

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя

**МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНІЙ ПРОСТІР УКРАЇНИ:
ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ**

*Матеріали Всеукраїнського
науково-практичного семінару*

26-29 березня 2013 року

Ніжин
2013

УДК 7.373:67](477)
ББК 74.04(4укр)+85(4укр)
М 65

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М.Гоголя)
Протокол № 2 від 26.09.2013 року

Редакційна колегія:

Ростовський О.Я. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музичної педагогіки та хореографії НДУ імені Миколи Гоголя;

Костенко Л.В. – кандидат педагогічних наук, професор, заслужений діяч мистецтв України, завідувач кафедри вокально-хорової майстерності НДУ імені Миколи Гоголя;

Шумська Л.Ю. – заслужений діяч мистецтв України, професор кафедри вокально-хорової майстерності НДУ імені Миколи Гоголя;

Гусейнова Л.В. – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету культури і мистецтв НДУ імені Миколи Гоголя;

Шумський М.О. – заслужений артист України, доцент, завідувач кафедри інструментально-виконавської підготовки НДУ імені Миколи Гоголя;

Коваль О.В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії НДУ імені Миколи Гоголя;

Ревенчук В.В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки НДУ імені Миколи Гоголя;

Ляшенко Т.В. – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки НДУ імені Миколи Гоголя.

М 65 **Мистецько-освітній** простір України: історія та сучасність: матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару студентів, магістрантів, аспірантів, викладачів (*Ніжин, 26-29 березня 2013 р.*). – Ніжин: НДУ ім. Миколи Гоголя, 2013. – 106 с.

Збірник містить матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару, проведеного факультетом культури і мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя 26-29 березня 2013 року. До збірника увійшли тези доповідей, в яких, відповідно до заявлених секцій, розглядаються такі питання: "Проблеми інструментально-виконавської підготовки", "Проблеми диригентсько-хорової та вокальної підготовки", "Проблеми сучасної мистецької освіти".

Автори статей відповідають за достовірність та вірогідність викладеного матеріалу, за належність даного матеріалу йому особисто, за правильне цитування джерел та посилання на них. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

© НДУ ім. М. Гоголя, 2013

ЗМІСТ

РОЗДІЛ I ПРОБЛЕМИ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

<i>Гусейнова Л.В.</i> Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інструментально-виконавської діяльності	6
<i>Ревенчук В.В.</i> До проблеми становлення навчальної взаємодії викладача та студента у інструментальному класі	8
<i>Ляшенко Т.В.</i> Опанування навиків ансамблевого виконавства у класі основного інструмента.....	11
<i>Шумський М.О.</i> До проблеми концертмейстерської підготовки майбутніх учителів музики	13
<i>Біла Н.Л., Штурман Н.О.</i> До проблеми організації колективного музичення в мистецьких школах	14
<i>Ростовська І.О.</i> Художньо-смилова організація виконавської діяльності як метод формування мотивації учіння	16
<i>Сливко С.А.</i> Методико-педагогічні основи формування музично-слухової активності студентів	18
<i>Коломійченко М.М.</i> Роль багатопланової уваги у процесі розвитку виконавських здібностей студентів мистецьких факультетів.....	20
<i>Мезіна С.С.</i> Історичні аспекти формування та розвитку аплікатури як складника баянного виконавства	22
<i>Кавунник Л.В.</i> Оркестрове духове виконавство як фактор музично-естетичного виховання студентської молоді	24
<i>Павленко С.В.</i> Виконавські прийоми гри на гітарі	26
<i>Разон І.В.</i> Сімейне музикування в контексті проблем сучасного музично-освітнього процесу	29
<i>Скрипка Л.В.</i> Деякі аспекти звуковидобування на скрипці	30
<i>Ющенко Н.Л.</i> Деякі аспекти аранжування і перекладення оригінальних творів для дитячого ансамблю бандуристів	33

РОЗДІЛ II ПРОБЛЕМИ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ТА ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

<i>Шумська Л.Ю.</i> "Перша літургія" Лесі Дичко: до питання індивідуальної специфіки хорової фактури	35
--	----

Костенко Л.В. Використання міжпредметних зв'язків у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін.....	38
Дорохіна Л.О. Хорове виконавство на Чернігівщині: традиції та їх оновлення (початок ХХ сторіччя).....	40
Кабриль К.В. Критерії сформованості ціннісних компетентностей майбутнього вчителя музики.....	43
Хоменко З.В. Індивідуальне заняття з диригування як форма розвитку особистості студента.....	45
Курсон В.М. Організація творчої діяльності студентів у процесі вокального навчання.....	48
Коробка В.І. До питання вивчення романсів П.І.Чайковського.....	49
Крутько Н.В. Проблема взаємозв'язку професійної вокальної освіти з ідейним та моральним вихованням студентів музичних факультетів.....	52
Литовченко Н.Я. Організація навчального співробітництва викладача зі студентами у процесі вивчення хорових дисциплін у мистецьких закладах I-II рівнів акредитації.....	54

РОЗДІЛ III ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Кавунник О.А. Наукові дослідження викладачів факультету культури і мистецтв у контексті сучасної української музичної педагогіки та музикознавства.....	57
Коваль О.В. Теоретичні та методичні аспекти формування музичних здібностей.....	59
Ростовська Ю.О. Єдність доведення і віри як принцип методичної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін.....	61
Спіліоті О.В. Роль рефлексії у процесі формування музично-інтонаційного мислення.....	63
Дворник Ю.Ф. Творчі якості вчителя як сутнісна основа його професіоналізму.....	65
Пархоменко О.М. Балетмейстерська діяльність П. Вірського у другій половині ХХ століття.....	67
Максименко В.І. До проблеми організації та проведення занять з фізичної культури для студентів хореографів.....	71
Хоменко А.Б. Основні передумови розвитку професійної музичної освіти на Чернігівщині.....	74
Кафтанова С.В. До проблеми методики викладання музично-теоретичних дисциплін.....	76

Шевчук М.О. Формування професійної компетентності учителя музики у процесі вивчення предметів педагогічного циклу	80
Гроздовська О.Г. Страницы истории клуба "ЛИРА"	83
Семенець Л.Г. Роль репертуарно-методичного збірника в організації музично-пізнавальної діяльності учнів	86
Куліш В.С. Проблема взаємозв'язку музичного виховання та духовності дитини	87
Рябченко А.О. До проблеми розвитку уміння читання нот з листа на уроках сольфеджіо	90
Чепурна Л.Є. Організація музично-виконавської діяльності учнів мистецьких шкіл	91
Паламаренко О.О. Розвиток вокального мистецтва України у другій половині ХХ століття.....	94
Семененко І.М. До сутності поняття "музичне мислення"	96
Дегтяр В.О. До проблеми формування естетичних смаків школярів засобами сучасної музики	99
Яміна Я.О. Виховний потенціал музикування	101
 Відомості про авторів	 104

РОЗДІЛ І

ПРОБЛЕМИ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

Л.В. Гусейнова

м. Ніжин

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Докорінна зміна підходів до сучасного освітнього процесу ставить перед вищою школою складні завдання, що потребують нових технологій їх розв'язання, якіснішої підготовки фахівців, зокрема учителів музичного мистецтва, виховання нової генерації педагогів-музикантів ХХІ століття з високим рівнем освіченості та культури, здатних не тільки до творчої професійної самореалізації, а й спроможних залучити підростаюче покоління до глибокого пізнання й художнього спілкування з музичним мистецтвом.

