

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ Й НАУКИ УКРАЇНИ
Рівненський державний гуманітарний університет
Інститут мистецтв
Кафедра історії, теорії музики та методики музичного виховання

Денисюк Наталія Миколаївна

**Розвиток метроритмічного чуття
дошкільників на музичних заняттях
у ЗДО на основі Орф-підходу**

Кваліфікаційна
на здобуття освітнього ступеня «магістр»
за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії,
теорії музики та методики музичного виховання РДГУ
Гумінська Оксана Олексіївна

Рівне, 2023

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МЕТРОРИТМІЧНОГО ЧУТТЯ ДОШКІЛЬНИКІВ НА МУЗИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ НА ОСНОВІ ОРФ-ПІДХОДУ	7
1.1. Аналіз поняття «метроритмічне чуття»	7
1.2. Методи та прийоми розвитку метроритмічного чуття дошкільників	16
1.3. Сучасний досвід застосування Орф-підходу на музичних заняттях в ЗДО	26
Висновки до 1 розділу	37
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МЕТРОРИТМІЧНОГО ЧУТТЯ ДОШКІЛЬНИКІВ НА МУЗИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ НА ОСНОВІ ОРФ-ПІДХОДУ	39
2.1. Діагностика розвитку метроритмічного чуття дошкільників	39
2.2. Реалізація методики розвитку метроритмічного чуття дошкільників на музичних заняттях на основі Орф-підходу.....	48
2.3. Аналіз результатів формувального експерименту	58
Висновки до 2 розділу	64
ВИСНОВКИ	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	71

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сьогодні, коли суспільство починає усвідомлювати важливість гуманітарної сфери, вітчизняна освіта знаходиться в переломному моменті, змінюється її парадигма: поряд із пріоритетом знань проголошується особистісний підхід до учнів, емоційне і творче ставлення до світу. Особлива увага приділяється формуванню творчої особистості.

Дошкільний вік є фундаментом, на якому закладається базова культура людини, її творчий потенціал. У цей період мозок і весь організм людини найбільш сприйнятливі до нового. Виховання музичним мистецтвом дітей дошкільного віку стимулює ранній творчий розвиток, що гармонізує зростаючу особистість, сприяє розвитку психічних функцій і особистісних якостей, про що зазначають М. Н. Барінова, С. Бекіна, Н. О. Ветлугіна, О. Косаківська, Л. Самбор, С. М. Шоломович та ін.

Про наукові дослідження музикальності, музичних здібностей, метроритмічного чуття Л. А. Баренбойм, І. А. Малашевська, Г. С. Руда, К. В. Тарасова, Б. М. Теплов, А. Е. Халілова та ін.

Серед різних методик виховання дітей музичним мистецтвом вирізняється система видатного німецького композитора і педагога Карла Орфа. Її ефективність перевірена багаторічним досвідом музикантів-педагогів в багатьох країнах світу. Її особливістю є творчий характер процесу розвитку музикальності, розвитку навичок музичної та творчої діяльності, оволодіння музичними знаннями.

Музично-педагогічна спадщина та творчість Карла Орфа стали предметом дослідження науковців та практиків Л. А. Баренбойма, Л. В. Виноградова, К. В. Завалко, Є. В. Куришева, Л. К. Куришевої, О. Т. Леонтьєвої, О. І. Трофимчука, Т. Е. Тютюнникової та ін.

В Україні Орф-підхід в останні десятиліття набуває все більшої популярності. Сучасний досвід його використання в Україні представлений науковими, методико-практичними доробками О. І. Трофимчука,

Є. В. Куришева, Л. К. Куришевої, К. В. Завалко, С. В. Фір, Т. Ю. Черноус та ін., а його популяризацією сьогодні в Україні займається Орф Шульверк Асоціація України. На музичних заняттях в ЗДО традиції К. Орфа продовжують І. Г. Борисенко, О. Морозова, В. Резванова, Н. Степаненко, С. В. Фір, Н. Чулкова, О. Шаповал, О. І. Шараєвська та ін.

У той же час, у педагогічній науці та практиці недостатньо уваги приділяється використанню Орф-підходу з метою розвитку метроритмічного чуття, фрагментарно розроблено навчально-методичне забезпечення цього процесу, що визначило актуальність нашого науково-педагогічного дослідження та вибір теми: «Розвиток метроритмічного чуття дошкільників на музичних заняттях у ЗДО на основі Орф-підходу».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема магістерської роботи входить до плану наукової роботи кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання та співвідноситься з комплексною темою Інституту мистецтв РДГУ «Сучасні виміри мистецької освіти та розвиток творчої особистості». Тема магістерського дослідження затверджена на засіданні кафедри історії музики та теорії і методики музичного виховання РДГУ (протокол №11 від 7 листопада 2022 р.).

Об'єкт дослідження: процес розвитку метроритмічного чуття на музичних заняттях в ЗДО.

Предмет: методи та прийоми Орф-підходу як спосіб розвитку метроритмічного чуття на музичних заняттях в ЗДО.

Мета: теоретично обґрунтувати, змоделювати та експериментально перевірити методику розвитку метроритмічного чуття дітей на основі Орф-підходу на музичних заняттях в ЗДО.

Завдання:

1. Проаналізувати поняття «метроритмічне чуття».
2. Охарактеризувати методи та прийоми розвитку метроритмічного чуття дошкільників.

3. Систематизувати методи та прийоми Орф-підходу на музичному занятті в ЗДО

4. Вивчити сучасний досвід проведення музичного заняття на основі Орф-підходу.

5. Змодельовати та реалізувати методику розвитку метроритмічного чуття дошкільників на музичних заняттях на основі Орф-підходу.

6. Проаналізувати результати педагогічного експерименту.

Гіпотеза дослідження: рівень розвитку метроритмічного чуття підвищиться за умови використання мовно-рухових, інструментальних, творчих методів та прийомів Орф-підходу, тому що ритмізація слів, словосполучень, віршів, мовно-рухові, ритмічні ігри, ігри зі словами, ритмічними блоками, звуконаслідувальні вправи, декламації прози з озвученням жестами та звуками музичних інструментів, метричний та ритмічний супровід до текстів, пісень, рухливих ігор, танці з грою на елементарних музичних інструментах, ритмічні та пластичні імпровізації сприяють розвитку чуття пульсації музики, чуття темпо-ритму та слухомоторної координації.

Методи дослідження: теоретичні – вивчення психолого-педагогічної, методичної літератури, аналіз, порівняння, систематизація, узагальнення; емпіричних – вивчення, узагальнення і систематизація педагогічного досвіду, аналіз власної педагогічної діяльності, спостереження, констатувальний та формувальний експерименти; методи математичної статистики.

База дослідження. Експериментально-дослідна робота проведена на базі Рафалівського ЗДО та Полицького ЗДО Вараського району Рівненської області. Усього в експерименті брало участь 34 дитини дошкільного віку.

Дослідження проводилося протягом трьох етапів у 2022-2023 рр.

Перший етап – вивчення та опрацювання спеціальної літератури, її аналіз та систематизація.

Другий етап дослідження – розробка рівнів, критеріїв та методики діагностики розвитку метроритмічного чуття, проведення констатувального експерименту.

Третій етап – розробка методики розвитку метроритмічного чуття дошкільників у процесі застосування мовно-рухових, інструментальних, творчих методів Орф-підходу на музичних заняттях, проведення формувального експерименту, кількісний та якісний аналіз отриманих даних, їх теоретичне осмислення.

Наукова новизна дослідження: уточнено поняття «метроритмічне чуття», яке розглядається як здатність чути моторну природу музичного ритму, який проходить у певних темпових рамках, безпосередньо супроводжується тими або іншими руховими реакціями, які передають часовий хід музичного руху.

Теоретична значимість дослідження полягає в розробці рівнів, критеріїв та показників рівня розвитку метроритмічного чуття дітей дошкільного віку, розробці діагностичної методики їх перевірки.

Практична значимість дослідження полягає у розробці методики розвитку метроритмічного чуття дітей дошкільного віку у процесі застосування Орф-підходу на музичних заняттях, циклу музичних занять на основі даної методики.

Матеріали дослідження можуть бути використані музичними керівниками дошкільних закладів на музичних заняттях, викладачами та студентами закладів вищої освіти у процесі педагогічної практики та у процесі методичної підготовки.

Апробація результатів дослідження здійснювалося шляхом участі в Регіональній науково-практичній конференції у стилі «печа-куча» «Історичний досвід колективного музикування: народна та світська традиції» (16 лютого 2023 року, Рівненський ліцей «Гармонія»), тема доповіді «Розвиток метроритмічного чуття дошкільників на музичних заняттях у ЗДО»; в Міжнародній науково-практичній конференції «Мистецька освіта та розвиток

особистості» (29 березня 2023 року, Інститут мистецтв РДГУ), тема доповіді «Сучасний досвід застосування Орф-підходу на музичних заняттях в ЗДО»; в вебінарі-презентації електронного видання EduEx (вип. 4) Вараського центру професійного розвитку педагогічних працівників (11 грудня 2023 року), тема доповіді «Розвиток метроритмічного чуття дошкільників на музичних заняттях на основі Орф-підходу».

Публікації. Основні положення дослідження висвітлено у двох статтях «Сучасний досвід застосування Орф-підходу на музичних заняттях в ЗДО» [9] та «Розвиток метроритмічного чуття дошкільників на музичних заняттях на основі Орф-підходу».

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел (41 найменування). Основний текст роботи викладено на 70 сторінках, загальний обсяг роботи – 74 сторінки. Робота містить 19 таблиць.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МЕТРОРИТМІЧНОГО ЧУТТЯ ДОШКІЛЬНИКІВ НА МУЗИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ НА ОСНОВІ ОРФ-ПІДХОДУ

1.1. Аналіз поняття «метроритмічне чуття»

Здібності, за визначенням С. У. Гончаренка, – стійкі індивідуальні психічні властивості людини, які є необхідною внутрішньою умовою її успішної діяльності. Вони виявляються в тому, як людський індивід учиться, набуває певні знання, уміння й навички, освоює певні галузі діяльності, включається у творче життя суспільства. Природною основою здібностей педагоги та психологи вважають задатки, а сукупність здібностей – обдарованість. Визначальним в розвитку здібностей є умови життя і взаємодія з навколишнім середовищем. Здібності людини розвиваються в процесі засвоєння нею суспільного досвіду, виховання й навчання, в процесі трудової діяльності. Вони поділяються на загальні — такі, що виявляються у всякій діяльності, і спеціальні, характерні для певних її видів (математичні, технічні, музикальні та ін.). Кожна здібність є складною синтетичною якістю людини, в якій поєднуються окремі психічні властивості (чутливість, спостережливість, особливості пам'яті, уяви, мислення) [8, с.135].

К. В. Тарасова вважає, що проблема музикальності і музичних здібностей – одна з центральних і споконвічних в музично-психологічних дослідженнях. Вчені розглядають такі важливі теоретичні питання, як співвідношення біологічного і соціального в музичних здібностях, структура, онто- і філогенез музикальності, можливість і закономірності її формування. Вирішення проблеми музичних здібностей безпосереднім чином може вплинути на практику музичного виховання і навчання [27, с. 6].

Музичні здібності в загальній психологічній класифікації відносяться до спеціальних, тобто таких, які необхідні для успішних занять певним видом діяльності і визначаються природою самої діяльності. Спеціальні здібності стають благотворними лише завдяки тому, що в їх структурі виявляється і

підсилюються дія загальних здібностей. Б. М. Теплов вважає, що ці індивідуально-психологічні якості людини є умовою успішного втілення будь-якої діяльності та виявляються за відмінностями в динаміці оволодіння необхідними для такої діяльності знаннями, уміннями, навичками. Вродженими вчений називає деякі особливості, схильності людини, задатки, а самі здібності вважає результатом розвитку [19, с.66].

Г. Ревеш визначає музикальність як природню, вроджену якість, котру неможливо сформувати навчанням і вихованням, що включає в себе здатність естетично насолоджуватися музикою, розуміти її настрій, стиль, форму та будову фрази [40]. К. Сишор визначає музикальність як сукупність «талентів»: музичні відчуття та сприйняття; музична діяльність; музична пам'ять і музична уява; музичний інтелект; музична чуттєвість [41].

Вчені по-різному підходили до структури музикальності, музичної обдарованості. Так В. Хеккер та Т. Циген виділили сенсорний, рецептивний, синтетичний, моторний й ідеативний компоненти музичної обдарованості, що відповідають традиційній класифікації психічних функцій: відчуття, пам'ять, сприйняття, моторика, мислення. Г. Кеніг класифікує музичні здібності за основними видами музичної діяльності [27, с. 7]. І. Кріс виділив три сторони музикальності: інтелектуальну, емоційно-естетичну, творчу. М. А. Римський-Корсаков розділяє музичні здібності на дві групи: технічні (гра на музичному інструменті та спів) та слухові, виділяючи в них елементарні (гармонічний і ритмічний слух, або ж відчуття ритму) та вищі [27, с. 7-8].

Аргументована класифікація компонентів структури музикальності, здійснена Б. М. Тепловим, стала базою для дальших творчих пошуків учених. Він розглядає музикальність як сукупність здібностей, необхідних для успішного виконання будь-якого виду музичної діяльності, як якісно своєрідне поєднання музичних здібностей. До структури музикальності вчений відносить три основні музичні здібності: ладове відчуття, здатність до слухового уявлення, музично-ритмічне відчуття, відзначаючи при цьому, що

музикальність не вичерпується цими здібностями, включаючи в подальшому в число здібностей музичну пам'ять [35, с. 72].

Розглядаючи питання музичного слуху, Б. М. Теплов виділяв два поняття: музичний слух в широкому розумінні – як комплекс звуковисотного, тембрового, динамічного та ін., у вузькому розумінні – саме звуковисотний слух, оскільки саме мелодичний рух є основним носієм музичної думки. Він стверджував, що мелодичний слух є якісним сприйняттям мелодії, що проявляється в особливостях самого сприйняття, в пізнаванні й відтворенні мелодії і в чутливості відносно точності інтонації [25, с. 72].

Музично-ритмічне чуття, на думку Б. М. Теплова, є здатністю чути музичний ритм як емоційний зміст, що виходить із самої музики і передається через ритмічне переживання людиною; здатність чути моторну природу музичного ритму, який проходить у певних темпових рамках, безпосередньо супроводжується тими або іншими руховими реакціями, які передають часовий хід музичного руху. Вчений вважав, що сприйняття музики має активний слухо-моторний характер, пов'язаний зі здатністю людини сприймати, переживати, відтворювати і створювати нові ритмічні групування [35, с. 73].

К. В. Тарасова музичний слух і чуття ритму віднесла до пізнавальних сенсорних музичних здібностей. Оскільки емоційна чуйність на музику, провідні компоненти музичного слуху (мелодичний, тембровий, динамічний слух), а також чуття ритму необхідні для будь-якого виду музичної діяльності, так як без них ні сприйняття, ні відтворення образної основи музики не можуть бути повноцінними, вона віднесла їх до загальних музичних здібностей [27, с. 16].

Л. А. Баренбойм, говорячи про чуття музичного ритму акцентує увагу на трьох моментах: про виразний зміст самої метричної пульсації і про те, як важливо навчити розумінню-відчуттю історично мінливих і мінливих часових музичних категорій. Вчений переживав, що рівномірна пульсація з її різноманітними акцентами зовсім не є «арифметичною» сильних, слабких,

відносно сильних і відносно слабких долей. Він говорив, що ці найтонші і несвідомо прораховані взаємозв'язки і регуляція підтримуючих і непідтримуючих моментів самі по собі надають музиці певну виразність; що, нарешті, порушення цієї чутливої ієрархії метроритмічних акцентів або їх нівелювання неминуче позначиться на кожній вимовленій музичній думці. Сама по собі метрична пульсація, взята незалежно від зазначеної ієрархії часток, теж може носити різний характер: то важкий крок, то легкий крок, то різкі і різкі «уколи», то плавні і м'які удари, то глибокі, то глибокі, то поверхневі дихання, то ледь відчутне биття [2, с.227].

