена Ч. Корія був створений під впливом традиційної іспанської музики і став заключним у його альбомі «Легкий як пір'їнка». «Іспанію» було написано Чік Корія під впливом від концерту гітариста Хоакіна Родріго у 1971 році.

Цей твір дуже відомий серед професіоналів і любителів джазової музики. Тому до наших днів він зазнав багатьох різних виконавських переробок. Ми послухаємо те прочитання, в якому важливу роль в ансамблі відграв тромбон. У цьому виконанні добре помітно майстерність нашого сучасника – тромбоніста Девіда Штайнмайера. Послухайте, як у нього змінюється тембр інструмента на високих і низьких нотах.

(Слухання. Чік Корія. «Іспанія» – відеOVERсія виступу ансамблю на чолі з Ч. Корія і Д. Штайнмайером).

- Чи був виразним тембр тромбона в ансамблі?
- Чому, на вашу думку, Девід Штайнмайер вважається одним із лідерів виконавства на тромбоні? (обговорення з учнями).

**Ведучий:** Тромбон – унікальний інструмент. Він добре звучить і сольно, і в ансамблі, а його тембр є прикрасою джазових концертів.

### III. Підведення підсумків.

**Ведучий:** Наша музична вітальня закривається, але, я сподіваюся, враження, отримані від музики, залишаться з вами надовго. Я дуже вдячний всім, хто взяв участь у заході. Завдяки вашій старанній підготовці та уважності слухачів ми змогли переконатися, що тромбон – один із найбільш затребуваних сьогодні духових інструментів. Він має насичений теплий тембр, схожий на чоловічий голос. Музиканти-тромбоністи вражають своєю

майстерністю як у концертних залах України, так і в усьому світі, а композитори створюють музику для тромбона у найрізноманітніших стилях і жанрах.

Тож, наша зустріч добігла кінця. До побачення!

**Додаток Ж**  
**Результати контрольного етапу діагностування**  
**музично-слухових уявлень учнів**

Таблиця Ж.1.

**Розподіл учнів за рівнями розвитку потребово-ціннісного компонента**  
**музично-слухових уявлень**

Рівні розвитку музично-слухових уявлень	Досліджувана група (5-Б)					Контрольна група (5-В)				
	Етап I		Етап III		Динаміка	Етап I		Етап III		Динаміка
	учнів	%	учнів	%		%	учнів	%	учнів	
Високий	9	40,1	10	45,5	+5,4	10	41,3	9	37,5	-3,8
Середній	8	35,6	10	45,5	+9,9	10	39,8	11	45,8	+6
Низький	5	24,3	2	9,0	-15,3	4	18,9	4	16,7	-2,2
Всього	22	100	22	100	-	24	100	24	100	-

Таблиця Ж.2.

**Розподіл учнів за рівнями розвитку емоційно-асоціативного компонента**  
**музично-слухових уявлень**

Рівні розвитку музично-слухових уявлень	Досліджувана група (5-Б)					Контрольна група (5-В)				
	Етап I		Етап III		Динаміка	Етап I		Етап III		Динаміка
	учнів	%	учнів	%		%	учнів	%	учнів	
Високий	5	22,7	6	27,3	+4,6	6	25,0	7	29,1	+4,1
Середній	10	45,5	12	54,5	+9,0	13	54,2	13	54,2	-
Низький	7	31,8	4	18,2	-13,6	5	20,8	4	16,7	-4,1
Всього	22	100	22	100	-	24	100	24	100	-

Таблиця Ж.3.

**Розподіл учнів за рівнями розвитку когнітивно-аналітичного  
компоненту музично-слухових уявлень**

Рівні розвитку музично-слухових уявлень	Досліджувана група (5-Б)					Контрольна група (5-В)				
	Етап I		Етап III		Динаміка	Етап I		Етап III		Динаміка
	учнів	%	учнів	%		%	учнів	%	учнів	
Високий	3	13,6	5	22,7	+9,1	4	16,7	4	16,7	-
Середній	11	50,0	12	54,6	+4,6	14	58,3	15	62,5	+4,2
Низький	8	36,4	5	22,7	-13,7	6	25,0	5	20,8	-4,2
Всього	22	100	22	100	-	24	100	24	100	-

Таблиця Ж.4.

**Розподіл учнів за рівнями розвитку практично-діяльнісного компоненту  
музично-слухових уявлень**

Рівні розвитку музично-слухових уявлень	Досліджувана група (5-Б)					Контрольна група (5-В)				
	Етап I		Етап III		Динаміка	Етап I		Етап III		Динаміка
	учнів	%	учнів	%		%	учнів	%	учнів	
Високий	4	18,2	5	22,7	+4,5	5	20,8	4	16,7	-4,1
Середній	10	45,5	12	54,6	+9,1	13	54,2	14	58,3	+4,1
Низький	8	36,3	5	22,7	-13,6	6	25,0	6	25,0	-
Всього	22	100	22	100	-	24	100	24	100	-