Аналіз наукових досліджень, присвячених питанням виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, виявив значущість проблеми формування готовності до інструментально-виконавської діяльності. Однак розробці методики формування цього феномену приділено недостатньо уваги, оскільки розглядаються здебільшого лише її окремі аспекти. Водночас формування готовності до інструментально-виконавської діяльності – це складний багатогранний процес, дослідження якого потребує постановки, вивчення та розв'язання цілої низки методологічних та конкретно-наукових проблем.

Аналіз структури готовності до інструментально-виконавської діяльності дозволив виокремити такі її компоненти: мотиваційно-вольовий, когнітивно-аналітичний, креативний, ціннісно-орієнтаційний, операційний. Зміст *мотиваційно-вольового* компоненту зорієнтовано на різноманітні установки особистості, що зумовлюють інструментально-виконавську діяльність, на формування стійких інтересів, переконань, спонук і потреб; *когнітивно-аналітичний* компонент спрямовано на збагачення теоретичних знань у царині виконавського мистецтва, виражальних можливостей різноманітних елементів музичної мови; завданням *креативного* компоненту є розвиток почуттєвої сфери виконавця, здатності до творчого спілкування з музичним мистецтвом, мобільності виконавської реакції; *ціннісно-орієнтаційний* компонент передбачає сукупність індивідуальних уподобань студента, ціннісних уявлень, оцінних суджень,

усвідомлення оцінки власних виконавських дій; *операційний* компонент забезпечує застосування технологічного арсеналу, оперування набутими знаннями та вміннями, використання раціональних технологічних прийомів у процесі роботи над твором і його виконання. З'ясовано, що готовність до інструментально-виконавської діяльності як стійка характеристика особистості забезпечується єдністю означених компонентів, продуктивною реалізацією набутих виконавських знань, умінь та навичок в активній інструментально-виконавській діяльності.

Діагностування стану сформованості готовності до інструментально-виконавської діяльності, що проводилося за визначеними критеріями (спонукальні мотиви навчально-виконавської діяльності, ступінь теоретичної підготовки, міра творчої спрямованості особистості, змістовність естетичних ціннісних орієнтацій, рівень виконавської майстерності) дало змогу встановити у майбутніх учителів музики її чотири рівні: низький – рівень виконавської індиферентності, середній – виконавської грамотності, достатній – виконавської компетентності, високий – виконавського професіоналізму.

Експериментально доведено, що ефективність формування готовності до інструментально-виконавської діяльності у майбутніх учителів музичного мистецтва залежить від створення таких педагогічних умов: цілеспрямованого розвитку мотиваційної сфери та вольових якостей майбутніх учителів музичного мистецтва, формування виконавської культури як основи готовності до інструментально-виконавської діяльності, опори на методи виконавської активності та інтенсифікації навчально-виконавської практики.

Аналіз результатів дослідної роботи підтвердив результативність поетапного формування готовності до інструментально-виконавської діяльності. Організована у такий спосіб навчальна діяльність на кожному з етапів (кумулятивному, репрезентативно-творчому, творчо-самостійному) забезпечила цілеспрямоване формування компонентів готовності та поступове підвищення загального рівня готовності студентів до інструментально-виконавської діяльності.

Отже, оптимальною для процесу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва виявилася запропонована педагогічна модель формування готовності до інструментально-виконавської діяльності.

ДО ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧА ТА СТУДЕНТА У ІНСТРУМЕНТАЛЬНОМУ КЛАСІ

Необхідність глибоких змін у сучасній педагогічній освіті спонукає до пошуку шляхів удосконалення якості підготовки майбутніх учителів. Одним із таких шляхів є підвищення ефективності навчальної взаємодії викладача та студента. У музично-педагогічній освіті ця взаємодія опосередковується музичним мистецтвом, як одним з наймогутніших чинників впливу на духовний розвиток особистості.

Вивчення теоретичних основ навчальної взаємодії та аналіз практики навчання у інструментальному класі дали змогу обґрунтувати *методичні засади* взаємодії викладача та студента, під якими ми розуміємо узагальнені характеристики провідних педагогічних способів її організації. Теоретично розкриваючи сутність означеного процесу, методичні засади відображають здобутки методичної думки щодо організації взаємодії викладача та студента у процесі навчання гри на фортепіано, а саме: способи забезпечення цілісності навчальної взаємодії та цілеспрямованого педагогічного керування процесом її розвитку; орієнтація на принципи діалогізації, проблематизації, персоналізації, індивідуалізації навчання, які є вираженням гуманістичної спрямованості навчальної взаємодії; створення педагогічних умов, необхідних для ефективної навчальної взаємодії; впровадження інтегруючих методів художньо-педагогічного спілкування та навчально-виконавської активності.

Обґрунтування методичних засад навчальної взаємодії дало можливість розробити методичку організації *педагогічно доцільної взаємодії*. Її сутність полягає в організації такої навчальної взаємодії, яка сприятиме розвитку здатності студента до адекватного осягнення й змістовної інтерпретації музичних творів, самостійного продуктивного і творчого їх опанування, художньо переконливого та технічно досконалого виконання, ціннісного ставлення до творів музичного мистецтва і, тим самим, забезпечуватиме продуктивність художньо-пізнавальної та навчально-виконавської діяльності.

При розробці даної методички ми виходили з таких принципових позицій:

- розвиток навчальної взаємодії відбувається в процесі становлення навчально-виконавської діяльності, формування у студента художньо-пізнавальних та виконавських умінь. Взаємодія викладача та студента є тією варіативною складовою процесу навчання, яка зумовлює характер мотивації, ефективність навчання гри на фортепіано;

- істотний вплив на розвиток виконавських якостей студента має такий тип навчальної взаємодії, який активізує його власну творчу діяльність і характеризується ситуацією співробітництва.

Ми виходили з того, що у процесі навчальної взаємодії виявляються такі аспекти спілкування, як інформаційно-комунікативний (передавання і приймання інформації), регулятивно-комунікативний (взаємокоригування дій при здійсненні спільної діяльності), афективно-комунікативний (вираження та врахування емоцій, переживань). Превалювання того чи іншого з них утворює *різні типи навчальної взаємодії*.

Так, домінування інформаційно-комунікативного аспекту характерне для усталеної системи освіти, в якій панує переважно один тип навчальної взаємодії, що характеризується полярністю позицій викладача і студента; активність останнього регламентується у вузьких рамках імітації дій викладача. Навчальна взаємодія за типом імітації породжує відповідну форму засвоєння досвіду – репродуктивну, яка є необхідною в навчальній діяльності, однак використання її на всіх етапах навчання не сприяє розвитку самостійності студента, його самосвідомості. Бралося також до уваги те, що домінування афективно-комунікативного аспекту в поєднанні з особистісними чинниками є основною ідеєю сучасних педагогічних технологій, а підвищена увага до інтерактивних (регулятивно-процесуальних, організаційних) сторін спілкування є змістом філософії інтеракціонізму, вихідним пунктом якої є не індивід, а засоби комунікації як символи опосередкованого спілкування.

Як вказує досвід, акцентуація лише однієї сторони спілкування (як форми об'єктивації навчальної взаємодії) не враховує всіх аспектів змістової наповненості навчальної взаємодії викладача та студента в класі фортепіано. Це зумовило необхідність внесення відповідних змін до її змісту.