Чуття музичного ритму, як вважає Л. А. Баренбойм на основі досліджень психологів, має в основі моторний і емоційний елементи. Ось чому все, що пов'язано з усвідомленням, відтворенням і сприйняттям в музиці тимчасових відносин, може бути пережито і відчутно, але не може бути повністю зрозуміло логічними міркуваннями. Втручання свідомості у всі тонкощі темпоритмічного процесу і спроби його аналізу не призводять до добра, – зауважував вчений [2, с. 228].

Л. А. Баренбойм писав, що кожен історичний період привносить в досвід музичного ритму щось своє, що позначається особливим рельєфом в танцях: музично-ритмічний рух в «епоху» менуету з його плавним ходом і статечними рухами відрізнявся від «епохи» вальсу з його підйомами та спадами і поступальним кружлянням. ХХ століття принесло із собою нову музично-ритмічну пульсацію, монотонні метроритмічні удари, серед яких важко відрізнити опорні точки від непідкріплених, сильні удари від слабких - кожен такт підтримуючий, кожен удар важкий [2, с. 229]. Людина, яка звикла до цього ритмічного розчленування, часто переносить його на музику іншої епохи та інший зміст. Людині часом важко пережити, сприйняти і відтворити незліченну кількість різних видів музично-ритмічних рухів (рухових і емоційних основ ритмічного почуття), які ми визначаємо словами: активний, плавний, стрімкий, спокійний, широкий, переривчастий, легкий, важкий, гнучкий, збуджений, карбований, плинний, пружний, суворий, натхненний,

застиглий рух [2, с. 230]. Осягнути природу музично-ритмічного руху, тобто зрозуміти і відтворити його, зауважує педагог, можна одним способом – співпереживаючи їй, вступаючи в емоційне єднання з творцем музики і як би беручи участь в її створенні. Тому для музиканта, як казав Б. М. Асаф'єв, «немає музики як змісту поза диханням, керованого природним ритмом» [2, с. 230].

Б. М. Асаф'єв писав, що ритм – це те, що надає рух (життя) музиці, що походить з нашого дихання, з підйому й падіння, з напруги й спокою, з досягнення й відпочинку», його легко відчувати, але важко усвідомлювати і визначати. Музика викликає м'язово-моторні відчуття, – вважає Б. М. Асаф'єв, – а потреба в музиці як організуючому і соціалізуючому засобі цих відчуттів (ходьба, танці) сприяли стимулюванню творчих навичок, спрямованих на побудову простих мелодійних утворень на одному ритмічному стрижні і повторення його, варіювання або чергування з настільки ж простими і близькими їм іншими утвореннями [1, с. 35].

І. П. Гейнріхс вважає, що чуття ритму не можна розглядати як одну з основних здібностей, тому що ця особливість властива не тільки музиці, а й іншим видам мистецтва, що вона сприймається зоровими чуттями, а не тільки слуховими. Однак у ході своїх міркувань дослідник допускає суперечливість. Він наводить цитату з книжки Л. Мазеля: «Найважливішими сторонами мелодії, які найбільшою мірою визначають її образно-виражальний характер, а особливо – її побудову й логічний розвиток, звичайно, є ті її сторони, стосовно яких музична інтонація найсуворіше організована, точно фіксована, багато диференційована. Це висотні й часові (ритмічні) співвідношення». Музику, як об'єкт сприйняття, вирізняють висотні й ритмічні співвідношення, значить у суб'єкта, що сприймає її, музичний слух має включати відповідні якості – здатність звуковисотного й ритмічного розрізнення [7, с. 80].

О. Д. Тарківська-Нагиналюк дослідила становлення поняття музично-ритмічного чуття у музично-психологічній науці (чуття ритму як психологічний процес), в історії музики (походження музичного ритму),

мистецтвознавстві (трактування поняття «ритм» як часове мистецтво), музично-теоретичній науці (поняття «метро-ритм»), педагогіці (методики, спрямовані на розвиток музикальності та творчого потенціалу особистості через виховання музично-ритмічного чуття, та методики, спрямовані на формування музично грамотної особи, в процесі чого розвиток чуття метро-ритму відіграє одну з головних ролей) [28, с.100-105.].

У галузі музичного виховання дітей дошкільного віку широко відомі праці Н. О. Ветлугіної. Музикальність, підкреслюється в її книзі «Музичний розвиток дитини», складається з комплексу якостей, необхідних для успішного виконання музичної діяльності. На базі єдності емоційного та слухового компонентів розвиваються дві основні музичні здібності: здатність переживати, розрізняти, уявляти і відтворювати ладовисотні співвідношення; здатність переживати, розрізняти, уявляти і відтворювати музичний ритм. Обидві здібності необхідні для будь-якої діяльності – сприйняття, відтворення, творчості [20, с. 17].

Про чуття ритму Н. О. Ветлугіна зазначає, що без нього неможливий жоден з видів музичної діяльності, що воно знаходить свій вияв у здатності сприймати співвідношення звукових тривалостей, активно, емоційно відгукуватися – відповідно до характеру музики – на чергування звуків [20, с. 17].

Під здібностями С. М. Шоломович розуміє індивідуально-психічні особливості людини, що є необхідною умовою її успішної діяльності. До здібностей відносяться не психічні особливості людини, а лише ті якості, які є необхідною умовою успіху у певній діяльності. Тому такі якості, як спостережливість, рішучість, наполегливість, висока емоційність, самі собою істотно важливі для характеристики людини, її волі, моральної та емоційної сфер, не можуть бути критерієм оцінки музичних здібностей, хоч і справляють деякий – опосередкований – вплив на результативність музичної діяльності [20, с. 14-15].

Музичні, як і інші здібності, як зазначає С. М. Шоломович, розкриваються не тільки і не стільки в діяльності, скільки в динаміці оволодіння нею. Тому наявність певного фонду знань, умінь та навичок (наприклад, техніка гри на музичних інструментах) аж ніяк не достатня для характеристики здібностей [20, с. 14-15, 22].

Певний вплив на розвиток музичних здібностей справляють задатки, адже діти від народження не однакові, вони відрізняються будовою мозку, органів почуттів, руху та ін. Неоднакова у них і будова слухового аналізатора, від якого залежать гострота слуху, здатність розрізняти звуки за висотою, тривалістю, тембром тощо. Тому С. М. Шоломович говорить, що ототожнювати задатки і здібності не можна, оскільки перші є лише природною основою розвитку здібностей. Слід враховувати, що на основі тих самих задатків музичні здібності можуть розвинутися або не розвинутися. Тут багато залежить від оточення дитини, від умов музичного навчання і виховання, повсякденної турботи про це батьків [20, с. 22].

С. М. Шоломович зауважує, що задатки дитини не розвиватимуться у здібності, якщо її дитину, навіть музично обдаровану, не прилучають до музичного мистецтва, якщо вона не слухає музики, не співає, не грає на інструментах, не засвоює кращих зразків музичної культури [20, с. 22].

Уміння сприймати музику не є природженим, воно, за словами О. Леонтєва, є життєвим надбанням. Тому С. М. Шоломович радить створити умови для сприйняття музики, щоб дитина, підростаючи, здатна була слухати музичні твори, розрізняти їхні особливості, як найраніше включити дитину в музичну діяльність, у процесі якої розвиваються її музичні здібності [20, с. 22].

Г. С. Руда трактує поняття музично-ритмічне чуття як здатність до активного, зокрема рухового, переживання музики, до відчуття емоційної виразності музичного ритму і точності його відтворення [25, с. 77]. Педагог пропонує розвивати музично-ритмічне чуття молодших школярів через залучення до гри у шумовому оркестрі; крокування під музику, відтворення ритмічного рисунку з плесканням його в долоні або тупанням; залучення до

ведення різних видів хороводів; виконання побутових та сюжетних танців (елементів); спів з використанням танцювальних рухів; а ритмічну імпровізацію; символічне зображення довгих і коротких звуків на картках; відтворення ритмічного рисунку нескладної пісеньки без музики та ін [25, с. 77].

Отже, метроритмічне чуття – це здатність чути музичний ритм як емоційний зміст, що виходить із самої музики і передається через ритмічне переживання людиною; здатність чути моторну природу музичного ритму, який проходить у певних темпових рамках, безпосередньо супроводжується тими або іншими руховими реакціями, які передають часовий хід музичного руху (Б. М. Теплов, І. А. Малашевська, А. Е. Халілова), пізнавальні сенсорні музичні здібності (К. В. Тарасова), виразний зміст самої метричної пульсації (Л. А. Баренбойм).

У структурі метроритмічного чуття вчені виділяють: два поняття: музичний слух в широкому розумінні – як комплекс звуковисотного, тембрового, динамічного та ін., у вузькому розумінні – саме звуковисотний слух, оскільки саме мелодичний рух є основним носієм музичної думки; здатність чути музичний ритм як емоційний зміст, що виходить із самої музики і передається через ритмічне переживання людиною; здатність чути моторну природу музичного ритму, який проходить у певних темпових рамках, безпосередньо супроводжується тими або іншими руховими реакціями, які передають часовий хід музичного руху; здатність сприймати, переживати, відтворювати і створювати нові ритмічні групування (Б. М. Теплов, І. А. Малашевська, Г. С. Руда, А. Е. Халілова); емоційна чуйність на музику, чуття ритму (К. В. Тарасова), моторний і емоційний елементи (Л. А. Баренбойм).

1.2 Методи та прийоми розвитку метроритмічного чуття дошкільників

Для музичного розвитку дошкільників важливим є визначення вікових особливостей дитини дошкільного віку. Дошкільна педагогічна психологія та програми розвитку дошкільників описують ці особливості. Психологи зазначають, що на першому році життя помітними є: імпульсивні реакції на звуки, наслідування рухів дорослих, реакція збудження на танцювальну музику, перші емоційні відгуки на музику. На другому і третьому році життя дошкільники демонструють самостійність у рухових проявах, відтворення ігрових рухів, чуття метричної пульсації, можуть передати її плесканням у долоні, важче крокуванню, змінюють рухи за допомогою дорослих.

У програмі «Українське дошкілля» говориться, що на третьому році життя дитина реагує на специфічні особливості музики: мелодію, ритм, силу звуку тощо. Відбувається зацікавлене слухання пісні, де йдеться про відомих персонажів, емоційне їх сприйняття. У трирічок з'являються співочі інтонації та елементарна ритмічність у рухах під музику [31, с. 35].

На четвертому році життя, як пише програма, у дітей спостерігається емоційний відгук на музику, чуття ритму, тембру. Дитина може адекватно сприймати художні образи твору й емоційно його переживати. Вона сприйнятлива до музики: може зіставити тиху й голосну мелодії, упізнати знайомі пісні, п'єси. Її сприймання музики характеризується цілісністю, а тому будь-яке відхилення від тексту (зміна ритму, тембру, ладу тощо) призводить до того, що дитина перестає впізнавати прослуханий твір. Цілісність сприймання – це позитивна якість, яка забезпечує повноцінне сприймання музичного твору, який по-іншому зрозуміти неможливо. Дитина спроможна передати в русі ритм ходьби і бігу, проте слухова увага ще нестійка, голос починає формуватися [31, с. 83].

Дітей п'ятого року життя програма характеризує наступним чином: діти «можуть емоційно переживати настрій, характер музичного образу. Вони точно визначають темп звучання музики (швидко, помірно, повільно), динаміку (голосно – тихо). Діти цього віку сприймають звуковисотний та ритмічний рисунок мелодії, тембр музичних інструментів; можуть

інтонаційно чисто співати, ритмічно рухатися, імпровізують рухи. Із задоволенням водять хороводи, беруть участь у музичних іграх-драматизаціях на теми українських народних пісень та ігор» [31, с. 141].

На шостому році життя, як пише програма «Українське дошкілля», діти емоційно сприймають музичні твори, визначають їх жанр, характер, темп, настрій (радісно, сумно, тривожно тощо). Чистішим стає голосове інтонування мелодії, зміцнюється і продовжується дихання. Дитина частіше співає не лише у групі дітей, але й сольо. Рухи старшого дошкільника стають більш координованими, виразними, хоча вони ще недостатньо легкі. Формується дитяча рухова й інструментальна творчість. Граючи на музичних інструментах, дитина шести років добирає мелодію на слух, підлаштовує до неї голос, виступає режисером нескладної інсценівки, корегує дії однолітків, передає колорит українських народних казок та творів інших жанрів, бере участь у музичних іграх-драматизаціях на теми українських народних казок, пісень, ігор [31, с. 211].

У комплексній програмі «Українське дошкілля» представлені завдання музично-ритмічного розвитку. Так, на третьому році життя програма пропонує вчити розрізняти ритм (метр, темп) музичного твору та рухатися відповідно до нього, формувати вміння своєчасно змінювати рухи під час виконання танцю, гри. На четвертому році слід формувати вміння виразно пластично рухатися, передаючи настрій і характер музичного образу, розвивати пластичність рухів у народних дійствах. У роботі з дітьми п'ятого року життя потрібно стимулювати отримання задоволення від самовираження в музиці (пластичне інтонування), залучати до виконання музичних рухів, передаючи конкретний характер музики, зміну її динаміки, темпу, регістрів. На шостому році життя потрібно удосконалювати вміння дітей виразно та ритмічно рухатися під музику відповідно до її темпу, характеру, динаміки; дотримуватися пауз; активізувати прояви дітей у різних видах музичної діяльності (гра-драматизація, танець, музична гра, опера, імпровізація на музичних інструментах тощо) [31, с. 211].

С. М. Шоломович називає рухи під музику ефективною формою музичного, і в тому числі ритмічного, виховання дітей, що дозволяє їм активно виявити себе в музичній діяльності. Вона згадує систему музичного виховання за допомогою ритмічних рухів Е. Жака-Далькроза, який звернув увагу на виховання чуття ритму через рух, органічно пов'язаний з музикою. О. М. Шоломович радить вивчати досвід А. Дункан, яка активно пропагувала єдність музики і рухів, що в синтезі мають стати засобами фізичного, естетичного, морального виховання дітей. Найважливішим в рухах вона вважала щирість, безпосередність, грацію і невимушеність. Дункан говорила дітям: «Дивіться, як злітає птах, як пурхає метелик, як вітер гойдає гілки дерев; вчіться рухів у природи» [20, с. 100].

Н. О. Ветлугіна великого значення надавала ритміці. Цей вид діяльності може бути пов'язаний із застосуванням дитячого народного фольклору (ігри, лічилки, хороводи) і фольклору дорослих, пристосованого до дитячого побуту. Застосування різних хороводів, ігор під спів пов'язане з прагненням дорослих порадувати й розважити дитину, показати їй життя в різних рухах і побудовах, особливо відобразити трудові процеси, побутові традиції, казковий світ [6, с. 67].

Народна основа музично-ритмічного виховання, як зазначає Н. О. Ветлугіна, збагачує музичний розвиток дитини. Вона згадує думку М. Арістової-Журну про ритм колискової, який викликає у дитини почуття рівноваги, спокою. Ігри-розваги, що характеризуються зміною різних ритмів, впливають на розвиток ритмічного чуття. Ускладнення побудови ігор відповідно до музичної форми пісні дозволяє дітям відчувати зміну частин і фраз [6, с. 67].

Н. О. Ветлугіна, підкреслюючи значення народних ігор і танців у ритмічному вихованні, стимулюванні творчих проявів, класифікує пісенно-ігрову діяльність на ігри-драматизації та ігри-змагання. У перших дитина дістає можливість краще зрозуміти оточення в ході зображення різних персонажів. Ця діяльність включає певні елементи ритміки, але діти не

повинні стримувати своїх поривів, інтерпретуючи ігри у власній манері («свобода рухів є правилом»). В іграх-змаганнях також зафіксовані певні рухи, але діти вносять в них додатки та зміни [6, с. 67].

Е. Жак-Далькроз, висунувши ідею використання руху як засобу формування у дітей музикальності. Він розглядає ритм у найширшому плані, надаючи йому універсального значення і кладучи його в основу багатьох життєвих явищ, у тому числі в основу виховання і мистецтва. Ритм у музиці й ритм у пластиці дуже тісно пов'язані, бо вони мають спільну основу — рух. Ритм можна назвати «тілом» музики. Важливо сприймати музику не тільки на слух, а й усім тілом,— це збільшує музичні переживання [11].

Е. Жак-Далькроз розвивав чуття ритму шляхом виконання ритмічних вправ, і до руху треба залучати весь організм дитини: саме це сприяє впливу музики і появі у відповідь рухової реакції. Педагог пов'язував музично-ритмічні переживання із м'язовими відчуттями, що дало йому підстави побудувати систему виховання на розумінні особливостей психіки дитини, на прагненні збагатити її радісними переживаннями, забезпечити її повноцінний розвиток [11].

Н. О. Ветлугіна описує досвід ритмічного виховання дітей Маргеріт Ламберт, яка розробила систему ритмічних вправ. Виховання чуття ритму стало частиною фізичного виховання, бо воно сприяло упорядкуванню діяльності нервової системи, а також важливою стороною естетичного виховання. Власне слуховий розвиток передбачає наявність у дітей здатності розрізняти темпи, звукові тривалості (половинні, четвертні, восьмі, шістнадцяті ноти, метричні долі). Діти тренувалися відчувати і передавати прості ритмічні рисунки, динамічні та агогічні відтінки, займалися спонтанною творчою імпровізацією на теми, які їм підказували різні малюнки, оповідання, фільми [6].

М. Ламберт багато уваги приділяла виконанню різних вправ на швидку, несподівану реакцію (різноманітні зупинки, зміни напрямку руху за сигналом – ударом у тамбурін, трикутник або за словесною вказівкою). Заняття з

ритміки найчастіше проводяться під імпровізовану музику або ж супровід, що зводяться до послідовних гармонічних сполучень переважно в акордовому викладі рівними чвертями, восьмими або пунктирним ритмом. Діти сприймають не виражальне значення засобів музики, а своєрідний слуховий сигнал, що спонукає їх до певних рухових реакцій [6].

Система музично-ритмічного виховання розроблена Н. Александровою, М. Румер, О. Коноровою, В. Грінер, О. Кенеман та ін. Основне завдання ритміки, на думку Н. О. Ветлугіної, – формування в дітей сприйняття музичних образів і здатності передавати їх у русі. Музичні образи складаються в результаті одночасного поєднання різноманітних засобів музичної виразності. Виразна мелодична лінія, ладове забарвлення, часові співвідношення, гармонія, нюанси — все важливе для виявлення емоційного змісту музики. Але основне, вирішальне, що може бути виражене засобами руху,— це часові співвідношення в широкому розумінні цього слова: як розвиток і зміна музичних образів, структура твору, темпові, динамічні, регістрові, метроритмічні зміни. Тому музично-ритмічні рухи — засіб розвитку емоційної чутливості до музики, формування чуття ритму [6].

Музично-ігрову діяльність у роботі з дошкільниками музиканти-педагоги застосовують як народну пісенно-ігрову творчість та ритміку. Народна творчість використовувалась у різних педагогічних схемах, проникала у методику музичного виховання в тих дозах, у тих її різновидах, які ті чи інші представники педагогіки вважали доцільним культивувати. Своєрідна побудова хороводів, танців, ігор під спів дозволяє дітям опанувати різноманітні способи творчої діяльності: різні варіації рухів, їх імпровізацію у танці, зміни лінії хороводів, різноманітні прийоми втілення ігрових образів.

Водночас ритміка дозволяє освоїти багаж можливих рухів і способів їхнього застосування у своїй самостійній діяльності дошкільників, отримати особливий емоційний вплив, що спонукає їх до активних дій [6].

С. М. Шоломович великого значення надає ігровій діяльності, в якій формується творча уява дитини, виявляються її ініціатива і вигадка,

дошкільники передають характерні особливості персонажів, створюють цікаві композиції танців, інсценують пісні, для чого використовують різноманітні виражальні засоби – мову, рухи, міміку, спів. Музично-ритмічні вправи, на думку педагогині, удосконалюються основні рухи, вивчаються танцювальні рухи, діти дізнаються та вчаться передавати рухами зміст, характер, форму та засоби виразності музичного твору. Сюжетні музично-ритмічні вправи мають більш емоційний характер, їхні образи допомагають дитині краще виконати певні музичні завдання [20, с. 103-107.]

Музично-ритмічна діяльність приваблює дітей своїм емоційним забарвленням, можливістю активно виразити ставлення до музики рухами. На музичних заняттях діти засвоюють музично-ритмічні навички і навички виразного руху [22]. С. Бекіна ділиться досвідом розвитку ритмічного чуття у дітей шестирічного віку засобами музично ритмічної діяльності. Така діяльність, на думку педагога, приваблює дітей своїм емоційним забарвленням, можливістю активно виразити ставлення до музики рухами. На музичних заняттях діти розвивають музично-ритмічні навички і навички виразного руху: правильно займати вихідне положення, дотримуватися координації рухів рук та ніг, слідкувати за осанкою, якісного, виразного виконання рухів без найменшої напруженості. При цьому вона використовує принципи комплексного вирішення основних завдань музичного виховання, систематичність, поступовість, послідовність, повторюваність. Так у процесі слухання музики діти дізнаються, які почуття передає музика, про що і як вона розповідає. Попередня настроєність до моменту прослухування твору, наступний розгляд змісту допомагають правильно сприймати музику. Але більш свідомо діти сприймають музику, коли можуть виявити своє ставлення до неї через виконавство, перш за все за допомогою рухів під музику. Добір спеціальних вправ допомагає зрозуміти окремі засоби музичної виразності. Діти змінюють напрям руху зі зміною частин та музичних фраз твору, змінюють характер цих рухів зі зміною динаміки, регістру, темпу музики [3, с. 32-37].

У музичних іграх С. Бекіна пропонує створювати той чи інший ігровий образ, через який діти чують в музиці і передають у русі різноманітні почуття, вчаться більш тонко відчувати емоційну настроєність твору, визначати початок і кінець музичного твору, виділяти ритмічний рисунок мелодії, усвідомити засоби музичної виразності.

Педагогиня зауважує на основних педагогічних принципах систематичності, поступовості, послідовності: діти можуть виконувати рухи під музику вільно й красиво, якщо танок або гра розучуються з попередніми підготовчими вправами, спрямованими на засвоєння необхідних навичок руху. Ці з вправи вона будує за принципом від простого до складного, з урахуванням усіх необхідних музично-ритмічних навичок і навичок виразного руху, за умови багаторазового повторення завдань [3, с.32-37].

На кінець шостого року життя, як зазначає С. Бекіна, діти вміють самостійно визначити на слух характер музики і виразити його в русі, чути вступ, легко розрізняють дво- і трочастинну форму твору, позначають у русі зміну динаміки, темпу, відчувають чергування музичних фраз, речень. Вони можуть виділити акценти, сильну долю такту, з великою цікавістю і бажанням відгукуються на творчі завдання (танцювальні та ігрові), виявляють творчу активність, самостійність та ініціативу.

Великого значення педагогиня надає виробленню в дитини активної реакції на музику, вміння емоційно, образно відобразити в рухах настроїв, почуття, розвиток сюжетної лінії, закладеної в характері програмної музики. Діти повинні не просто відтворити образ лисиці, зайця, ведмедя окремими рухами, а зуміти зобразити характер персонажа, його яскраві своєрідні риси; самостійно визначити музику танцю і вибрати відповідний характер рухів (польки, вальсу), почути національні інтонації народних танців і використати їхні елементи у своїх імпровізаціях [3, с. 32-37].

С. Бекіна звертає увагу на рухи рук, їх м'якість, плавність та виразність; складні рухи, що вимагають тривалого розучування (боковий галоп, пружний

крок, крок польки, багато елементів національних народних танців); просторову орієнтацію (швидке перешиковування в колону, шеренгу).

На музичному занятті педагогиня пропонує використовувати: музично-ритмічні вправи на засвоєння, закріплення музично-ритмічних навичок виразного руху; танці (парні, народні, тематичні); ігри (сюжетні, несюжетні, зі співами, музично-дидактичні); хороводи; шикування, перешикування; святкові з предметами, стрічками, квітами, м'ячами, прапорцями та ін.; завдання на танцювальну та ігрову творчість. В окремих ситуаціях музичний керівник обмежує завдання в ходьбі різного характеру: зі мною ведучого, «змійкою» крок, змінний крок, приставний крок із присіданням, напівприсіданням, із виставленням ноги на п'ятку, підготовчі вправи для розучування бокового галопу (без стрибків, кроком).

С. Бекіна пропонує деякі методичні прийоми: в процесі розучування гри, танцю треба широко використовувати художнє слово: бесіду, роз'яснення, віршований текст, кожне повторне виконання будь-якого музичного твору має бути емоційним та виразним. Образне порівняння, що використовується при поясненні того чи іншого руху, допомагає дітям правильно й виразно його виконати. Образне, художнє слово допомагає не лише розкрити зміст музики, вказати на її структурні особливості, а й створює певний настрій у дітей, викликає бажання активно діяти співпереживати з музикою.

Музично-ритмічні вправи, на думку педагогині, допомагають дитині володіти своїм тілом, координувати рухи узгоджуючи їх із рухами інших дітей, вчать просторового орієнтування, зміцнюють основні види рухів, сприяють засвоєнню елементів танців, ігор, поглиблюють навички поводження з різними предметами [3, с.32-37].

У роботі над музично-ритмічними рухами С. Бекіна радить застосовувати ігрові прийоми: фольклорний пісенно-ігровий і танцювальний матеріал. Наприклад, дітям пропонують самостійно виконувати рух під музику відповідно до тексту пісні, структура якої містить у собі елемент імпровізації. Найчастіше в цих імпровізаціях 2-3 дійові особи. Дитина,

створюючи той чи інший образ, повинна показати, як вона розуміє зміст пісні та характер музичного твору. З повтором гри, інсценівки вибирають нових виконавців, тобто кожен повинен мати можливість виявити себе. Для розвитку танцювальних імпровізацій, на думку педагогині, добре використовувати різні народні танці, діти вчаться знаходити нових сполучення знайомих танцювальних рухів, виразно передавати в танці характер і настрій музики [3, с. 32-37].

Ігри на розвиток відчуття ритму, говорить О. Косаківська, керівник музичний ЗДО №17 «Віночок», м. Бердичів, – чи не найпростіший спосіб творчо розвивати дітей. Вони передбачають активні вільні рухи під час переживання музики, відтворення ритму плесканням, тупотінням, грою на музичних і шумових інструментах. Педагогиня пропонує «зіграти в ритм» за допомогою фішок: діти закривають ними стільки зображень, скільки звуків зіграли на музичному інструменті. Або ж ведучий імпровізує ритм, а діти за допомогою великих та маленьких намистинок викладають той ритмічний малюнок, який вони відчували. У дидактичних іграх О. Косаківська пропонує створювати проблемні ситуації, що спонукають ритмізувати невеличкі потішки, заклички та чистомовки [16.с. 10-18].

Для розвитку музично-ритмічних здібностей дітей Л. Самбор, керівник музичний ЗДО №8 «Усмішка», м. Краматорськ, на кожному занятті пропонує захопливі дидактичні ігри, які цілком може використовувати й вихователь протягом перебування дітей у групі. Вона розробила власний орієнтовний календарний план використання цих музично-дидактичних ігор. Серед них ми бачимо гру «Троє ведмедів», суть якої полягає у наступному: музичний керівник показує дітям картки із зображеннями ведмедів і каже, що у кожного ведмеда свій інструмент – бубон, маракас і брязкальце. Відтак грає простий ритмічний рисунок на одному з інструментів і віддає інструмент одній дитині, яка має повторити ритмічний рисунок.

Гра «Чарівний капелюшок» розігрується Л. Самбор так: діти стоять кружка і передають один одному капелюшок під супровід фортепіано. Щойно

музика припиняє звучати, дитина, у якої опинився в руках капелюшок, одягає його на голову і стає в центр кола. Музичний керівник грає іншу музику, дитина виконує танцювальні рухи, а інші допомагають ритмічними оплесками.

У дидактичній грі «Кулачки й долоньки» музичний керівник об'єднує дітей у дві групи – «кулачків» і «долоньок». Діти разом із музичним керівником співають пісню, кожна група по черзі створює до пісні ритмічний супровід: одна група вистукує ритм кулачками, інша – плескає його в долоні [26, с. 4-10].

М. М. Барінова ефективним методом розвитку ритмічного почуття вважає спільне музикування у різних його формах – ансамблеву гру в усьому її різноманітті та хоровий спів, диригування хором чи інструментальним ансамблем. За спостереженням піаністки, ці види діяльності, що дають можливість емоційно розкритися, розкріпачитися, викликають у дітей підвищений інтерес. Спів педагогиня супроводжувала відповідними ігровими рухами: наприклад, маршируванням, домагаючись збігу кроку з ритмом слів. Пізніше вона переходить до складніших видів ритмічних ігор, до створення шумових оркестрів, у яких діти діляться на групи, кожна з яких веде свою ритмічну лінію. Бажано також, на думку М. М. Барінової, колективно створювати словесні тексти, які збігаються з ритмом музики, імпровізувати в різних формах [15, с. 130-134].

Отже, психолого-педагогічними та музичними особливостями дітей дошкільного віку є: спостережливість, рішучість, наполегливість, висока емоційність, творча уява (С. М. Шоломович); емоційність, розкріпаченість, інтерес до нового (М. Н. Барінова).

Методами розвитку метроритмічного чуття дошкільників музиканти-педагоги називають: народні ігри, танці, пісенно-ігрову діяльність, ігри-драматизації, ігри-змагання, ритміку, зміну різних ритмів. (О. Ветлугіна); ігрову діяльність, танці, інсценізації пісні, музично-ритмічні вправи (С. М. Шоломович); рухи під музику, спеціальні вправи (С. Бекіна); ритмічні

ігри, плескання, тупотіння, гра на музичних і шумових інструментах (О. Косаківська); дидактичні ігри (Л. Самбор); спільне музикування, ансамблева гра, хоровий спів, диригування хором чи інструментальним ансамблем, марширування (М. Н. Барінова).

1.3. Сучасний досвід застосування Орф-підходу на музичних заняттях в ЗДО

Узагальнене поняття Орф-підхід, на думку В. В. Колодяжної та Т. Ю. Черноус, підкреслює важливість засобів, які забезпечують будь-якій людині комфортний та природній шлях до світу творчості та музикування [23, с. 20]. Засновниками Орф-підходу є Карл Орф та Гунільд Кеетман. Виник він, як відзначає дослідниця життя та творчості К.Орфа О. Т. Леонтьєва, з потреби закласти міцний фундамент музикальності дитини, розвинути музичний слух та ритмічне відчуття і допомогти дітям емоційно переживати й розуміти музику, вільно в ній орієнтуватися і творити, тому в його основі лежить творчий метод – імпровізація, вільне музикування дітей у поєднанні з елементами пластики, хореографії, театру [18].

Початок Орф-підходу пов'язаний з педагогічними випробуваннями К. Орфа в середині 20-х років ХХ століття. У 1924 році в Мюнхені Карл Орф разом з Доротеею Гюнтер заснував Гюнтершуде – школу музики і танцю. Особливість Günterschule полягала в тому, що одним з його засновників і керівників був музикант. Так що з самого початку особливий акцент був зроблений на музичних проблемах, які дали можливість експериментувати та створити нову систему ритмічного виховання, реалізувати ідеї взаємопроникнення, доповнення рухового і музичного виховання, спрямованістю на розвиток креативності дітей, виховання у них основ музикування. У 1950-54 роках Карл Орф разом із Гунільд Кеетман видав п'ятитомне зібрання «Orff-Schulwerk. Musik für Kinder» («Орф-Шульверк.

Музика для дітей»), що стало основою музично-педагогічної системи Орфа, яка отримала світове визнання і поширення [10].