Розуміння *змісту* навчальної взаємодії пов'язувалося нами із усвідомленням її мети (формування виконавської культури) й результату (формування особистості студента з розвинутою мотивацією до навчання гри на фортепіано, високим ступенем теоретичної обізнаності, творчим ставленням до навчально-виконавської діяльності, достатньою виконавською підготовкою). Відтак зміст навчальної взаємодії охоплював формування у студента системи знань, необхідних для осягнення й осмислення, аналізу й інтерпретації музичних творів; системи виконавських навичок та вмінь; виховання його творчих якостей; розвиток ціннісного ставлення до творів музичного мистецтва.

Таке розуміння нами змісту навчальної взаємодії протиставлялося формально-традиційному його розумінню, яке зводить навчання у класі фортепіано до набуття виконавських вмінь і навичок у процесі оволодіння музичним твором, нівелює значущість особистості студента, який вчиться розуміти і виконувати музику.

З метою забезпечення ефективності навчальної роботи ми використовували інтегруючі методи, які концентрували у собі відповідні завдання, а саме: *метод художньо-педагогічного спілкування та метод навчально-виконавської активності*.

Виходячи з того, що викладання мистецтва визначається єдністю дидактичної логіки, вираженої у методиці викладання, та логіки художньої, втіленої у закономірностях самого мистецтва, ми використовували *художньо-педагогічне спілкування* як метод, який сконцентрував соціально-психологічні, виховні, художньо-естетичні засоби впливу і став основою керування художньо-пізнавальною та навчально-виконавською діяльністю студента. Сприяючи вдосконаленню комунікативної, перцептивної, інтерактивної сторін спілкування, він створював можливість об'єднання всіх засобів педагогічного впливу й забезпечення цілісності навчальної взаємодії в музично-освітньому процесі.

Метод навчально-виконавської активності, будучи інтегруючим методом навчання гри на фортепіано, акумулював у собі інтелектуально-креативні, музично-технологічні, емоційно-вольові, операційно-моторні аспекти дослідної роботи. Їх поєднання спричинювало гнучкість у використанні різних методів навчання гри на фортепіано, а напрямки активізації набували різної пріоритетності на етапах становлення й розвитку навчальної взаємодії.

Інтегруючий підхід до методів, що використовувалися у процесі навчання гри на фортепіано, та їх відповідність етапам становлення й розвитку навчальної взаємодії сприяли зростанню продуктивності художньо-пізнавальної та навчально-виконавської діяльності.

Цілеспрямованість керування викладачем процесом навчальної взаємодії, забезпечення її творчого характеру, змістовності художньо-педагогічного спілкування, розвиток мотивації оволодіння грою на фортепіано виступали умовами досягнення ефективної навчальної взаємодії.

Послідовність оволодіння грою на фортепіано диктувалася завданням становлення й розвитку *продуктивної* (а не репродуктивної) взаємодії. При цьому логіка оволодіння інструментом визначалася не складом рухово-моторних виконавських умінь та неосмисленого, "сліпого" репродукування нотного тексту, а задавалася логікою освоєння *осмисленої* виконавської діяльності. Осмисленість музично-виконавської діяльності пов'язувалася з розумінням студентом її ролі, місця, значущості в процесі становлення його як майбутнього вчителя музики, усвідомленням власного ставлення до музичного мистецтва, до оволодіння музичним інструментом.

Такий порядок організації навчальної взаємодії допомагав студенту долати об'єктну логіку освоєння навчально-виконавської діяльності, яка змушувала його йти шляхом "зазубрювання", нетворчого навчання, що зумовлено рухом від елементарного, операційно-технічного рівня до більш високого рівня функціонування діяльності; створював умови для включення кожного студента з початку навчання у вирішення продуктивних навчальних завдань, а відтак сприяв розвитку мотивації як в оволодінні виконавськими вміннями, навичками, так і в оволодінні способами взаємодії.

Враховуючи те, що особливістю навчальної взаємодії в класі фортепіано є її безпосередня причетність до проблемних ситуацій, експериментальна методика спрямовувалася на їх вирішення. Через музичний твір, який вивчався у класі фортепіано, студент включався до проблемної ситуації шляхом усвідомлення достатності або недостатності набутих знань і виконавських умінь, необхідних для вивчення цього твору. Роль викладача у вирішенні проблемної ситуації полягала в тому, щоб шляхом правильної постановки завдань, їх відповідності інтелектуальним можливостям студента, попереднього пояснення невідомого викликати в останнього стан емоційного підйому, активності й зацікавленості.

Отже, неформальний системний підхід до організації навчальної взаємодії у класі фортепіано сприятиме активізації навчально-виконавської діяльності студента, а не викликати у нього стан незадоволення собою, дискомфорту, переживання виконавської нездатності та власної неповноцінності. Це дозволяє рекомендувати вказану методику організації навчальної взаємодії до впровадження у музично-педагогічну практику.

УДК 78.071

Т.В. Ляшенко

м. Ніжин

ОПАНУВАННЯ НАВИКІВ АНСАМБЛЕВОГО ВИКОНАВСТВА У КЛАСІ ОСНОВНОГО ІНСТРУМЕНТА

У контексті дослідження проблем, пов'язаних із становленням та розвитком музичної освіти, особливу зацікавленість викликає зміст навчального процесу на мистецьких факультетах педагогічних вишів України. Діяльність педагога-музиканта в навчальних педагогічних закладах багатofункціональна. Передову позицію в комплексі інструментальних дисциплін займає клас гри на фортепіано. Предметом уваги були і залишаються специфічні особливості практичної роботи на інструменті. Накопичення досвіду набуття спеціальних знань сприятиме підготовці студентів до майбутньої творчої і професійної діяльності.

Однією із основних форм навчання в класі фортепіано є заняття з набуття умінь і навиків сольного виконавства. У сучасній системі музичної освіти значення опанування жанру фортепіанного ансамблю другорядне. Втім загальновідомо, що роль ансамблевого виконавства у навчально-педагогічному процесі досить важлива. Багато музикантів і педагогів-практиків вбачають у фортепіанному ансамблі потужний засіб для музичного розвитку студентів, покликаний виконувати, перш за все, розвиваючу функцію. Адже два інструмента дають виконавцям набагато більше свободи й незалежності у використанні реєстрів, педалі тощо.

Фортепіанний ансамбль поділяється на два різновиди – на одному або двох інструментах. Інструментальне виконання суттєво відрізняється один від одного.

Різниця в характері ансамблю відчувається як у музиці, так і в самому виконавському процесі. Твори для двох фортепіано тяжіють до віртуозності, набувають широкого концертного значення, а твори для дуету в чотири руки – до стилю камерного музикування. У виконанні дуету в чотири руки не може бути досягнуто такого звукового балансу, який природно здобувається при грі на двох інструментах.

Гра у фортепіанному ансамблі гарно розвиває ритміку, уміння рахувати паузи й "порожні" такти, вчасно вступати після них; вдосконалює уміння читати з листа, слухати партнера; сприяє розвитку музичного мислення.

Основою спільного виконання є загальне звучання обох партій, оцінюючи яке, кожен з учасників ансамблю вносить корективи у власну гру. Динаміка ансамблю завжди ширша і багатша від динаміки сольного виконання, вона має додаткову силу й різноманітність звучання. Спільне творче музикування швидше розвиває здатність до слухових уявлень, удосконалює слухову сферу, збагачує художній задум і смак виконавців. Вивчення і розуміння специфіки фортепіанного ансамблю надає студентам можливість оволодіння іншими видами ансамблевого виконавства.

Робота над розумінням ансамблевої специфіки досягається шляхом постійних репетицій, де найменший намір чи зміна інтерпретації твору відразу враховується партнером. Такий порядок вводиться в процесі навчання різноманітним видам ансамблю. У процесі ансамблевого музикування слід розраховувати на взаєморозуміння, збіг почуттів, єдину творчу позицію учасників.

Заняття ансамблем розглядаються як важлива якість розвитку ансамблевого слуху, що передбачає оволодіння всім різноманіттям слухових уявлень. Ансамблеве виконавство дисциплінує метро-ритмічну природу, сприяє покращенню процесів артикуляції, формує сценічно-концертні навички. Як вказує практика, з психологічної точки зору, перші публічні виступи студентів на етапі їх професійного навчання слід розпочинати саме з ансамблевого музикування.

Однією із переваг оволодіння навичками ансамблевого виконавства є можливість організації самостійної згуртованої роботи студентів. Систематичність щоденних розумно виконуваних правил ансамблевого виконавства надає впевненості студентам у своїх можливостях та необхідності вдосконалення професійного досвіду. Адже творче спілкування є важливим підґрунтям для майбутнього вчителя музики загальноосвітніх шкіл.

Таким чином, використання в педагогічній роботі занять з фортепіанного ансамблю розкриває великі можливості для вдосконалення інструментально-виконавської підготовки студентів. Гра в ансамблі сприяє ознайомленню молодих піаністів з музичними творами вітчизняних і зарубіжних авторів доступного рівня складності, розвитку асоціативного мислення, вихованню музичного смаку, інтелекту тощо.

ДО ПРОБЛЕМИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

Концертмейстерський клас посідає важливе місце у процесі формування професійних якостей учителя музики, його готовності до креативної педагогічної діяльності в школі. За роки навчання студенти музичних факультетів на предметах виконавського циклу вивчають значну кількість пісенного репертуару, здобувають знання з теоретичних основ мистецтва акомпанементу, формують необхідні вміння та навички: читка з листа, транспонування, підбір на слух, гра в ансамблі. Проте у молодих вчителів виникає чимало труднощів, пов'язаних з необхідністю створення музичного супроводу (до пісенних творів шкільного репертуару, дитячого фольклору, сучасної пісні тощо) через відсутність у системі підготовки з концертмейстерського класу методики написання акомпанементу. Вивчення специфіки роботи концертмейстера в школі вказує на необхідність формування подібних навичок, оскільки велику частку педагогічного репертуару вчителя складають вокальні твори, які не забезпечені авторським супроводом.

Аналіз акомпанементів вокально-хорових творів, дитячої, народної та естрадної пісні виявив, що їх фактуру можливо умовно розділити на дві групи.

До першої належить простий гармонічний супровід, який, у свою чергу, може мати такий виклад: чергування басу та акорду, акордова пульсація, гармонічна педаль, гармонічні фігурації. *Другу групу складають складні або змішані акомпанементи* (паралельне проведення двох видів фактури), а саме: гармонічного супроводу з гармонізованою мелодією, гармонічного супроводу з контрапунктом, гармонічного супроводу з варіаційним викладом мелодичного голосу.

На наш погляд, представлена класифікація детально характеризує фактуру акомпанементу, а кожен вид супроводу розглядається в ній як елемент оркестрової партитури. Це створює необхідні умови для розробки та впровадження в систему підготовки студентів концертмейстерського класу **партитурного методу написання музичного супроводу та аранжування**. Сутність цього методу полягає у фіксуванні на окремих рядках у вигляді партитури різних варіантів супроводу, які співпадають по вертикалі і підпорядковані функціональній гармонізації мелодичної лінії. Кількість рядків залежить від кількості варіантів супроводу. Матеріалом для формування навичок написання акомпанементу служать різні за темпом, характером руху, музичним розміром та жанровими ознаками знайомі мелодії, народні й популярні пісні, пісні шкільного репертуару в одноголосному викладі без заданої гармонізації.

Даний метод доцільно застосовувати на основі комп'ютерних програм, зокрема, нотного редактору "FINALE". Він надає можливість набирати

різноманітні нотні тексти, озвучувати музичний матеріал тембрами, адекватними реальному звучанню, та здійснювати слуховий контроль у процесі написання супроводу.

Упродовж навчання за даною методикою майбутні вчителі музики набувають навичок осмисленого створення різноманітних музичних супроводів: функціональна гармонізація мелодії, написання гармонічного акомпанементу, контрапункту, варіацій, об'єднання простих видів фактур у більш складні, що, в свою чергу, служить основою для інструментально-ансамблевого аранжування та розвитку у студентів вмінь імпровізації.

Запропонована методика основана на тісних міжпредметних зв'язках з музичною інформатикою, курсом гармонії, основним інструментом, аналізом музичних форм, аранжуванням тощо. Впровадження даної методики у концертмейстерську практику сприяє поглибленню знань студентів з музичних дисциплін, стимулюванню їх творчої активності, а відтак логічно влітається в систему професійної підготовки майбутнього вчителя музики та його готовності до креативної педагогічної діяльності в школі.

Н.Л. Біла, Н.О. Штурман

м. Ніжин

ДО ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ КОЛЕКТИВНОГО МУЗИКУВАННЯ В МИСТЕЦЬКИХ ШКОЛАХ

Проблема організації колективного музикування в мистецьких школах є однією з провідних, оскільки через музично-творчу діяльність відбувається розвиток особистості, активізується її духовно-творчий потенціал, формується осмислене ставлення до культурних цінностей, стимулюються особистісно-мотиваційні фактори творчої діяльності.

Першочерговим завданням школи мистецтв є виявлення та творчий розвиток природних здібностей дітей. Важливо при цьому звернути особливу увагу на залучення їх до духовної культури людства – від надання можливості кваліфікованого спілкування з творами мистецтва до розвитку повноцінної особистості (О.П. Рудницька). Не менш актуальним постає виховання в учнів потреби самовираження як в індивідуальному, так і в колективному виконавстві.

Основою музичного виконавства учнів мистецьких шкіл є практична діяльність, яка включає гру на різних музичних інструментах. Одним з видів музичного виконавства виступає колективне музикування, яке надає учням можливість участі в різноманітних ансамблях (інструментальних, вокальних) та оркестрах, створює умови для формування у них необхідних виконавських навичок та гармонійного, багатогранного комплексного творчого розвитку у процесі навчання музики.

Відповідно до типових навчальних планів, до предмету "Колективне музикування" відносяться: хор, ансамбль, ансамбль оркестрових баянів, шумовий оркестр. Разом з тим, ансамблі за своїм складом поділяються на однорідні (ансамбль скрипалів, баяністів, гітаристів, акордеоністів, ударних інструментів тощо) та змішані (естрадний ансамбль, ансамбль духових інструментів, ансамбль малих форм, ансамбль народних інструментів та інші).

Навчання ансамблевої гри зазвичай починають з *однорідних* за складом ансамблів. В них яскраво виявляються риси, притаманні саме для ансамблевої гри. Це і близький тембр, і однорідність виконавських прийомів, однакова аплікатура, єдині динаміка й штрихи, однакові частини смичка в струнних ансамблях; зміна міха у баяністів й акордеоністів; спільне ведення звука для духових інструментів; виконання однієї партії кількома учнями та інше. Досвід гри в однорідному ансамблі готує учнів до участі в інших видах колективного музикування. Уміння грати по групам розвиває почуття ансамблю, а в подальшому сприяє тому, що учень стає виконавцем-співучасником музичного колективу.