Т. Е. Тютюнникова називає «Шульверк» особливим видом розвиваючої гри. Німецьке слово «Werk» (робота) означає вміло виконану роботу – як її процес, так і результат. «Schule» – це школа, яка не тільки вчить грати, а й робити конкретну справу. Дія, діяльність стає мотивом, який спонукає до думки. Уміння робити – це гарантія і впевненість в тому, що «річ» вивчена і засвоєна. «Навчання в дії» – так Т. Е. Тютюнникова підкреслює головну ідею «Орф-Шульверка» [30].

Дослідник музично-педагогічної системи К. Орфа Л. А. Баренбойм відзначає важливість виховання комунікативних якостей у процесі музичного виховання. Музика здатна прокласти шлях для особистих, душевних, сердечних контактів, формуючи в дитині «відкриту душу», фантазію, уяву, творчість, людяність [10].

В. Хартман та Б. Хазельбах (2019), послідовники видатного німецького музиканта-педагога, узагальнивши гуманістичну філософську ідею музичної педагогіки К. Орфа, виділяють вісім принципів Орф-підходу. Це принципи: дитиноцентризму; взаємонавчання (підкреслення важливості соціальної взаємодії); передування практики по відношенню до теорії; інтеграції музики, руху та слова, що є природним способом творчого прояву особистості; музичної імпровізації як творчого прояву особистості і на основі цього створення унікального для особистості продукту; імпровізаційності та творчої активності, що підкреслює цінність продуктивного процесу; збалансованості між процесом та результатом; використання Орф-інструментарію – легкого у використанні для виконання та імпровізації; універсальності, адаптивності, що обумовлює зміни змісту музичного навчання відповідно культури та традицій будь-якої національної спільноти, можливості оновлення від покоління до покоління [39].

У 90-х роках ХХ століття Орф-підхід був адаптований в Україні. О. І. Трофимчук (1993) створив «Школу колективного музикування» -

посібник для музичних занять за системою К. Орфа з партитурами для дитячого оркестру народних інструментів та методичний посібник «На шляху до музикування (за системою Карла Орфа)» з методичними розробками Орф-уроків для учнів першого класу закладів мистецької чи середньої освіти. Матеріал посібників – український народний дитячий фольклор (лічилки, забавки, примовки, казки) та народні пісні. Нотатки конспектів О. І. Трофимчука, як і моделі-партитури К. Орфа, зафіксовані в «Шульверку» запрошують до «перемоделювання»: вони розігруються, переживаються дитиною, перевтілюють її, а потім знову через інструмент стають ритмом, мелодією, остинато, басовим тоном. Дитина таким чином знаходить свій власний спосіб висловитися. А вчитель допомагає їй освоїти п'єсу, як знайдену і відкрити нею самою, а не складену кимось [29].

Є. В. Куришев та Л. К. Куришева присвятили проблемі підвищення ефективності музично-естетичного виховання дітей на основі використання педагогічної концепції К. Орфа посібник у двох частинах: методичній та нотно-практичній. Автори розкривають сучасність системи музично-естетичного виховання К. Орфа, її основні методичні положення та зміст музичної діяльності учнів, а саме: розучування забавлянок, лічилок, дражнилок, примовок; ритмічну декламацію із словесним та інструментальним супроводом; розвиток вокально-інтонаційних навичок; формування теоретичних знань і навичок нотного письма; творчі завдання для учнів; імпровізовані вправи; диригування; гру на ударних інструментах; засвоєння дитячого пісенного репертуару; елементарні імпровізації; музично-рухові вправи; рухові й танцювальні ігри. Нотне видання є першою спробою створення «Українського Шульверку», тобто створення підручника для музикування на українському мовно-пісенному матеріалі [17].

К. В. Завалко у наукових дослідженнях «Методологія формування готовності вчителя музики до інноваційної діяльності», «Педагогічна інноватика в теорії та практиці музичної освіти», «Основи інноваційної діяльності вчителя музики» приділяє велику увагу педагогічним ідеям та

методам К.Орфа. Метою музично-педагогічної системи К. Орфа, як зазначає К. В. Завалко, є виховання особистості дитини та закладення міцного фундаменту її справжньої музикальності, початком введення її у світ «елементарної музики» та спонукання до творчого пізнання [12, с. 180].

К. В. Завалко обґрунтовує відповідність принципів Орф-підходу принципам мозок-орієнтованого навчання, нейропедагогіки, зокрема: особливості зв'язку між інформацією та емоціями, послідовності етапів навчання, специфіку мотивації, формування навичок тощо. «Для того, щоб щось вивчити і запам'ятати, необхідно використовувати сенсорне введення інформації, повинен бути особистий емоційний зв'язок з цією інформацією. Процес навчання проходить послідовні етапи навчання: спочатку дитина повинна отримати чуттєвий досвід, потім обміркувати його, а потім встановити зв'язки. Мозок також потребує зворотного зв'язку, щоб вчитися на досвіді. Існує тісний зв'язок між емоціями, думками та результатами навчання. Тому заняття музикою мають бути продуктивними, змістовними та захоплюючими, вселяти оптимізм» [13, с. 80-85].

Популяризацією Орф-підходу в Україні сьогодні займається музичний терапевт, Орф-педагог, засновниця та керівник дитячої Орф-студії музичного розвитку «А-Соль» (м. Чернігів), засновниця Орф Шувльверк Асоціації України, Орф-педагог Світлана Фір. На сайті асоціації зазначається, що організація створювалась ініціативними, креативними педагогами-ентузіастами, спеціалістами в галузі Орф-педагогіки – Світланою Фір, Катериною Завалко, Тетяною Черноус, які на початку своєї роботи стажувались в Орф-інституті у Зальцбурзі. Оксана Верес, Наталія Миронова та Крістіна Шестак, які також пройшли навчання в Інституті Карла Орфа, сьогодні відтворюють здобуті знання на практиці, реалізуючи Орф-підхід. У 2018 році була створена Орф Шувльверк Асоціація України, про що було заявлено на Першій Міжнародній конференції «Орф-педагогіка: сучасні виміри впровадження». С. В. Фір є авторкою багатьох публікацій з питань

Орф-педагогіки. У співавторстві з К. В. Завалко видала книгу «Основи Орф-педагогіки» [14].

С. В. Фір ділиться досвідом роботи з дітьми раннього віку: всебічним гармонійним розвитком особистості на основі музики та руху, інтеграції різних видів діяльності в єдиний процес. Вона описує приклади розвитку розумової активності дітей через дослідницьку діяльність: дослідження шумових звуків з предметів, а потім – музичних інструментів, дослідження рухів та можливостей власного тіла за допомогою музики та зорового образу, розвиток швидкої реакції і самоконтролю, уважності, креативності через гру [33, с.14-19.].

Використовуючи засади Орф-підходу, можна розвивати емоційний інтелект дитини, – вважає С. Фір. Для цього вона радить батькам і педагогам, щоб діти озвучували свої переживання, створювати ситуації, в яких діти переживали б різні емоції: ситуація вибору (діти самостійно обирають інструмент для супроводу музичного вітання), ситуація сюрпризу (діти дістають інструмент з мішка, коробки, валізи), ситуація обміну (спочатку діти міняються однаковими інструментами, пізніше різними, витягнутими з мішка), ситуація улюбленої гри (грати до повної насолоди, не переривати), ситуація на швидкість реакції, саморегуляції (рухи чи музикування з раптовими паузами), ситуація гри з одним предметом усіма дітьми (уміння віддавати, передавати), спонтанний театр (передача мімікою, жестом, рухами, співом, танцем власного настрою, почуттів, або героїв казки) [34, с. 26].

С. В. Фір показує приклад створення Орф-моделі на основі української народної пісні «Печу, печу хлібчик» з творчими елементами її розучування: рухами, музикуванням Орф-оркестру, створення ігрової ситуації. У фінальних рекомендаціях С.Фір, радить пропонувати дітям відтворити власні ідеї, які можуть в процесі стати головними, а також використатися у концертному варіанті [32, с. 17-22.].

Значну увагу Орф-підходу надають музичні керівники закладів дошкільної освіти, які діляться досвідом та методичними матеріалами у

фахових виданнях: «Творче музикування: використання саморобних інструментів у музичній діяльності дітей за принципами педагогіки Карла Орфа» В. Резванової, «Всесвіт музичних звуків: використання системи Карла Орфа на музичних заняттях». Н. Чулкова, «Упровадження концепції «елементарного музикування» К. Орфа у систему музичного виховання дошкільників» О. Шаповал [24, с. 27-31; 36, с. 18-24; 37, с. 57-66].

І. Г. Борисенко, яка довгий час пропагує Орф-підхід на своєму Ютюб-каналі, представляє тему патріотичного песика Партоня, розробивши цілу систему вправ, ігор, що приводять дітей до сприймання та виконання пісні «Пес Патрон». Спочатку музичний керівний налаштовує дітей розповіддю про сміливого, спритного, розумного, швидкого і невтомного героя пісні. І. Г. Борисенко описує ритмічну вправу із підручним матеріалом. «Діти сідають кружка на коліна. Перед кожним по два паперові циліндри та по чотири паперові кульки одного кольору. Кожна дитина повинна мати пару для взаємодії під час інструментального програшу». На музику вступу діти рухають опущеними долонями вправо і вліво на кожну долю. Під музику першого куплету діти ритмічно граються циліндром і кулькою: на першу долю циліндр накриває кульку і притягує до дитини, потім дитина бере кульку лівою рукою та повертати її на місце. На приспів діти стукають циліндрами один об одного та по підлозі, на повтор приспіву – передають циліндри по колу. На другий куплет діти кладуть циліндр горизонтально, котять циліндр від себе до себе, ставлять циліндр вертикально та на кожну першу долю беруть кульку правою рукою та кладуть в циліндр, піднімають циліндр, щоб кульки розсипалися та зібрати їх у рядочок, як на початку. На програш діти стають на коліна, повертаються до сусіда, з'єднують обидві руки в парі, притиснувши долоньки одна до одної; поперемінно випростовують вперед то праву, то ліву руку, одночасно згинаючи в лікті іншу. На музику закінчення діти послідовно виконують рухи на кожну долю: оплеск, удар по підлозі, оплеск, удар по підлозі, удар по колінцях обома руками та почергово кожною. У кінці діти складають руки перед собою, як на початку, та вигукують «гав!» [5].

І. Г. Борисенко пропонує використовувати різні «звучні предмети» із підручних матеріалів. Так кольоровий ксероксний папір стає основним «музично-ритмічним інструментом» пластично-інструментального супроводу до музики. Діти грають на папері метр, ритм, струшуючи листки та вдаряючи по них долонями, стукають листок об листок [4].

І. Шараєвська, Н. Степаненко, впроваджуючи Орф-підхід в дошкільному навчальному закладі на Київщині, поєднують на музичних заняттях логоритміку, спів, рух та гру на музичних інструментах, мовленнєві та музично-рухові вправи: декламації віршів та прози з озвученням жестами, голосовими звуковими ефектами (кряхтінням, шепотінням, цоканням язиком тощо), ритмічним акомпанементом шумових музичних інструментів. За аналогією з орфівськими мовленнєвими вправами І. Шараєвська, Н. Степаненко підбирають супровід до лічилок, дражнилок, закличок, забавок, казок [38, с. 9-11].

О. Морозова пропонує тематичне музичне заняття з теми «Зимова фантазія». Заняття розпочинається загадкою про зиму, бесідою про любов до цієї пори року. Далі діти включаються у виконання рухливої забави «Зимові розваги», співаночки «Сніг Кружляє» зі звучними жестами, виконання пісні про зиму у супроводі музичних інструментів, творче завдання «Зимовий етюд», звуконаслідувальні вправи, створення власних мелодій на запропонований текст [21, с. 14].

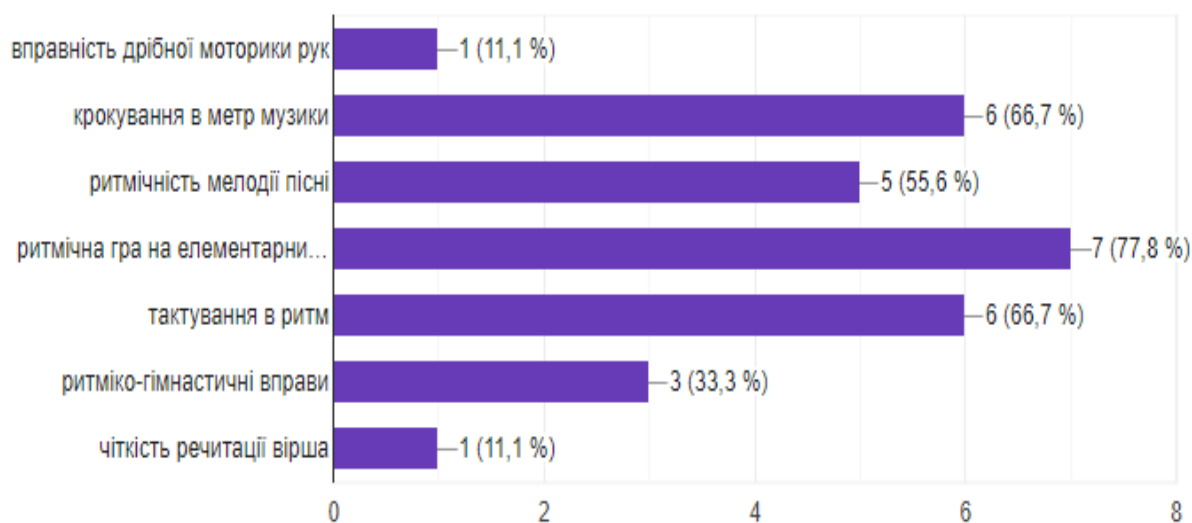
Ми провели анкетування музичних керівників закладів дошкільної освіти з метою діагностики їх досвіду розвитку метроритмічного чуття та використання Орф-підходу. Анкета складалась із питань:

1. Якими методами Ви розвиваєте метроритмічне чуття?
2. За якими ознаками можна говорити про розвинутість метроритмічного чуття (вправність дрібної моторики рук, крокування в метр музики, ритмічність мелодії пісні, ритмічна гра на елементарних музичних інструментах, тактування в ритм, ритміко-гімнастичні вправи)?

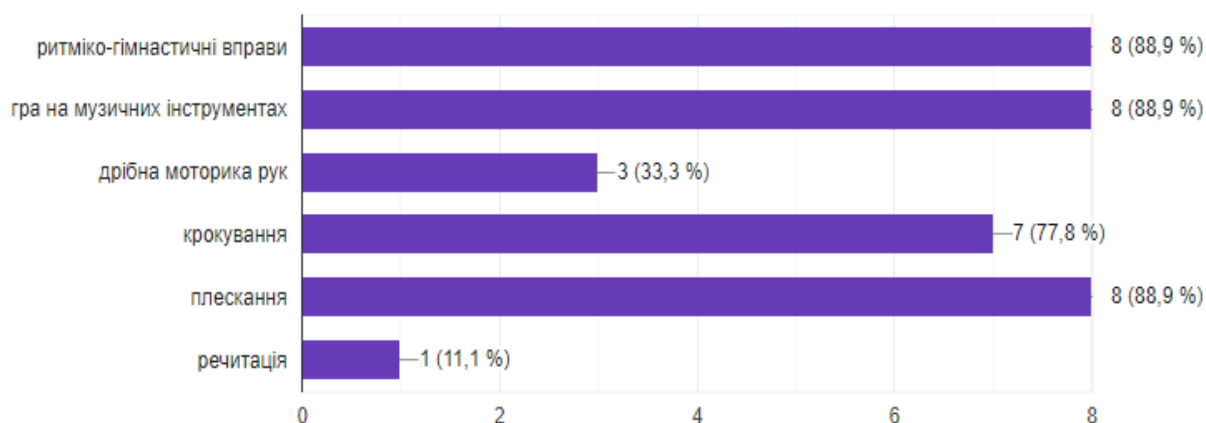
3. Якими методами можна розвинути метроритмічне чуття (ритміко-гімнастичні вправи, гра на музичних інструментах, дрібна моторика рук, крокування, плескання)?
4. Які методи Орф-підходу ви використовуєте на музичних заняттях (музична імпровізація, мовленнєві ігри, гра на музичних інструментах, арт-терапія)?
5. Наведіть зразок вашої улюбленої ритмічної вправи.
6. Які методи, прийоми з досвіду Карла Орфа можна застосувати для розвитку метроритмічного чуття?