Організація *змішаних* ансамблів потребує використання майже тих самих прийомів, що і в роботі з однорідними, але складність полягає в тому, що різні інструменти мають різні артикуляційні, темброві та динамічні можливості. Цей тип ансамблів у тембровому відношенні більш різноманітний і різнобарвний. Він добре розвиває у дітей тембровий слух, так як змушує їх під час виконання прислуховуватись до інших інструментів, які звучать.

Навчальні програми кожного з перелічених вище видів виконавських колективів, перш за все, передбачають знайомство учнів з інструментами, історією їх походження, музично-теоретичними знаннями та вправами, необхідними для оволодіння навичками гри.

Одним з першочергових завдань колективного музикування є розвиток ритмічних здібностей учнів. Тому в методичних рекомендаціях по розділу "Розвиток навичок гри в оркестрі" зроблено особливий акцент на використанні метро-ритмічних вправ, роботі над ритмо-формулами творів різних жанрів і стилів.

Спільне музикування приносить дітям естетичне задоволення і надає можливість взаємодіяти учням з різними здібностями та виконавським потенціалом. В учнів розвивається артистизм, викристалізовується емоційно естетичне почуття. Разом з тим, у процесі ансамблевого чи оркестрового виконання виховуються навички спілкування і співпраці у групі, відтворюється атмосфера рівноправного партнерства, надається можливість брати участь у різних видах музичної діяльності.

Колективне музикування є активним стимулом розвитку творчого та інтелектуального потенціалу учнів. Воно дозволяє дітям з різними здібностями та різного віку брати участь у концертах, фестивалях, конкурсах не лише як виконавцям, але і в якості концертмейстера, акомпануючи солістам. Ансамблево-

оркестрове виконання є важливим фактором накопичення у дітей музично-слухових вражень, що, безумовно, призводить до посилення їх зацікавленості як в засвоєнні навчальних програм з музично-теоретичних дисциплін, так і набутті виконавських навичок на заняттях з фаху.

Отже, спільне колективне музикування формує почуття колективної відповідальності, сприяє усвідомленому ставленню до виконавського процесу, прагненню удосконалити як індивідуальне так і колективне виконання, виховує свідомих виконавців, які розуміють необхідність правильної організації роботи.

І.О. Ростовська

м. Ніжин

ХУДОЖНЬО-СМИСЛОВА ОРГАНІЗАЦІЯ ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ УЧІННЯ

Сучасна педагогіка накопичила значний досвід формування в учнів позитивного ставлення до учіння гри на фортепіано. Пропонується спрямовувати на це методи проблемно-розвиваючого навчання, поєднувати форми індивідуальної та групової роботи, урахувати вікові й індивідуальні особливості учнів тощо. Однак доводиться визнавати, що інтерес до учіння музичній діяльності не завжди набуває форми свідомого, активного, внутрішнього пізнавального інтересу, що веде до його зниження. На нашу думку, головною причиною такої ситуації є, насамперед, недостатня увага до формування мотивації учіння гри на фортепіано.

Мотивація учіння гри на фортепіано включає в себе багато складових (суспільні ідеали, цілі, смисл учіння, його мотиви, потреби, емоції, оцінки, інтереси тощо), що постійно змінюються і вступають у нову взаємодію один з одним. Встановлено, що провідним у структурі мотивації є компонент переживання учнем *особистісного смислу* учіння гри на фортепіано. Смисл учіння – це складне особистісне утворення, яке включає в себе усвідомлення *об'єктивної* значущості учіння, орієнтованого на суспільні цінності, прийняті в соціальному оточенні й сім'ї даного учня; розуміння *суб'єктивної* значущості учіння для себе крізь призму домагань, самоконтролю і самооцінки учбових досягнень. Виявлення мотивації учіння гри на фортепіано і його смислу для учня в кожному конкретному випадку має вирішальне значення у визначенні вчителем методів педагогічного впливу.

Переживання *особистісного смислу* учіння гри на фортепіано виникає як результат відображення музичних впливів у свідомості учня, в його реальних і потенційних можливостях, близьких і перспективних цілях, тобто в тому, що складає психологічне ядро його особистості і визначає план її мотиваційної сфери.

Цей суб'єктивний аспект естетично спрямованого особистісно-сислового ставлення до музики насамперед охоплює емоційну сферу учня. Тобто, якщо засвоєння наукових знань здійснюється насамперед у процесах пізнавальних, то засвоєння творів музичного мистецтва – через процеси естетичного сприймання і виконання.

Суб'єктивна сторона учіння гри на фортепіано характеризується і визначається домінуючим мотивом цієї діяльності. Цим мотивом може бути підготовка себе до майбутньої професії музиканта, самоствердження, отримання високої оцінки, збереження психологічного комфорту в умовах тиску з боку батьків або учителя тощо. Домінуючим мотивом може бути й навчально-виконавський мотив, коли учіння гри на фортепіано суб'єктивно здійснюється ради пізнання музичного мистецтва, оволодіння системою знань і виконавських умінь, ради саморозвитку й самовдосконалення себе як особистості. Якщо об'єктивна і суб'єктивна сторони учіння не збігаються, тобто, коли домінуючим мотивом цієї діяльності виступає не навчально-виконавський мотив, а якийсь інший, то саме по собі учіння для учня не має особливого смислу або зовсім не має смислу, хоча й у цьому випадку учень може досить старанно вчитися (у плані вміння відтворити завчені знання й набуті вміння).

Отже, музична діяльність для учня може мати різний смисл, що й визначає мотивацію його учіння гри на фортепіано. Так, він може виявляти різний інтерес до таких музичних предметів, як теорія музики, сольфеджіо, музична література, а відтак мати різні навчальні досягнення. Один і той же учень може виявляти зрілі форми мотивації до однієї музичної діяльності, і пасивність, байдужість – до іншої. Так само одна й та ж поведінка учня на заняттях з фортепіано може визначатися різними мотивами, а отже, мати різну значущість і спонукальну силу. В одному випадку його цікавить зміст занять і він бачить шлях від оволодіння грою на фортепіано до майбутньої професії, в іншому – діє поєднання кількох спонук. У цих випадках дія одна й та ж (так само, як і мета), але мотиви різні.

Залежно від смислу, від системи відношень, в яку включена якась дія, вона може набувати різних мотиваційних характеристик. Наприклад, учень виконує конкретне навчальне завдання (проставити зручну аплікатуру, зробити аналіз засобів виконавської виразності, самостійно довчити музичний твір тощо). Як усвідомлюється ним мета цієї роботи, який смисл вона має для нього? Щоб відповісти на це питання, потрібно знати, в чому полягає мотив цієї діяльності. Залежно від того, до якої мотиваційно-сислової системи включено дану дію, змінюється не тільки її спрямованість, але й ефективність. Одна справа, якщо п'єса вивчається на вимогу вчителя. Ця мотивація має ситуативний характер, а відтак сам процес учіння не викликає в учня особливого інтересу і нерідко виконується формально. Інша справа, якщо це ж завдання виконується завдяки прагненню оволодіти інструментом, набути певних виконавських навичок і вмінь.

Ця значно ширша за сферою дії спонука є більш адекватним і ефективним мотивом.

Інтегруючим методом формування мотивації учіння гри на фортепіано є *метод художньо-сислової організації* учбово-виконавської діяльності учнів. Його суть полягає у встановленні рівня усвідомлення значущості музичного твору, можливого для учня на даному етапі учіння; у передбаченні того особистісного смислу, який може мати цей твір для нього; у визначенні на цій основі логіки роботи над твором, способів і прийомів його розучування, в процесі якого буде здійснюватися становлення, розвиток і вираження особистісно-сислового ставлення учня до твору. Мотивації учіння сприятимуть почуття, музичний досвід учителя, його прагнення перетворити заняття у радісний творчий процес співробітництва. При цьому завдання полягає не в тому, щоб домогтися швидкого розучування твору, а в тому, щоб його засвоєння стало результатом власних зусиль учня, щоб "проростали" паростки його власної думки про музику й ті особистісні почуття, які вона викликає.

С.А. Сливко

м. Ніжин

МЕТОДИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-СЛУХОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ

Сучасна музично-виконавська підготовка базується на принципах єдності художнього й технічно-виконавського розвитку музикантів, індивідуального підходу в формуванні музично-інтерпретаційних умінь, всебічного розвитку музично-слухових здібностей, що знаходить своє відображення і в інструментально-виконавській підготовці студентів мистецьких спеціальностей педагогічних вузів.

Важливою музично-професійною якістю майбутніх музикантів-педагогів виступає музично-слухова активність, що забезпечує проникнення в художньо-образний зміст музичного твору як передумови художньо-інтерпретаційного бачення та виступає першоосновою поточного контролю й оперативного коригування музичного виконання.

Наші дослідження показують, що інтенсивність формування музично-слухової активності студентів у процесі інструментально-виконавської підготовки досягається за таких педагогічних умов: цілеспрямованого формування узагальнених художньо-аналітичних прийомів цілісної музично-виконавської діяльності; забезпечення студентів знаннями основ художньо-сислової організації музичних творів при їх вивченні; поетапного формування музично-слухової активності від розгорнутих зовнішньо виражених художньо-аналітичних прийомів до згорнутої усвідомленої орієнтуючо-контролюючої діяльності.

Цілеспрямоване формування узагальнених художньо-аналітичних прийомів детермінує задіяність музичного слуху в дослідженні музичного твору як художньо-сислової організації зі складною інтонаційно-драматургічною структурою та активізує контролюючо-коригуючу дію музичного слуху в процесі виконавської діяльності.

Забезпечення студентів знаннями основ художньо-сислової організації музичних творів виступає теоретичним базисом для усвідомленої зосередженості слухової уваги на художньо-значущих елементах твору, поточного самоконтролю та оперативної корекції музичного виконання, досягнення самостійності при вивченні музичних творів.

Етапність формування музично-слухової активності забезпечує поступовий перехід від засвоєння художньо-аналітичних прийомів при роботі з музичними творами до можливості вільної й оперативної реалізації орієнтуючо-контролюючих музично-виконавських дій при опрацюванні нового художнього матеріалу.

Основою методики формування музично-слухової активності студентів виступає поетапне переведення розгорнутих зовнішньо виражених художньо-аналітичних музично-виконавських прийомів у згорнуту внутрішньо-мисленнєву орієнтуючо-контролюючу діяльність, що здійснюється у три основні етапи.

Перший етап передбачає формування компонентно-операційної основи художньо-аналітичних музично-виконавських дій цілісної орієнтуючо-контролюючої діяльності.

Найбільш ефективним є метод алгоритмізованих завдань, який передбачає послідовне та логічне виконання орієнтуючо-контролюючих музично-виконавських дій. Алгоритмізовані завдання націлюють студентів на реалізацію усього комплексу дій із деталізацією їх операційного складу, передбачають обов'язкову вербалізацію дій, компонується за логікою виконавського процесу, що включає художнє осягнення й музично-виконавське втілення. Важлива роль відводиться словесним методам навчання (пояснення, бесіда, обговорення), які забезпечують "виведення назовні" розуміння змісту, операційного складу й логіки орієнтуючо-контролюючих дій та вербальне озвучення результату художньо-аналітичної музично-виконавської діяльності.

Другий етап формування музично-слухової активності передбачає кероване скорочення операційного складу художньо-аналітичних орієнтуючо-контролюючих дій через переведення його у внутрішньо-мисленнєвий план реалізації.

Метод алгоритмізованих завдань залишається актуальним на даному етапі, проте він зорієнтовує студентів не на деталізацію художньо-аналітичних дій, а на їх швидку й оперативну реалізацію та представлення музично-виконавського результату. Важливу роль продовжують відігравати словесні методи навчання (вербальне озвучення музично-виконавських дій, порівняльний аналіз вербальної і

виконавської інтерпретації, коментування музично-виконавського результату), особливістю яких є максимальне поєднання вербалізації та музичного виконання.

Третій етап формування музично-слухової активності студентів полягає в адаптації сформованого способу орієнтуючо-контролюючої діяльності до нових змінених умов.

Найбільш доцільним є метод навчальних завдань, який зорієнтований на розширення сфери застосування сформованого способу орієнтуючо-контролюючої діяльності. Це здійснюється за рахунок художнього матеріалу (ускладнення творів за художніми й технічними характеристиками, урізноманітнення за жанровими, стильовими ознаками) та зміни умов діяльності (зміни способів сприймання, варіативності у представленні виконавського результату). Важливу роль відіграють методи ескізного вивчення музичних творів, оцінювання та самооцінювання музичного виконання.

Відтак, музично-слухова активність як важлива музично-професійна якість майбутніх музикантів-педагогів має виступати предметом цілеспрямованого й педагогічно керованого формування, що забезпечується при створенні спеціальних педагогічних умов у процесі інструментально-виконавської підготовки та застосування відповідних педагогічних методів з урахуванням індивідуальних здібностей студентів й специфіки музично-виконавської діяльності.

М.М. Коломійченко

м. Ніжин

РОЛЬ БАГАТОПЛАНОВОЇ УВАГИ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ВИКОНАВСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

Без цілеспрямованої стійкої уваги неможлива ніяка серйозна робота студента і запам'ятовування в тому числі. Підвищена увага необхідна на всіх етапах навчання, але особливо на першому етапі сприйняття. Проте навряд чи знайдеться людина, яка могла б сказати: "Я завжди в змозі керувати своєю увагою". Так що ж таке увага? І яка роль уваги у процесі підготовки студентів?

Увага – це психічний стан, який характеризує інтенсивність пізнавальної діяльності, що виражається в її зосередженості на об'єкті. Вона не існує самостійно – поза мисленням, сприйняттям, роботою пам'яті, рухом. Не можна бути просто уважним – можна бути уважним, тільки здійснюючи певну роботу. Тому увагою називають вибіркочку спрямованість свідомості на виконання певної роботи.

Форми прояву уваги різноманітні. Вона може бути спрямована на роботу органів чуття (зорова, слухова увага тощо), на процеси запам'ятовування, мислення, на рухову активність. В кожний момент діяльності людини на неї діє багато різних об'єктів, але не всі вони однаково нею сприймаються. Одні предмети і явища сприймаються нею чітко і ясно, а інші – наче відступають на задній план і майже не помічаються, треті у даний момент взагалі не існують для неї.

Отже, увага являє собою форму психічної діяльності людини, яка полягає в її спрямованості і зосередженості на певних об'єктах. Така психічна діяльність стає особливо важливою в процесі розвитку виконавських здібностей студентів.