Результати анкетування ми представляємо у вигляді графіків ГуглФорм, які дають змогу наочно побачити вибір методів, прийомів у відсотках.

1. За якими ознаками можна говорити про розвинутість метроритмічного чуття? Більшість опитаних визначила ритмічну гру, крокування в метрі.

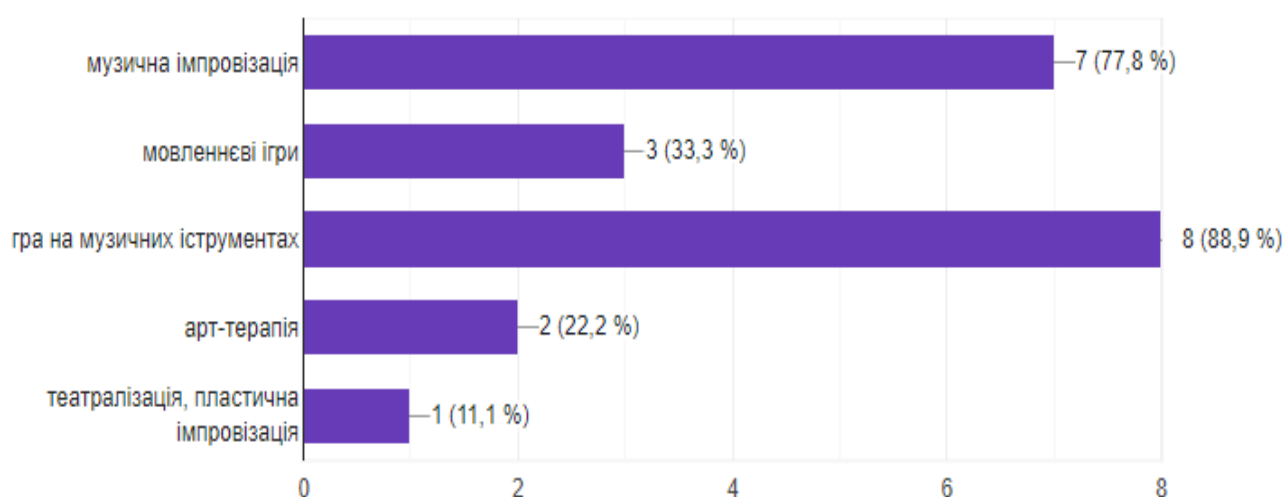


2. Якими методами можна розвинути метро ритмічне чуття? Більшість опитаних назвали плескання, гра на елементарних музичних інструментах, ритміко-гімнастичні вправи.



3. Які методи Орф-підходу ви використовуєте на музичних заняттях?

Більшість опитаних музичних керівників вказали гру на музичних інструментах, музичну імпровізацію.



4. Наведіть зразок вашої улюбленої ритмічної вправи. Музичні керівники поділились наступним досвідом.

- Гра «Потяг». Музичний керівник-машиніст читає ритм – ритмічну послідовність «стукання коліс» складами «тук» і «тікі», діти-пасажирі – повторюють ритм за машиністом.
- Плескання ритму текстів (віршів) «Слово на долоньках».
- Ритмічні рухи – приставний крок вправо і вліво.
- Використання стаканчиків для відтворення ритму.

- Музикограми.
- Гра «Відлуння». Музичний керівник задає такт (чи два) ритмічного рисунку, а діти – повторюють.
- Гра «Тік- так». Діти повторюють ритм годинника за музичним керівником.
- «Прогулянка» Ольги Барабаш.
- Ритмічна вправа «Бім-Бам-Бом».

5. Які методи, прийоми з досвіду Карла Орфа можна застосувати для розвитку метроритмічного чуття?

- Ритмізація тексту, гра на ритмічних інструментах, ритмічні вправи та ігри зі звучними жестами, танцювальні кроки народних танців.
- Крокування із промовлянням тексту, плескання ритмів.
- Гра на музичних інструментах.
- Боди перкашн.
- Казки-шумівки, оркестрові імпровізації.
- Шумовий оркестр, мовленнєві вправи, музично-ритмічні вправи.
- вправи на відчуття музичної виразності.
- Ритмічна гра на кубиках, палочках.

У досвіді власної роботи на музичних заняттях з дітьми Рафалівського закладу дошкільної освіти «Сонечко» Вараського району Рівненської області вже багато років знаходяться ідеї та методи Карла Орфа. Так у середній групі було проведено інтегроване заняття з теми «Холодна книга зими». У змісті заняття було творче музикування шумовими інструментами з природніх матеріалів: крохмаль в пакетах – «рипіння снігу», шарудіння пакетами – «зимова завірюха», стукання по металевих бляшанках – «падання бурульок». Водночас образно-танцювальна композиція «Падає сніг» спонукала дітей до пластичної імпровізації з уявними сніжинками.

Таким чином, Орф-підхід – це альтернативна система музичного виховання, в основі якої лежить ідея творчого розвитку кожної особистості. Аналіз музично-педагогічних інновацій засвідчив, що сучасний досвід застосування Орф-підходу в Україні представлений науковими, методико-практичними доробками О. І. Трофимчука, Є. В. Куришева, Л. К. Куришевої, К. В. Завалко, С. В. Фір, Т. Ю. Черноус та ін., а його популяризацією сьогодні в Україні займається Орф Шульверк Асоціація України. На музичних заняттях в ЗДО традиції К. Орфа продовжують: І. Г. Борисенко, О. Морозова, В. Резванова, Н. Степаненко, С. В. Фір, Н. Чулкова, О. Шаповал, О. І. Шараєвська та ін.

Висновки до 1 розділу

1. Аналіз психолого-педагогічної літератури дав нам змогу сформулювати визначення поняття «метроритмічне чуття» як здатність чути музичний ритм як емоційний зміст, що виходить із самої музики і передається через ритмічне переживання людиною; здатність чути моторну природу музичного ритму, який проходить у певних темпових рамках, безпосередньо супроводжується тими або іншими руховими реакціями, які передають часовий хід музичного руху (Б. М. Теплов, К. В. Тарасова, Л. А. Баренбойм).

У структурі метроритмічного чуття вчені виділяють: здатність чути музичний ритм як емоційний зміст, що виходить із самої музики і передається через ритмічне переживання людиною; здатність чути моторну природу музичного ритму, який проходить у певних темпових рамках, безпосередньо супроводжується тими або іншими руховими реакціями, які передають часовий хід музичного руху; здатність сприймати, переживати, відтворювати і створювати нові ритмічні групування (Л. А. Баренбойм, Б. М. Теплов).

2. Психолого-педагогічними та музичними особливостями дітей дошкільного віку є: спостережливість, рішучість, наполегливість, висока

емоційність, творча уява (С. М. Шоломович); емоційність, розкріпаченість, інтерес до нового (М. Н. Барінова).

Методами розвитку метроритмічного чуття дошкільників музиканти-педагоги називають: народні ігри, танці, пісенно-ігрову діяльність, ігри-драматизації, ігри-змагання, ритміку, зміну різних ритмів. (Н. О. Ветлугіна); ігрову діяльність, танці, інсценізації пісні, музично-ритмічні вправи (С. М. Шоломович); рухи під музику, спеціальні вправи (С. Бекіна); ритмічні ігри, плескання, тупотіння, гра на музичних і шумових інструментах (О. Косаківська); дидактичні ігри (Л. Самбор); спільне музикування, ансамблева гра, хоровий спів, диригування хором чи інструментальним ансамблем, марширування (М. Н. Барінова).

3. Орф-підхід є особливою системою музичного виховання, в основі якої лежить ідея творчого розвитку особистості дитини. Сучасний досвід застосування Орф-підходу в Україні представлений науковими, методико-практичними доробками О. І. Трофимчука, Є. В. Куришева, Л. К. Куришевої, К. В. Завалко, С. В. Фір, Т. Ю. Черноус та ін., а його популяризацією сьогодні в Україні займається Орф Шульверк Асоціація України. На музичних заняттях в ЗДО традиції К. Орфа продовжують І. Г. Борисенко, О. Морозова, В. Резванова, Н. Степаненко, С. В. Фір, Н. Чулкова, О. Шаповал, О. І. Шараєвська та ін.

4. На музичних заняттях у ЗДО застосовуються методи, прийоми Карла Орфа: ритмізація тексту, гра на ритмічних інструментах, ритмічні вправи та ігри зі звучними жестами, танцювальні кроки народних танців; крокування із промовлянням тексту, плескання ритмів; гра на музичних інструментах; боді перкашн; казки-шумівки, оркестрові імпровізації; шумовий оркестр, мовленнєві вправи, музично-ритмічні вправи; вправи на відчуття музичної виразності; ритмічні ігри на кубиках, паличках тощо. Але цілеспрямованої методики розвитку метроритмічного чуття ми не виявили. Тому недостатня розробленість питання розвитку метроритмічного чуття дала нам змогу висловити припущення, що рівень його розвитку підвищиться за умови

використання мовно-рухових, рухових, інструментальних, творчих методів та прийомів Орф-підходу, тому що ритмізація слів, словосполучень, віршів, мовно-рухові, ритмічні ігри, ігри зі словами, ритмічними блоками, звуконаслідувальні вправи, декламації прози з озвученням жестами, озвучування рухів звуком музичного інструменту, метричний та ритмічний супровід до текстів, пісень, рухливих ігор, танці з грою на елементарних музичних інструментах, ритмічні та пластичні імпровізації сприяють розвитку чуття пульсації музики, чуття темпо-ритму та слухо-моторної координації.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МЕТРОРИТМІЧНОГО ЧУТТЯ ДОШКІЛЬНИКІВ НА МУЗИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ НА ОСНОВІ ОРФ-ПІДХОДУ

2.1 Діагностика розвитку метроритмічного чуття дошкільників

Вивчення спеціальної літератури, її аналіз та систематизація дали нам змогу визначити наше основне поняття «метроритмічне чуття дошкільників» як здатність чути музичний ритм як емоційний зміст, що виходить із самої музики і передається через ритмічне переживання людиною; здатність чути моторну природу музичного ритму, який проходить у певних темпових рамках, безпосередньо супроводжується тими або іншими руховими реакціями, які передають часовий хід музичного руху; здатність сприймати, переживати, відтворювати і створювати нові ритмічні групування (Л. А. Баренбойм, І. М. Малашевська, І. М. Б. М. Теплов).

Дослідно-експериментальна робота з виявлення рівнів розвитку метроритмічного чуття дошкільників потребувала організації констатувального та формувального етапів свого здійснення.

На першому, констатувальному етапі визначались складові метроритмічного чуття, розроблялися рівні та критерії розвитку метроритмічного чуття дітей дошкільного віку, укладалася програма діагностики досліджуваного поняття, визначалась база експерименту з контрольними та експериментальними групами, проводились діагностичні методики, оброблялись та узагальнювались результати.

Практичний етап перевірки наукового припущення та поставлених експериментальних завдань ми розпочали з констатації рівня розвитку метроритмічного чуття дітей дошкільного віку. Для цього ми визначили структуру метроритмічного чуття (на основі праць Б. М. Теплової, Д. К. Кірнарської, І. В. Ліфіц), до якої увійшли:

- чуття метру як чуття пульсації музики;
- чуття темпо-ритму як здатності розрізняти метричні долі від

вписаних в них ритмічних рисунків, відчувати темпово-часову природу та акцентність музичного ритму;

- слухо-моторна координація як здатність переводити м'язово-моторні враження в звукові; активна реакція рухами тіла на музичний ритм (див. таблицю 2.1.)

Таблиця 2.1.

Структура метроритмічного чуття

МЕТРОРИТМІЧНЕ ЧУТТЯ		
Чуття метру	Чуття темпо-ритму	Слухо-моторне відчуття
Чуття пульсації. Уміння передати пульс рухами	Чуття довгих та коротких звуків, їх поєднань, ритмічних рисунків, ритмічних	Сприймання та відтворення рухами метру, ритму

Відповідно до представлених структурних компонентів визначались рівні (високий, середній, та низький) та критерії розвитку по кожному компоненту.

високий рівень розвитку метроритмічного чуття має наступні критерії: дитина відчуває рівномірність пульсації музики, передає їх різноманітними рухами (крокуванням, стуканням, плесканням, диригуванням тощо); розрізняє довгі та короткі звуки, розрізняє рівномірні метричні долі та ритмічний рисунок, співвідносить їх у виконавстві (крокування-речитація, плескання), витримує необхідний темп; переводить рухові враження в звукові (речитація, спів, гра на елементарному інструменті), активно включається у рухову діяльність під музику;

середній рівень розвитку метроритмічного чуття має наступні критерії: дитина відчуває рівномірність пульсації музики, її акценти, але неточно передає їх різноманітними рухами; періодично розрізняє метричні долі та ритмічний рисунок, невпевнено співвідносить їх у виконавстві,

самостійно не витримує необхідний темп; частково переводить рухові враження в звукові та намагається брати активну участь в руховій діяльності під музику;

низький рівень розвитку метроритмічного чуття має наступні критерії: дитина не відчуває рівномірність пульсації музики та її акценти і відповідно не може передати їх рухами; не може розрізнити метричні долі та ритмічний рисунок, не співвідносить їх у виконавстві і не може відтворити в необхідному темпі; не може перевести рухові враження в звукові, не бажає брати участь в руховій діяльності під музику (див. таблицю 2.2).

Таблиця 2.2

Рівні та критерії розвитку метроритмічного чуття дошкільників

Параметри метро-ритмічного	Рівні та критерії розвитку метроритмічного чуття дошкільників		
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Чуття метру	Дитина відчуває рівномірність пульсації музики, передає їх різноманітними рухами (крокуванням,	Дитина відчуває рівномірність пульсації музики, її акценти, але неточно передає їх різноманітними	Дитина не відчуває рівномірність пульсації музики та її акценти і відповідно не може передати їх рухами
Чуття темпо-ритму	Дитина розрізняє довгі та короткі звуки, розрізняє рівномірні метричні долі та ритмічний рисунок, співвідносить їх у виконавстві (крокування-	Дитина періодично розрізняє метричні долі та ритмічний рисунок, невпевнено співвідносить їх у виконавстві, самостійно не	Дитина не може розрізнити метричні долі та ритмічний рисунок, не співвідносить їх у виконавстві і не може відтворити в

Слухо-моторне відчуття	Дитина переводить рухові враження в звукові (речитація, спів, гра на елементарному інструменті). активно	Дитина частково переводить рухові враження в звукові та намагається брати активну участь в руховій	Дитина не може перевести рухові враження в звукові, не бажає брати участь в руховій діяльності піл
------------------------	--	--	--

Для констатації рівня розвитку метроритмічного чуття дошкільників були визначені експериментальні заклади з відповідними групами. Ними стали ЗДО ясла-садок «Сонечко» смт Рафалівки Вараського району Рівненської області, експериментальна група – діти середньої групи (16 дітей, музичний керівник Н. М. Денисюк); ЗДО ясла-садок «Калинка» с. Полиці Вараського району Рівненської області, контрольна група – діти середньої групи (18 дітей, музичний керівник В. С. Ляшик).

До кожного параметру (структурного компоненту) метроритмічного чуття ми підібрали відповідні діагностичні методики: для діагностики чуття метру - педагогічне спостереження та виконання пісні з рухами-імітаціями; для діагностики чуття темпо-ритму – речитація вірша, плескання; для діагностики слухо-моторного відчуття – слухання музики, ритмічних рухи та музикування, діагностична гра «Музичні досліді», гра в шумовому оркестрі (див. таблицю 2.3).