К.Д. Ушинський називав увагу єдиними дверима, через які досліджуваний матеріал проникає в людську свідомість. Увага визначає стан організму, його налаштованість, готовність сприймати. Увага є початковою сходинкою розуміння. При виникненні уваги відбувається поділ реального і уявного, виникають припущення і здогадки.

Організація уваги і спостереження є однією з головних умов успіху навчання студентів. Увага необхідна для сприйняття, осмислення, розуміння, уяви, засвоєння, запам'ятовування, відтворення і для творчої фантазії. Увага при навчанні допомагає осмисленню поставлених завдань, їх вирішенню та перевірці.

Увага буває двох видів: довільна і мимовільна. У навчальному процесі поширена як довільна, так і мимовільна увага.

Мимовільна увага — це зосередження свідомості людини на об'єкті внаслідок його особливостей як подразника. Мимовільну увагу називають також пасивною, вимушеною, тому що вона виникає і підтримується незалежно від вольових зусиль людини.

Довільна увага скеровується свідомою метою. Вона тісно пов'язана з волею людини і тому її ще називають вольовою, активною, навмисною. Для вищої школи найбільш істотне значення має довільна, саморегульована увага, адже будь-який акт навчальної діяльності ставить певні цілі і завдання. Тому студенту завжди належить докладати вольові зусилля, щоб організувати свою зосередженість при засвоєнні матеріалу. Навчальний процес вимагає, щоб довільна увага, підкріплена метою, інтересами і мотивами, переходила в мимовільну і більш широко охоплювала розумову діяльність.

Проте часто доводиться спостерігати у навчальному процесі проблеми, причинами яких можуть бути неухважність, провали і розсіяність уваги, пов'язані з мимовільним перемиканням і відволіканням її від даної навчальної (наукової чи творчої) діяльності. Дуже цінною якістю організації розумової роботи є свідоме, вольове перемикання, тобто управління власною увагою, вміння зосередитися. Цьому сприяє інтерес, мотиви, виховання волі, створення оптимального ритму розумової діяльності та зовнішніх сприятливих умов навчання. Розвитку уваги сприяє також аналітико-синтетичний характер занять, організація контролю і самоконтролю.

Увага тісно пов'язана з емоційним станом студентів, з порядком, організацією роботи та естетичним впливом обстановки. Для студентів, чиє навчання пов'язане з творчістю, розвиток уваги часто залежить не тільки від вольового бажання, а й від сили вражень, їх новизни, несподіванки, тобто від усього того, що називається захоплюючим враженням. Умовою посилення уваги в процесі навчання служать ясність і чіткість у викладі матеріалу, систематичність і логічна зв'язаність. Оскільки довільна увага при навчанні виникає в результаті вольових зусиль, то організація такої уваги залежить як від викладача, так і від студентів. З боку викладачів необхідно викликати інтерес, захоплення змістом, цілями, завданнями навчання; від студентів потрібно стійкість і наполегливість у пізнанні.

Від уміння організувати роботу уваги залежить ефективність різних видів діяльності, пов'язаних із запам'ятовуванням. Це особливо актуально для студентів, що займаються певним видом мистецтва, адже у них увага спрямована не лише на оточуючі об'єкти, але й на думки і образи, що перебувають у їх свідомості. У даному випадку мова йде про інтелектуальну увагу. Також такому студенту необхідно проявляти підвищену зосередженість на фізичних діях, тоді мова йде про моторну увагу. Все це свідчить про те, що увага не має свого власного пізнавального змісту і лише обслуговує діяльність інших пізнавальних процесів під час навчання.

Чи можливо навчити студента бути уважним, зосередженим? Увагу, як і інші форми психічної діяльності, можна розвивати і тренувати. І це повинно бути одним із завдань при підготовці студентів мистецьких факультетів.

С.С. Мезіна

м. Ніжин

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ АПЛІКАТУРИ ЯК СКЛАДНИКА БАЯННОГО ВИКОНАВСТВА

Вивчення та аналіз науково-методичної літератури з проблематики дослідження аплікатурних засад у практиці баянного виконавства дозволили відтворити цілісну картину процесу формування аплікатурної культури баяністів.

На початковому етапі формування гармоніко-баянного мистецтва відбулося: а) удосконалення органіки інструмента та його конструктивно-виражальних особливостей; б) стрімкий розвиток виконавської майстерності; в) формування концертного репертуару, зокрема, поступова поява оригінальних творів професійно-академічної традиції; г) започаткування й становлення системи професійної освіти баяністів, яке актуалізувало процес формування баянної науково-методичної бази та зародження аплікатурної дисципліни як її складника.

Становлення аплікатурної культури баяністів є закономірним явищем й має послідовно-поетапний вигляд, починаючи від емпірично-примітивного використання в грі окремих сильних, переважно другого та третього пальців на одно- та дворядних гармоніках до формування прогресивного позиційно-багаторядного аплікатурного методу.

В еволюції аплікатурної дисципліни виділено чотири періоди: I період (30-і роки XIX ст. – початок XX ст.) – емпіричний; II період (20-і – 30-і роки XX ст.) – зародження аплікатурного чотирипальцевого принципу (три пальці по трьох рядах); III період (40-і – 60-і роки XX ст.) – становлення аплікатурної системи, в основі якої лежав принцип використання чотирьох пальців; IV період (з 70-х рр. до сьогодні) – науково-методичне осмислення проблематики баянної аплікатури, формування й теоретичне обґрунтування двох основних аплікатурних систем у баянному виконавстві – традиційної п'ятипальцевої (М. Різоль, Ф. Ліпс) та позиційної п'ятипальцевої (О. Осокін, Ю. Ястребов, О. Дмитрієв, В. Самітов).

Здійснений порівняльний аналіз поширених у сучасній виконавській практиці баяністів аплікатурних систем, зокрема так званих *традиційної* та *позиційної*, виявив критерії раціонального застосування аплікатури на баяні, а саме:

- природне розташування кисті на клавіатурі та співвідношення послідовності розташування клавіш з рухом пальців у процесі гри;
- економно-раціональний розподіл фізичного навантаження на всі пальці, що детермінує додаткову свободу виконавського апарату;
- можливість відчуття-бачення перспективи виконання музичного фрагменту сприяє розвитку моторики та зростанню технічної майстерності;
- використання позиційних формул, які мають ідентичну інтервальну структуру і дозволяють виконувати різні елементи фактуро-технічного арсеналу одним аплікатурним варіантом;
- швидке запам'ятовування завдяки впровадженню єдиного стилю аплікатури (мислення комбінаціями);
- подолання технічних незручностей завдяки систематизації логіко-структурних уявлень музичного тексту в процесі гри, що сприяє психологічній і фізичній розкутості.

Творче переосмислення поширених у виконавській практиці баяністів баянно-аплікатурних штампів відповідає сучасному рівню розвитку виконавської технології баянного мистецтва, оскільки сьогоденна практика концертно-академічної традиції передбачає втілення надвисоких художніх рішень і завдань саме через усвідомлення музикантом специфіки виконавського мислення протягом ігрового процесу, зокрема аплікатурно-позиційного мислення.

ОРКЕСТРОВЕ ДУХОВЕ ВИКОНАВСТВО ЯК ФАКТОР МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Важливою складовою музичної культури України на порубіжжі століть є оркестрова духова музика. На сучасному етапі вона становить невід'ємний соціотворчий концепт музичного життя в малих та великих містах України, зберігає культуротворчі традиції оркестрового духового виконавства держави.