Таблиця 2.3

**Діагностичні методики
визначення рівня розвитку метроритмічного чуття дошкільників**

Параметри метро-ритмічного чуття	Діагностичні методики
Чуття метру: чуття пульсації, вміння передати пульс рухами	Педагогічне спостереження. Діагностичне завдання №3. Виконання пісні з рухами-імітаціями

Чуття темпо-ритму: чуття довгих та коротких звуків, їх поєднань, ритмічних рисунків, ритмічних акцентів	Діагностичне завдання №1. Речитація вірша, плескання)
Слухо-моторне відчуття: сприймання та відтворення рухами метру, ритму	Діагностичне завдання №2 Слухання музики, ритмічні рухи та музикування Діагностична гра «Музичні досліді». Гра в шумовому оркестрі

Для реалізації констатувального експерименту з діагностичних методик було заплановано та проведено спеціальне діагностичне заняття в експериментальній та контрольній групах з теми «У королівстві музики». Діти експериментальної і контрольної групи отримали однакові завдання, рівну їх кількість.

План діагностичного заняття передбачав використання вищезгаданих діагностичних методик та поєднання їх з основними видами музичної діяльності традиційного музичного заняття в закладі дошкільної освіти.

1. Вхід до зали під маршову музику.

Проводиться педагогічне спостереження за дітьми. Маршова музика організовує початкову ходьбу, сприяє виробленню чіткості, рівномірності рухів. Злагодженість крокування (рухів рук і ніг) під маршову музику засвідчує, наскільки діти рівномірно відтворюють пульсацію музики (чуття метру). Результати спостереження продемонстрували, що більшість дітей знаходяться на середньому рівні розвитку даного компоненту (див. таблицю 2.4).

Таблиця 2.4

Результати спостереження за крокуванням під музику (чуття метру)

Групи	Рівні розвитку чуття метру
-------	----------------------------

експерименту	Високий		Середній		Низький	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Контрольна	4	22,2	10	55,6	4	22,2
Експериментальна	2	12,5	9	56,3	5	31,2

2. Оголошення теми діагностичного уроку «У королівстві музики».

3. Бесіда про довгі та короткі звуки, виконання діагностичного завдання №1.

Музичний керівник читає сам, а потім з дітьми короткий вірш, викладає ритм вірша ілюстраціями, пояснює поняття «довгі та короткі звуки», діти плескають за наочністю-«сонечками ритм» вірша.

Рано – вранці сонце встало,



Всіх довкола привітало!



Виконання дітьми ритму вірша дало нам змогу діагностувати чуття довгих та коротких звуків, їх поєднань, ритмічних рисунків (див. таблицю 2.5).

Таблиця 2.5

Результати речитації вірша та плескання (чуття метру)

Групи експерименту	Рівні розвитку чуття метру					
	Високий		Середній		Низький	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Контрольна	4	22,2	10	55,6	4	22,2
Експериментальна	2	12,5	9	56,3	5	31,2

4. Діагностичне завдання №2 поєднувало слухання музики, ритмічні рухи та музикування. Діти за першим прослуховуванням крокували під музику «Сміливий вершник» Р. Шумана (образ «вершник крокує»), а за другим – відтворювали ритмічне остинато (чвертна з крапкою і восьма) на клавесах (образ «коник скаче»). Це завдання дало змогу з'ясувати рівень розвитку слухо-моторного чуття. Результати діагностичного завдання №2 представляємо у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Результати слухання музики, ритмічних рухів та музикування
(слухо-моторне відчуття)

Групи експерименту	Рівні розвитку слухо-моторного відчуття					
	Високий		Середній		Низький	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Контрольна	5	28	9	50	4	22
Експериментальна	4	25	8	50	4	25

5. Діагностична гра «Музичні досліді».

Гра-дослідження проводилося з метою діагностики слухо-моторного відчуття. Спочатку діти вивчали на дотик і слух різні матеріали (пластикові пляшки з різними наповненнями, целофан, фольга, папір, дерев'яні предмети тощо), порівнювали ці звуки зі звуками навколишнього середовища. Потім – грати ними в «шумовому» оркестрі супровід до вірша «Годинник» Н. Забілої:

*Стоїть собі годинник на столику у нас,
години та хвилини відстукує весь час.
Його блискучі стрілки не спиняться ніяк,
і завжди чути тільки: тік-так, тік-так,*

Перше діагностичне завдання пов'язане з імпровізаційними рухами, які демонструють слухо-моторне чуття. Друге – з відтворенням пульсації вірша (чуття метру). Орієнтуючись на розроблені рівні та критерії ми діагностували

наступні результати (див. таблицю 2.7).

Таблиця 2.7

**Результати імпровізаційних рухів та пульсації
(слухо-моторне відчуття, чуття метру)**

Групи експерименту	Рівні розвитку слухо-моторного відчуття, чуття метру					
	Високий		Середній		Низький	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Контрольна	4	22	12	67	2	11
Експериментальна	5	31,25	7	43,75	4	25

6. Діагностичне завдання №3. Виконання пісні «Веселий музикант»
А. Філіпенка, сл. Т. Волгіної.

Пісня застосовувалась нами з метою діагностики рівня емоційних переживань та уміння дітей втілювати в рухах певний образ – музиканта, що грає на скрипці, на бандурі, на барабані, а через рухи – рівня метроритмічного чуття, уміння відчувати характер музики, темп. Діти перетілилися в веселого музиканта з відповідними рухами. Ми спостерігали, якщо дитина знаходить цікаві емоційно-пластичні рішення до втілення образу, робить це відповідно до метру чи ритму, то це свідчить про високий рівень творчої активності. Орієнтуючись на розроблені рівні та критерії ми отримали наступні результати (див. таблицю 2.8).

Таблиця 2.8

**Результати виконання пісні
(слухо-моторне відчуття, чуття метру, чуття ритму)**

Групи експерименту	Рівні розвитку метро-ритмічного відчуття					
	Високий		Середній		Низький	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Контрольна	6	33,3	8	44,4	4	22,2
Експериментальна	5	31,25	7	43,75	4	25

Діагностичне експериментальне заняття було організовано таким чином, щоб одержати об'єктивні дані, які б свідчили про правильне чи помилкове розв'язання дитиною поставлених перед нею завдань. Крім того, наявність кількох музикантів-професіоналів, які були присутні під час експерименту, дозволило порівнювати та коригувати одержані дані й тим забезпечувати їхню об'єктивність.

У результаті проведення всіх діагностичних методик (діагностичного заняття) одержано такі дані по кожній діагностичній методиці та по кожному досліджуваному параметру розвитку метроритмічного чуття (див. таблицю 2.9).

Таблиця 2.9

Результати констатувального експерименту

Діагностичні методики,	Рівні розвитку метроритмічного					
	Високий %		Середній %		Низький %	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Спостереження за крокуванням під музику	22,2	12,5	55,6	56,3	22,2	31,2
Діагностичне завдання №1. Речитація вірша плескання	28	12,5	50	56,3	22	31,2
Діагностичне завдання №2. Слухання музики, ритмічні рухи та музикування	28	25	50	50	22	25
Діагностична гра «Музичні досліді». Гра в шумовому	22	31,25	67	43,75	11	25

оркестрі.						
Діагностичне завдання №3. Виконання пісні з рухами-імітаціями	33,3	31,25	44,5	43,75	22,2	25
Зведені дані	26,6	22,5	53,4	50	20	27,5

Отже, зведені кількісні результати констатувального експерименту засвідчують перевагу високого та середнього рівнів метроритмічного чуття дітей контрольної групи над рівнями метроритмічного чуття дітей експериментальної групи: високий рівень – на 4,1%, середній рівень – 3,4%. Це свідчить про те, що перед початком формувального етапу експерименту діти обох груп мають майже однаковий стартовий рівень.

2.2 Реалізація методики розвитку метроритмічного чуття дошкільників на музичних заняттях на основі Орф-підходу

Методика розвитку метроритмічного чуття дошкільників на музичних заняттях на основі Орф-підходу, що лягла в основу формувального етапу дослідно-експериментальної роботи, мала на меті практично перевірити ефективність висунутої гіпотези.

При її розробці ми виходили з наступних положень:

1. У структурі метроритмічного чуття виділяємо такі навички як чуття пульсації музики, чуття темпо-ритму та слухо-моторна координація.

2. Орф-підхід забезпечує будь-якій дитині комфортний та природній шлях до світу творчості та музикування, закладає міцний фундамент музикальності, розвиває музичний слух, допомагає дітям емоційно переживати й розуміти музику, вільно в ній орієнтуватися і творити, базується

на творчому методі – імпровізації, вільному музикуванні дітей у поєднанні з елементами пластики, хореографії, театру.

Ми прагнули створити таку методику, яка б забезпечила розвиток метроритмічного чуття дітей дошкільного віку на музичних заняттях. Для цього ми змодельовали систему мовно-рухових, рухових, інструментальних, творчих методів та прийомів Орф-підходу.

Таким чином, методика розвитку метроритмічного чуття дітей дошкільного віку в процесі застосування Орф-підходу на музичних заняттях мала таку структуру.

1. На розвиток відчуття метру впливатимуть: речитація віршів під крокування, плескання, повороти тулуба, голови; логоритміка; ігри голосовими звуковими ефектами (кряхтінням, шепотінням, цоканням язиком тощо); декламації прози з озвученням жестами, звуконаслідувальні вправи (мовно-рухові); ритмічна гра «Луна», музичні рухливі ігри (рухові); озвучування кожного кроку звуком музичного інструменту, метричний супровід до лічилок, дражнилок, закличок, забавок, пісня в інструментальному супроводі (інструментальні); ритмічні імпровізації (творчі);

2. На розвиток відчуття темпо-ритму впливатимуть: ігри зі словами, ритмічними блоками, логоритміка, ігри голосовими звуковими ефектами (кряхтінням, шепотінням, цоканням язиком тощо), декламації прози з озвученням жестами, звуконаслідувальні вправи, ритмічні ігри «Луна», «Потяг» гра на шумових інструментах, музичні рухливі ігри, ритмічний супровід до лічилок, дражнилок, закличок, забавок, казок, ритмічні імпровізації;

3. На розвиток слухо-моторного чуття впливатимуть: ритмізація слів, словосполучень, віршиків, загадок, лічилок; логоритміка, ігри голосовими звуковими ефектами (кряхтінням, шепотінням, цоканням язиком), декламації прози з озвученням жестами, звуконаслідувальні вправи, ритмічна гра «Луна», музичні рухливі ігри, танець з грою на елементарних

музичних інструментах, рухливі ігри в інструментальному супроводі, ритмічні імпровізації (див. таблицю 2.10).

Таблиця 2.10

Методика розвитку метроритмічного чуття дошкільників у процесі застосування Орф-підходу на музичних заняттях

Параметри метро-ритміч-	Методи та прийоми Орф-підходу			
	Мовно-рухові	Рухові	Інструментальні	Творчі
Чуття метру	Речитація віршів під крокування, плескання, повороти тулуба, голови. Логоритміка. Ігри голосовими звуковими ефектами (кряхтінням, шепотінням, цоканням язиком тощо). Декламації прози з озвученням жестами. Звуконаслідувальні вправи	Ритмічна гра «Луна». Музичні рухливі ігри.	Озвучування кожного кроку звуком музичного інструменту. Метричний супровід до лічилок, дражнилок, закличок, забавок, казок. Пісня в інструментальному супроводі	Ритмічні імпровізації

Чуття темпо- ритму	Ігри зі словами – ритмічними блоками Логоритміка. Ігри голосовими звуковими ефектами (кряхтінням, шепотінням, цоканням язиком тощо). Декламації прози з озвученням жестами. Звуконаслідувальні вправи	Ритмічна гра «Луна». Музичні рухливі ігри.	Гра «Потяг» на шумових інструментах. Ритмічний супровід до лічилок, дражнилок, закличок, забавок	Ритмічні (мовні та інструментальні) імпровізації
Слухо- моторне чуття	Ритмізація слів, словосполучень, віршиків, загадок, лічилок тощо. Логоритміка. Ігри голосовими звуковими ефектами (кряхтінням, шепотінням, цоканням язиком тощо). Декламації прози з озвученням жестами. Звуконаслідувальні вправи	Ритмічна гра «Луна». Музичні рухливі ігри	Танець з грою на елементарних музичних інструментах. Рухливі ігри в інструментальному супроводі	Ритмічно-пластичні імпровізації

Розроблена нами методика була випробувана на музичних заняттях в експериментальній середній групі ЗДО ясел-садка «Сонечко» смт Рафалівки Вараського району Рівненської області, 2022-2023 навчального року. Планом формувального експерименту стало календарно-тематичне планування музичних занять за програмою «Українське дошкілля».

Представляємо конспекти Орф-занять для дітей старшої групи. Музичне заняття на основі Орф-підходу ми провели у лютому 2023 року з теми «Сніговик на гостинах у малят». На даному занятті ми виконували завдання нашого дослідження – розвивали метроритмічного чуття, при цьому передбачили, щоб кожному структурному компоненту заняття відповідали мовно-рухові, рухові, інструментальні, творчі методи та прийоми Орф-підходу (див. таблицю 2.11).

Таблиця 2.11

Орф-заняття для дітей старшої групи

(модифікація Орф-уроку К.Завалко)

Тема «Сніговик на гостинах у малят»

Етапи заняття	Зміст етапу	Завдання етапу
ВСТУПНА ЧАСТИНА	1. Під звуки бубна діти маршем заходять до музичної зали і рухаються по колу відповідно до заданого ритму (марш, біг) потім стають півколом)	Завдання: організувати дітей, налаштувати на заняття
	2. Музичне вітання «Добрий день вам, діти». 3. Оголошення теми «Сніговик на гостинах у малят»	Завдання: емоційно налаштувати на заняття, зацікавити звуками зими.
ОСНОВНА ЧАСТИНА	3. Музика мого тіла.	Завдання: втілення ідеї первинного тілесного походження музики,

	Ритмічна гра «Сніг, сніжок» з плесканням та відтворенням на шумових інструментах	розвиток чуття метра і ритму
	4. Музика, народжена з шуму. Озвучення історії про казкового персонажа «Сніговик» (на звучних предметах та елементарних інструментах)	Завдання: дослідження різних звуків і способів отримання звуку, набуття досвіду звукових відчуттів, розвиток тембрового, ритмічного чуття, навичок гри на інструментах, навичок інтуїтивної побудови музичної композиції.
	5. Мовна музика. Ритмізація вірша «Сніг, сніг, сніг – сніжок застелив увесь лужок. А санчата вжик, вжик із горочки вмиль, вмиль» (з плесканням, з супроводом трикутника, дзвіночків)	Завдання: розвиток у дітей чуття ритму (метр, ритм, остинато), інтонаційного слуху, дикції
	6. Спів. Виконання пісні «Бурульки» (Діти аккомпонують собі на дзвіночках, свистульках та трикутниках)	Завдання: формування правильного звукодобування, тренування голосових зв'язок, розвиток вокальних навичок відповідно до фізіологічних особливостей будови голосу дитини,

		пробудження любові до співу
ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА	7. Танець. «Танок сніжинок». У таночку є частина мелодії, де дівчатка кружляють, присідають, «граються сніжком», «вальсують» - імпровізують, уявляючи себе сніжинками...)	Завдання: збагачення музичного кругозору, розвиток ритмічного, методичного чуття, культури рухів і просто дарує дітям ні з чим незрівнянну радість. Імпровізований рух, що використовується на уроках з різними цілями, формує вміння творчо сприймати музику
	8. Сприйняття музичних образів. Пластичний етюд під фортепіанну п'єсу «Зима»	Завдання: обговорення її змісту, фантазування, розуміння «мови музики», її виражальних засобів, ознайомлення з творчістю великих композиторів

Музичне заняття з теми «Звуки весни» було проведено в квітні 2023 року, також на основі розробленої методики, у якому вирішуються завдання розвитку метроритмічного чуття, а кожному структурному компоненту заняття відповідають мовно-рухові, рухові, інструментальні, творчі методів та прийомів Орф-підходу (див. таблицю 2.12).

Метою заняття стало: розширювати уявлення дітей про музику тіла, ознайомлення з первинним тілесним походженням музики, життям та творчістю В. Барвінського; розвивати метроритмічне чуття, вдосконалювати вокальні, пластичні, творчі навички.

Орф-заняття для дітей старшої групи

(модифікація Орф-уроку К.Завалко)

Тема «Звуки весни»

Етапи заняття	Зміст етапу	Завдання етапу
ВСТУПНА ЧАСТИНА	1. Вхід до зали від фортепіанну п'єсу «Веснянка» В. Барвінського	Завдання: організувати дітей, налаштувати на заняття
	2. Музичне вітання «Добрий день, хлопчики й дівчатка». 3. Оголошення теми «Звуки весни»	Завдання: емоційно налаштувати на заняття, зацікавити звуками весни.
ОСНОВНА ЧАСТИНА	3. Музика мого тіла. Ритмічна гра «Дощик» з клацанням пальцями, плесканням, шурхотінням долонями, ляпасами по стегнах, тупотіння ногами	Завдання: втілення ідеї первинного тілесного походження музики, розвиток чуття метра і ритму
	4. Музика, народжена з шуму. Озвучення історії про пробудження весняної природи «Пригріло сонечко, побігли струмочки» (на звучних предметах та елементарних інструментах)	Завдання: дослідження різних звуків і способів отримання звуку, набуття досвіду звукових відчуттів, розвиток тембрового, ритмічного чуття, навичок гри на інструментах, навичок інтуїтивної побудови музичної композиції.

	<p>5. Мовна музика.</p> <p>Ритмізація вірша «Жайворонок в небі високо літає, сонце зустрічає, пісеньку співає» (з плесканням, з супроводом трикутника, дзвіночків)</p>	<p>Завдання: розвиток у дітей чуття ритму (метр, ритм, остинато), інтонаційного слуху, дикції</p>
	<p>6. Спів.</p> <p>Вокальні звуконаслідувальні вправи з імітацією співу пташок (соловейко, зозуля, горобчик). Виконання пісні «Зозуленька»</p>	<p>Завдання: формування правильного звукодобування, тренування голосових зв'язок, розвиток вокальних навичок відповідно до фізіологічних особливостей будови голосу дитини, пробудження любові до співу</p>
<p>ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА</p>	<p>7. Танець.</p> <p>Українська народна пісня-гра «Розлилися води» (з книги «Весняночка» В. Верховинця)</p>	<p>Завдання: збагачення музичного кругозору, розвиток ритмічного, методичного чуття, культури рухів і просто дарує дітям ні з чим незрівнянну радість. Імпровізований рух, що використовується на уроках з різними цілями, формує вміння творчо сприймати музику</p>

	8. Сприйняття музичних образів. Пластичний етюд під фортепіанну п'єсу «Веснянка» В. Барвінського	Завдання: обговорення її змісту, фантазування, розуміння «мови музики», її виражальних засобів, ознайомлення з творчістю великих композиторів
--	---	---

Найбільш ефективними у розвитку метроритмічного чуття стала ритмічна гра «Дощик» з клацанням пальцями, плесканням, шурхотінням долонями, ляпасами по стегнах, тупотіння ногами, у якій ми втілювали ідеї первинного тілесного походження музики, розвиваючи чуття метру і ритму.

Велике захоплення дітей викликало завдання: озвучення історії про пробудження весняної природи «Пригріло сонечко, побігли струмочки». Досліджуючи різні звуки і способи отримання звуку, діти набували досвіду звукових відчуттів, розвитку тембрового, ритмічного чуття, навичок гри на інструментах, навичок інтуїтивної побудови музичної композиції.

У практичній реалізації методики стали традиційними гра інструментального супроводу до пісень. Так під час вивчення пісні «Зозуленька» діти грали на горішках ритм і вчили (промовляли) текст пісні, грали на бубнах, маракасах метр і співали, грали на металофонах два звуки (імітація співу зозулі) як вступ, програш та закінчення пісні. Для концертного виконання пісні ми залишили супровід на бубнах, маракасах (метр) та супровід на металофонах («спів зозульки»).

Використовуючи Орф-підхід, ми розучували і виконували з дітьми мовленнєві та музично-рухові вправи, сутність яких – у декламації віршів під супровід. За аналогією до текстів орфівських мовленнєвих вправ ми взяли мовленнєві вправи українського дитячого фольклору і підібрали до них супровід. Наприклад, дитяча поспівка «Кумо, кумо» виконувалась діалогом між двома групами дітей та двома групами інструментів (перша група грала

на маракасах, друга – на бубнах). Коли поспівка була вивчена (мелодія, текст, супровід), діти виконували її у парах, вигадували вступ і закінчення.

Були й вправи, в яких текст і мелодія рухами. Їх спочатку пропонував музичний керівник, а пізніше – діти вигадували рухи самостійно. Використання рухів (образних, метричних, ритмічних – плескання у долоні, виляскування пальцями, тупання ногами) під час мовленнєвих вправ допомагали розвивати слухо-моторне чуття, а, окрім того, у дітей розвивалась кмітливість, винахідливість, швидкість реакції, терплячість, пам'ять, дикція. Зразками для нас стали пісні-вправи О. Вдовиченко, наприклад.

Пальчик-пальчик, тук-тук-тук,

(стукання пальчиком об пальчик)

По стакану, тук-тук-тук.

(стукання вказівними пальчиками по стаканчику).

Плесь-плесь *(плескання у долоні).*

Раз, два, три *(ляпаси по стегнах).*

Ти стаканчик підійми *(піднімання стаканчика вгору).*

Його другу передай *(передавання стаканчик сусіду).*

Гру спочатку починай! *(ліхтарики кистями рук).*

Таким чином була реалізована методика розвитку метроритмічного чуття дошкільників на музичних заняттях на основі Орф-підходу, проведений формувальний етап дослідно-експериментальної роботи.

2.3. Аналіз результатів формувального експерименту

Суть формувального експерименту полягала у розробці та апробації методики розвитку метроритмічного чуття дошкільників.

Про ефективність розробленої методики точніше кажуть результати діагностичних методик. Тому в кінці експериментального періоду (травень 2023 р.), тобто в кінці формувального етапу експерименту, в

експериментальній та контрольній групах були проведено те ж саме діагностичне музичне заняття. Метою проведення контрольного експерименту стала перевірка рівнів розвитку метроритмічного чуття на новому етапі – після формувального експерименту. Для цього ми знову застосували діагностичні методи: спостереження за крокуванням під музику, речитація вірша з плесканням, слухання музики з ритмічними рухами та музикуванням, діагностична гра «Музичні досліді», гра в шумовому оркестрі, виконання пісні з рухами-імітаціями та провели діагностичне заняття.

План діагностичного заняття був аналогічний до плану на констатувальному етапі експерименту, ми лише замінили окремі музичні твори та вірші.

1. Вхід до зали під маршову музику.

Проводиться педагогічне спостереження за дітьми. Маршова музика організовує початкову ходьбу, сприяє виробленню чіткості, рівномірності рухів. Злагодженість крокування (рухів рук і ніг) під маршову музику засвідчує, наскільки діти рівномірно відтворюють пульсацію музики (чуття метру). Результати спостереження продемонстрували, що більшість дітей знаходяться на середньому рівні розвитку даного компонента (див. таблицю 2.13).

Таблиця 2.13

Результати спостереження за крокуванням під музику (чуття метру)

Групи експерименту	Рівні розвитку чуття метру					
	Високий		Середній		Низький	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Контрольна	4	22,2	10	55,6	4	22,2
Експериментальна	2	12,5	9	56,3	5	31,2

6. Оголошення теми діагностичного уроку «У королівстві музики».

7. Бесіда про довгі та короткі звуки, виконання діагностичного завдання

№1.

Музичний керівник читає сам, а потім з дітьми короткий вірш, викладає ритм вірша ілюстраціями, пояснює поняття «довгі та короткі звуки», діти плескають за наочністю-«листочками ритм» вірша.

А листочок все летів,



Тиху пісеньку шумів!



Виконання дітьми ритму вірша дало нам змогу діагностувати чуття довгих та коротких звуків, їх поєднань, ритмічних рисунків (див. таблицю 2.14).

Таблиця 2.14

**Результати речитації вірша та плескання
(чуття метру)**

Групи експерименту	Рівні розвитку чуття метру					
	Високий		Середній		Низький	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Контрольна	4	22,2	10	55,6	4	22,2
Експериментальна	5	31,2	9	56,3	2	12,5

8. Діагностичне завдання №2 поєднувало слухання музики, ритмічні рухи та музикування. Діти за першим прослуховуванням крокували під музику «Пташка» Е. Гріг (образ «пташечка літає»), а за другим – відтворювали

ритмічне остинато (четвертна з крапкою і восьма) на клавіесах (образ «пташечка стрибає»). Це завдання дало змогу з'ясувати рівень розвитку слухо-моторного чуття. Результати діагностичного завдання №2 представляємо у таблиці 2.15.

Таблиця 2.15

Результати слухання музики, ритмічних рухів та музикування
(слухо-моторне відчуття)

Групи експерименту	Рівні розвитку слухо-моторного відчуття					
	Високий		Середній		Низький	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Контрольна	9	50	5	28	4	22
Експериментальна	4	25	8	50	4	25

8. Діагностична гра «Музичні досліді».

Гра-дослідження проводилося з метою діагностики слухо-моторного відчуття. Спочатку діти вивчали на дотик і слух різні матеріали (пластикові пляшки з різними наповненнями, целофан, фольга, папір, дерев'яні предмети тощо), порівнювали ці звуки зі звуками навколишнього середовища. Потім – грати ними в «шумовому» оркестрі супровід до вірша «М'ячі» З. Петрової:

Хто такий, хто такий, по доріжці скаче.

А це наш скакунець, наш веселий м'ячик.

Скік-скок, скік-скок, наш веселий м'ячик.

Перше діагностичне завдання пов'язане з імпровізаційними рухами, які демонструють слухо-моторне чуття. Друге – з відтворенням пульсації вірша (чуття метру). Орієнтуючись на розроблені рівні та критерії ми діагностували наступні результати (див. таблицю 2.16).

Таблиця 2.16

**Результати імпровізаційних рухів та пульсації
(слухо-моторне відчуття, чуття метру)**

Групи експерименту	Рівні розвитку слухо-моторного відчуття, чуття метру					
	Високий		Середній		Низький	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Контрольна	12	67	4	22	2	11
Експериментальна	7	43,75	5	31,25	4	25

6. Діагностичне завдання №3. Виконання пісні «Дощик» А. Філіпенка, сл. Т. Волгіної.

Пісня застосовувалась нами з метою діагностики рівня емоційних переживань та уміння дітей втілювати в рухах певний образ – музиканта, що грає на скрипці, на бандурі, на барабані, а через рухи – рівня метроритмічного чуття, уміння відчувати характер музики, темп. Діти перевтілювалися в музиканта з відповідними рухами. Ми спостерігали, якщо дитина знаходить цікаві емоційно-пластичні рішення до втілення образу, робить це відповідно до метру чи ритму, то це свідчить про високий рівень творчої активності. Орієнтуючись на розроблені рівні та критерії ми отримали наступні результати (див. таблицю 2.17).

Таблиця 2.17

**Результати виконання пісні
(слухо-моторне відчуття, чуття метру, чуття ритму)**

Групи експерименту	Рівні розвитку метро-ритмічного відчуття					
	Високий		Середній		Низький	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Контрольна	8	44,4	6	33,3	4	22,2
Експериментальна	7	43,75	5	31,25	4	25

Діагностичне експериментальне заняття було організовано таким чином, щоб одержати об'єктивні дані, які б свідчили про правильне чи помилкове розв'язання дитиною поставлених перед нею завдань. Крім того, наявність кількох музикантів-професіоналів, які були присутні під час експерименту, дозволило порівнювати та коригувати одержані дані й тим забезпечувати їхню об'єктивність.

Після повторного проведення діагностичних методик перевірки рівня розвитку метроритмічного чуття в кінці формувального експерименту одержано такі дані по кожній діагностичній методиці (див. таблицю 2.18).

Таблиця 2.18

Результати формувального експерименту

Діагностичні методики,	Рівні розвитку метроритмічного					
	Високий %		Середній %		Низький %	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Спостереження за крокуванням під музику	22,2	12,5	55,6	56,3	22,2	31,2
Діагностичне завдання №1. Речитація вірша плескання	22,2	31,2	55,6	56,3	22,2	12,5
Діагностичне завдання №2. Слухання музики, ритмічні рухи та музикування	50	25	28	50	22	25
Діагностична гра «Музичні досліді». Гра в шумовому оркестрі.	67	43,75	22	31,25	11	25
Діагностичне завдання №3. Виконання пісні з рухами-імітаціями	44,4	43,75	33,3	31,25	22,2	25
Зведені дані	41,2	31,2	39	45	20	24

Зведені кількісні результати в кінці формувального експерименту засвідчують перевагу високого рівня розвитку метроритмічного чуття у дітей

експериментальної групи (26,6%) над рівнем метроритмічного чуття дітей контрольної групи (22,5%). Водночас показник низького рівня в експериментальній групі становить 20%, а в контрольній – 27,5%. Таким чином, високий рівень в експериментальній групі вище на такий самий показник у контрольній групі на 4.1%, а низький нижчий на 7.5%.

Легко припустити, що додаткові практичні дії в експериментальній групі приведуть до кращих результатів. Але їм відводилося надто мало часу, щоб вони могли дати значної переваги.

Тому для більшої вірогідності отриманих результатів ми порівняли результати діагностики рівня розвитку метроритмічного чуття в експериментальній групі до та після експерименту (див. таблицю 2.19).

Таблиця 2.19

Зведені результати констатувального та формувального експерименту

Етапи експерименту	Рівні формування творчого самовираження					
	Високий (%)		Середній (%)		Низький (%)	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Констатувальний	26,6	22,5	53,4	50	20	27,5
Формувальний	41,2	31,2	39	45	20	24
Зведені дані	67,8	53,7	92,4	95	40	51,5

Результати дослідження дають підстави вважати, що реалізація основних положень педагогічного експерименту спрямувалась на розвиток метроритмічного чуття дітей.

Висновки до 2 розділу

Педагогічний експеримент ставив за мету перевірити ефективність розробленої методики розвитку метроритмічного чуття дітей дошкільного віку у процесі використання застосування Орф-підходу на музичних заняттях.

Усього у педагогічному експерименті було задіяно 34 дитини дошкільного віку: 16 дітей ЗДО ясла-садок «Сонечко» смт Рафалівки Вараського району Рівненської області, експериментальна група – діти середньої групи та 18 дітей ЗДО ясла-садок «Калинка» с. Полиці Вараського району Рівненської області, контрольна група – діти середньої групи.

Протягом другого семестру 2022-2023 навчального року був здійснений констатувальний експеримент. На цьому етапі розроблялися показники, рівні та критерії розвитку метроритмічного чуття дошкільників, укладалася програма діагностики досліджуваного поняття, визначалась база експерименту з контрольними та експериментальними групами, проводились діагностичні методики, оброблялись та узагальнювались результати.

На другому – формувальному етапі, – була змодельована та апробована методика розвитку метроритмічного чуття дошкільників у процесі застосування Орф-підходу на музичних заняттях. Так для розвитку метроритмічного чуття дітей дошкільного віку на музичних заняттях ми використали систему мовно-рухових, рухових, інструментальних, творчих методів та прийомів Орф-підходу.

По-перше, на розвиток відчуття метру впливатимуть: речитація віршів з рухами; звуконаслідувальні ігри, вправи (мовно-рухові); ритмічні, рухливі ігри; озвучування рухів звуком музичного інструменту (і навпаки), метричний супровід до лічилок, дражнилок, закличок, забавок, інструментальний супровід до пісні, ритмічні імпровізації.

По-друге, на розвиток відчуття темпо-ритму впливатимуть: ігри зі словами, ритмічними блоками, ігри голосовими звуковими ефектами (кряхтінням, шепотінням, цоканням язиком тощо), декламації прози з озвученням жестами, звуконаслідувальні вправи, ритмічні ігри, гра на шумових інструментах, музичні рухливі ігри, ритмічний супровід до лічилок, дражнилок, закличок, забавок, казок, ритмічні імпровізації.

По-третє, на розвиток слухо-моторного чуття впливатимуть: ритмізація слів, словосполучень, віршиків, загадок, лічилок; ігри голосовими звуковими

ефектами, декламації зі звучними жестами, звуконаслідувальні вправи, ритмічні, рухливі ігри, танець з грою на елементарних музичних інструментах, рухливі ігри в інструментальному супроводі, ритмічно-пластичні імпровізації.

Структура музичного заняття на основі Орф-підходу в нашому формульованому експерименті також набула змін. Ми застосували модифікацію Орф-заняття К. В. Завалко: вхід до зали під музику, музичне вітання, оголошення теми, музика мого тіла (ритмічна гра), музика, народжена з шуму (озвучення історії), мовна музика (ритмізація вірша), спів (вокальні звуконаслідувальні вправи, виконання пісні), танець (пісня-гра, танець-гра), сприйняття музичних образів (пластичний етюд).

Застосування розробленої методики здійснювалось в процесі проведення формульованого експерименту – музичних занять протягом першого семестру 2022-2023 навчального року, що дозволило перевірити, наскільки методи та прийоми Орф-підходу розвивають метроритмічне чуття.

Співставлення результатів діагностичних методик перевірки рівня розвитку метроритмічного чуття дошкільників початкового та кінцевого діагностування дозволив прослідкувати динаміку збільшення кількості дітей з високим рівнем метроритмічного чуття в експериментальній групі (з 22,5% до 31,2%). У контрольній групі (з 26,6% до 41,2%).

Аналіз отриманих даних в експериментальних і контрольних групах підтвердив правомірність висунутої гіпотези.

ВИСНОВКИ

Магістерська робота теоретично узагальнює та пропонує нове вирішення проблеми розвитку метроритмічного чуття дітей у процесі використання діагностичних методик та поєднання їх з основними видами музичної діяльності традиційного музичного заняття в закладі дошкільної освіти. Виконання завдань науково-експериментального дослідження дозволило нам зробити такі висновки.

1. Аналіз психолого-педагогічної та музично-педагогічної літератури привів нас до визначення поняття «метроритмічне чуття дошкільників» – здатності чути музичний ритм як емоційний зміст, що виходить із самої музики і передається через ритмічне переживання людиною; здатність чути моторну природу музичного ритму, який проходить у певних темпових рамках, безпосередньо супроводжується тими або іншими руховими реакціями, які передають часовий хід музичного руху; здатність сприймати, переживати, відтворювати і створювати нові ритмічні групування.

У структурі метроритмічного чуття ми виділяємо: чуття метру як чуття пульсації музики; чуття темпо-ритму як здатності розрізняти метричні долі від вписаних в них ритмічних рисунків, відчувати темпово-часову природу та акцентність музичного ритму; слухо-моторна координація як здатність переводити м'язово-моторні враження в звукові; активна реакція рухами тіла на музичний ритм.

2. Психолого-педагогічними та музичними особливостями дітей дошкільного віку є: спостережливість, рішучість, наполегливість, висока емоційність, творча уява; емоційність, розкріпаченість, інтерес до нового.

А методами розвитку метроритмічного чуття дошкільників музиканти-педагоги називають: народні ігри, танці, пісенно-ігрову діяльність, музично-ритмічні вправи, ритмічні ігри, ритміку, ігри-драматизації, ігри-змагання, інсценізації пісень, рухи під музику, плескання, тупотіння, диригування, крокування, гра на музичних і шумових інструментах.

3. Орф-підхід є особливою системою музичного виховання, в основі якої лежить ідея творчого розвитку особистості дитини. Сучасний досвід застосування Орф-підходу в Україні представлений науковими, методико-практичними доробками О. І. Трофимчука, Є. В. Куришева, Л. К. Куришевої, К. В. Завалко, С. В. Фір, Т. Ю. Черноус та ін., а його популяризацією сьогодні в Україні займається Орф Шульверк Асоціація України. На музичних заняттях в ЗДО традиції К. Орфа продовжують І. Г. Борисенко, О. Морозова, В. Резванова, Н. Степаненко, С. В. Фір, Н. Чулкова, О. Шаповал, О. І. Шараєвська та ін.

4. На сучасних музичних заняттях у ЗДО застосовуються методи Орф-підходу: ритмізація тексту, мовленнєві вправи, гра на ритмічних інструментах, ритмічні вправи та ігри зі звучними жестами, крокування із промовлянням тексту, плескання ритмів; гра на музичних інструментах; казки-шумівки, оркестрові імпровізації, танцювальні кроки народних танців.

5. В основу педагогічного експерименту ми поклали розробку методики розвитку метроритмічного чуття дошкільників у процесі застосування Орф-підходу на музичних заняттях, для чого використали систему мовно-рухових, рухових, інструментальних, творчих методів та прийомів методики Карла Орфа.

Ми передбачили, що на розвиток відчуття метру впливатимуть: речитація віршів з рухами; звуконаслідувальні ігри, вправи (мовно-рухові); ритмічні, рухливі ігри; озвучування рухів звуком музичного інструменту (і навпаки), метричний супровід до лічилок, дражнилок, закличок, забавок, інструментальний супровід до пісні, ритмічні імпровізації.

Для розвитку відчуття темпо-ритму ми використовували: ігри зі словами, ритмічними блоками, ігри голосовими звуковими ефектами (кряхтінням, шепотінням, цоканням язиком тощо), декламації прози з озвученням жестами, звуконаслідувальні вправи, ритмічні ігри, гра на шумових інструментах, музичні рухливі ігри, ритмічний супровід до лічилок, дражнилок, закличок, забавок, казок, ритмічні імпровізації.

Для розвитку слухо-моторного чуття ми застосовували: ритмізація слів, словосполучень, віршиків, загадок, лічилок; ігри голосовими звуковими ефектами, декламації зі звучними жестами, звуконаслідувальні вправи, ритмічні, рухливі ігри, танець з грою на елементарних музичних інструментах, рухливі ігри в інструментальному супроводі, ритмічно-пластичні імпровізації.

6. Педагогічний експеримент здійснювався в яслах-садку «Сонечко» с/мт Рафалівки Вараського району Рівненської області та яслах-садку «Калинка» с. Полиці Вараського району Рівненської області, всього було задіяно 34 дитини дошкільного віку.

На констатувальному етапі розроблялися показники, рівні та критерії розвитку метроритмічного чуття дошкільників, укладалася програма діагностики досліджуваного поняття, проводились діагностичні методики, оброблялись та узагальнювались результати. На формувальному етапі проводились музичні заняття за розробленою методикою. Ми застосували модифікацію Орф-заняття К. В. Завалко: вхід до зали під музику, музичне вітання, оголошення теми, музика мого тіла (ритмічна гра), музика, народжена з шуму (озвучення історії), мовна музика (ритмізація вірша), спів (вокальні звуконаслідувальні вправи, виконання пісні), танець (пісня-гра, танець-гра), сприйняття музичних образів (пластичний етюд). Проведені Орф-заняття дозволили нам перевірити, наскільки методи та прийоми Орф-підходу розвивають метроритмічне чуття.

7. Співставлення результатів діагностичних методик перевірки рівня розвитку метроритмічного чуття дошкільників початкового та кінцевого діагностування дозволив прослідкувати динаміку збільшення кількості дітей з високим рівнем метроритмічного чуття в експериментальній групі (з 22,5% до 31,2%). У контрольній групі (з 26,6% до 41,2%).

Аналіз отриманих даних в експериментальних і контрольних групах підтвердив правомірність висунутої гіпотези: рівень його розвитку підвищиться за умови використання мовно-рухових, рухових, інструментальних, творчих методів та прийомів Орф-підходу, тому що

ритмізація слів, словосполучень, віршів, мовно-рухові, ритмічні ігри, ігри зі словами, ритмічними блоками, звуконаслідувальні вправи, декламації прози з озвученням жестами, озвучування рухів звуком музичного інструменту, метричний та ритмічний супровід до текстів, пісень, рухливих ігор, танці з грою на елементарних музичних інструментах, ритмічні та пластичні імпровізації сприяють розвитку чуття пульсації музики, чуття темпо-ритму та слухо-моторної координації.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Подальшого вивчення вимагають питання розвитку метро ритмічного чуття у процесі застосування творчих форм роботи на заняттях музики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асаф'єв Б. М. Музична форма як процес. Л.: Музика, 1971. 376 с.
2. Баренбойм Л. А. Музична педагогіка і виконавство. М.: Музика, 1974. 337 с.
3. Бекіна С. Музично-ритмічна діяльність дітей старшого дошкільного віку. *Музика в дитячому садку*: зб. ст. / Упор Л. М. Жербіна. Київ: Муз. Україна, 1986. 48с.
4. Борисенко І. Г. Чарівний дощовичок від Осені: осіннє ігрове свято. *Ютюб канал Інни Борисенко.* URL: <https://www.youtube.com/watch?v=OAzxsdZECOА> .
5. Борисенко І. Ритмо-гра «Пес Патрон – улюбленець малечі». *Музичний керівник*. 2022. №8. URL: <https://emuzker.expertus.com.ua/984182>.
6. Ветлугіна Н. О. Музичний розвиток дитини. Київ: Муз. Україна, 1978, 256 с.
7. Гейнріхс І. П. Музичний слух і його розвиток. М.: Музика, 1978. 80 с.
8. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
9. Денисюк Н. М., Гумінська О. О. Сучасний досвід застосування Орф-підходу на музичних заняттях в ЗДО. *Мистецька освіта та розвиток творчої особистості*: зб. наук. пр. / Uniwersytet Rzeszowski wydział Muzyki, Рівнен. держ. гуманіт. ун-т, Ін-т мистецтв. Рівне : Волин. обереги, 2023. Вип. 9. С.138-146.
10. Елементарне музичне виховання за системою Карла Орфа. Упоряд. Л. А. Баренбойм. М.: Композитор, 1978. 369 с.
11. Жак-Далькроз Е. Ритм. М.: Класика-XXI, 2006. 248 с.
12. Завалко К. В. Теоретичні аспекти впровадження методики елементарного музикування Карла Орфа в сучасну педагогічну практику. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 14: Теорія і методика мистецької освіти. 2010. 10. С. 178-184.

- 13.Завалко К. В. Нейропедагогіка: теорія та методика Орф-підходу в музичному навчанні. *Інноваційна педагогіка*. 2022. (51). С. 80-85
- 14.Завалко К. В., Фір С. В. Основи Орф-педагогіки: навч.-метод. посіб. Черкаси: ЦНП, 2013. 161 с.
- 15.Ким Бора М. Н. Барінова про комплексний розвиток музичних здібностей учня по класу фортепіано. *Новини РГПУ ім. А. і. Герцена*. 2014. №164. С. 130-134.
- 16.Косаківська О. Музично-дидактичні ігри для комплексного розвитку творчих здібностей. *Музичний керівник*. 2017. №5. С. 10-18.
- 17.Куришев С. В., Куришева Л. К. Теорія і практика музично-естетичного виховання за системою К.Орфа: навч. посібник. Київ: ІСДО, 1994. Ч.І. 72 с.
- 18.Леонтєва О. Т. Карл Орф: монографія. М.: Музика, 1984. 334 с.
- 19.Малашевська І. М. Сутність, зміст і структура музикальності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Наука і освіта*. 2015. №6. С.65-69.
- 20.Методика музичного виховання в дитячому садку / За ред. С. М. Шоломович. Київ: Муз. Україна, 1979. 164 с.
- 21.Морозова О. «Зимова фантазія». Тематичне музичне заняття з використанням методики Карла Орфа. *Музичний керівник*. 2016. №1. С.14-17.
- 22.Музика в дитячому садку: зб. ст. / Упоряд. Л. М. Жербіна. Київ: Муз. Україна, 1986. 48 с.
- 23.Орф-підхід та інклюзія: метод. посіб. / Укл. В. В. Колодяжна, Т. Ю. Черноус. Луцьк : Вежа-Друк, 2022. 100 с.
- 24.Резванова В. Творче музикування: використання саморобних інструментів у музичній діяльності дітей за принципами педагогіки Карла Орфа. *Палітра педагога*. 2008. № 3. С. 27-31.
- 25.Руда Г. С. Розвиток музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2018. 245 с.

26. Самбор Л. Музично-дидактичні ігри на музичних заняттях і в повсякденні: орієнтовний календарний план. *Музичний керівник*. 2014. №11. С. 4-10.
27. Тарасова К. В. Онтогенез музичних здібностей. М.: Педагогіка, 1988. 178 с.
28. Тарківська-Нагиналюк О. Поняття музично-ритмічного чуття: визначення дефініцій. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2017. Вип. 22(2). С. 100-105. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2017_22\(2\)__19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2017_22(2)__19)
29. Трофимчук О. І. Школа колективного музикування. Рівне: РДІК, 1993. 146 с.
30. Тютюнникова Т. Е. Бачити музику і танцювати вірші... Творче музикування, імпровізація і закони буття. М.: Едіторіал УРСС, 2003. 264 с.
31. Українське дошкілля: Програма розвитку дитини дошкільного віку / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 264с.
32. Фір С. Орф-модель на пісню-гру «Печу, печу хлібчик» *Музичний керівник*. 2019. №2. С.17-22.
33. Фір С. Розвиваємо гармонійну особистість із раннього віку. *Музичний керівник*. 2016. №1. С.14-19.
34. Фір С. Що таке емоційний інтелект і як його розвивати на музичних заняттях? *Музичний керівник*. 2017. №10. С. 20-25.
35. Халілова А. Е. Методичні основи доінструментальної підготовки дітей дошкільного віку: дис. ... доктора філософії. Київ. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2021. 241 с.
36. Чулкова Н. Всесвіт музичних звуків : використання системи Карла Орфа на музичних заняттях. *Палітра педагога*. 2008. № 2. С. 18-24.
37. Шаповал О. Упровадження концепції «елементарного музикування» К. Орфа у систему музичного виховання дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2010. № 11. С. 57-66.
38. Шараєвська І., Степаненко Н. Мовленнєві та музично-рухові вправи за системою Карла Орфа. *Музичний керівник*. 2011. №3. С.9-14.

- 39.Hartmann, W., Haselbach B. (). The Principles of Orff Schulwerk. The Orff Echo. 2019. 52(1), 8-1.
- 40.Revesz G. Zur Grundlegung der Tonpsychologie. Leipzig: Veit, 1913.
- 41.Seashore C. The psychology of Musical Talent. Leipzig: Veit, 1919.

Протокол аналізу звіту подібності експерта

Заявляю, що я ознайомила з Повним звітом подібності, який був згенерований Системою виявлення і запобігання плагіату щодо роботи:

Автор: Денисюк Наталія Миколаївна

Назва: Розвиток метроритмічного чуття дошкільників на музичних заняттях у ЗДО на основі Орф-підходу

Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент Гумінська Оксана Олексіївна

Підрозділ: Rivne State Humanities University

Коефіцієнт схожості: 20,4 %

Цитати: 0 %

Вилучення: 0 %

Модифікації: Замінені символи – 11

Після аналізу Звіту подібності констатую наступне:

- Запозичення, виявлені в роботі є законними і не є плагіатом. Рівень подібності не перевищує допустимої межі. Таким чином робота незалежна і приймається.
- Запозичення не є плагіатом, але перевищено граничне значення рівня подібностей. Таким чином робота повертається на доопрацювання.
- Виявлено запозичення і плагіат або навмисні текстові спотворення (маніпуляції), як передбачувані спроби укриття плагіату, які роблять роботу невідповідною вимогам законодавства (Ст. 32. ЗУ Про вищу освіту, пункт 3.1, Ст. 42. ЗУ Про освіту) та вимог НАЗЯВО (Критерій 5), а також кодексу етики і процедур. Таким чином робота не приймається.

Обґрунтування:

У магістерській роботі Денисюк Наталії Миколаївни усі запозичення є сумлінними та не містять ознак плагіату. Роботу рекомендовано до захисту.

27.10.2023р

Дата



Підпис експерта