Актуальність розвитку традицій оркестрового духового виконавства стверджена формами музичного життя, низкою фактів, в ряду яких відродження донині маловідомих імен музикантів-духовиків, проведення у великих та малих містах країни (Суми, Львів, Чернігів, Рівне, Луцьк, Полтава, Кривий Ріг) фестивалів, марш-парадів за участю духових оркестрів.

Про зростання уваги до оркестрового духового виконавства свідчать дослідження науковців, осібно В.О. Богданова [1], В.Т. Посвалюка [4], Г.М. Григор'єва [2], С.Д. Цюлюпи [5], музично-хронологічна періодика 2011–1012 рр. [3], в яких міститься аналіз здобутків духової музики в контексті національної музичної культури, форми соціотворчої діяльності духових оркестрів України. Це всеукраїнські, регіональні фестивалі; міські марш-паради, концерти, гала-концерти, шоу колективів, які сприяють розвитку оркестрового духового виконавства тощо.

У контексті розвитку духового оркестрового виконавства в регіонах країни, особливого значення в ряду з муніципальними набувають й навчальні оркестри, як єдині продовжувачі традицій попередників навчального закладу. В ряду прикладів – діяльність студентського духового оркестру Ніжинського училища культури і мистецтв імені Марії Заньковецької. Колектив стверджує взаємодію таких важливих соціокультурних чинників, як традиції оркестрового виконавства минулого й сьогодення, системна музична освіта: початкова (музична школа, школа мистецтв) та середня спеціальна (училище ім. М. Заньковецької). Свідченням цьому є активна культуротворча діяльність учасників колективу різних років у музичному житті Ніжина, Чернігівщини, України другої половини ХХ – початку ХХІ століття.

Минуле і сьогодення духового оркестру училища є закономірним продовженням давніх історичних традицій інструментально-оркестрового виконавства у стародавньому Ніжині. Віхи його становлення сягають ХVІ століття, зокрема, діяльності музикантів ніжинського музичного цеху. У ХVІІ столітті розвиток оркестрово-духового виконавства був продовжений духовим оркестром при Ніжинському полку – військовій одиниці війська Богдана Хмельницького. Він виконував офіційно-церемоніальну, сигнально-фанфарну, побутово-розважальну

музику. Музичне життя Ніжина ХІХ століття стало своєрідним віддзеркаленням музичної культури України. Музичне життя в Україні 1850-х-1860-х років ХІХ століття являло собою різноманітну картину. Деякі процеси були тією чи іншою мірою характерні для більшості міст. До них, у першу чергу, належали аматорські концерти, домашнє музикування, що завжди були ґрунтом, де виростала професійна публічна концертна діяльність [1, 15].

Наприкінці ХІХ – початку ХХ століття в Ніжині зміцнювалися традиції оркестрового духового виконавства як засобу музично-естетичного виховання городян міста. У цей період розпочав аматорську виконавську діяльність Андрій Проценко, майбутній професор класу флейти Київської консерваторії ім. П.І. Чайковського (нині Музична академія), який грав у духовому оркестрі Чоловічої гімназії під керівництвом капельмейстера П.Ковінського, випускника Варшавської консерваторії. У цей же період в місті діяла "Ніжинська філармонія" – оркестр із 12 учасників з народною назвою "оркестр Музикантських", оскільки в ньому грали брати Докшицери. Вказані музиканти не лише полишили яскравий слід у розвитку мистецтва духової музики, але й слугували підґрунтям для розвитку форм духової музики.

Новим етапом розвитку оркестрового духового виконавства стала діяльність започаткованого 1960 оркестру НУКіМ імені Марії Заньковецької. Колектив одразу став творчою лабораторією для студентів, де вони формуються як майбутні керівники самодіяльного духового колективу. Великою мірою цьому й донині сприяє репертуарна політика оркестру, основу якої складають різностильові та різножанрові твори вітчизняної та зарубіжної класики, обробки, попури з мелодій українських народних пісень, твори сучасних композиторів.

Упродовж півстоліття традиційно активною є культурно-мистецька діяльність духового оркестру НУКіМ імені Марії Заньковецької як постійного учасника урочистостей, що відбуваються в місті та районах області. На традиційних "Марш-парадах", присвячених Дню Перемоги, які щорічно проводяться у м. Чернігові, духовий оркестр училища займає призові місця. Так, в 1972 році під керівництвом диригента О.Т. Стрелкова оркестр був визнаний кращим серед колективів середніх навчальних закладів України. На обласному конкурсі "Марш-парад-1991" оркестр під керівництвом диригента В.П. Гриценка та група барабанщиків (хореограф М.В. Марченко) отримали "Гран-Прі". Одним з пам'ятних для студентів-оркестрантів став 2006 р. – концерт пам'яті уродженця Ніжина Т.О. Докшицера – видатного трубача ХХ століття, професора, науковця. Вшанувати пам'ять видатного земляка до міста приїхали колишні учні ніжинської дитячої музичної школи – нині студенти й викладачі НМАУ ім. П.І. Чайковського, НУКіМ (Київ), випускники консерваторій Одеси, Санкт-Петербурга, Чернігівського музичного училища ім. Л.М. Ревуцького.

Важливе навчально-практичне значення мають зустрічі з провідними виконавцями, як-от проведена 2011 р. зустріч-бесіда з професором класу труби

НМАУ ім. П.Чайковського В.Т.Посвалюком. На зламі ХХ-ХХІ століть багато випускників спеціалізації "Духові інструменти" НУКіМ імені Марії Заньковецької закінчили вищі музичні навчальні заклади та успішно працюють солістами, оркестровими музикантами в різних творчих колективах України.

Отже, оркестрове духове виконавство – це важливий засіб музично-естетичного виховання студентської молоді, слухачів різних верств населення міста. Вироблення спільних дій щодо розвитку на сучасному етапі всеукраїнських, регіональних, міськрайонних культурно-мистецьких заходів, конкурсів, фестивалів духової оркестрової музики сприятиме встановленню творчого діалогу, взаємодії локальних і регіональних оркестрово-виконавських традицій духової музики, збереженню її цілісності, мистецько-освітньої, культурно-виховної значимості в ряду жанрів музичної культури України. Форми концертно-сценічного виконавства юних артистів і професіоналів важливі в контексті розвитку соціотворчих традицій оркестрової духової музики.

Використана література:

1. Богданов В. О. Сольно-ансамблеве і оркестрове виконавство на духових інструментах у Одесі й Полтаві (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.) // Вісник ХДАДМ. – № 12. – 2008. – С. 15–24.

2. Григор'єв Г. М. Форми концертної діяльності та організаційно-масових заходів у сфері аматорських колективів духової музики : Методична розробка Українського центру культурних досліджень. – Київ – 2009.

3. Кризь далеч гомінку: Нарис-довідник. – Ніжин: ТОВ "Видавництво "Аспект-Поліграф, 2008. – 256 с.

4. Посвалюк В. Т. Виховання оркестрового музиканта // Часопис. – НМАУ ім. П.І. Чайковського. – Київ. – 2010. – № 2 (7).

5. Цюлюпа С. Д. Духове мистецтво Волинського Полісся: минуле та сучасність // Науковий вісник НМАУ ім. П.І.Чайковського. – випуск 70: Проблеми методики та виконавства на духових інструментах. Книга перша. – Київ – 2008 – С. 104–113.

С.В. Павленко

м. Ніжин

ВИКОНАВСЬКІ ПРИЙОМИ ГРИ НА ГІТАРИ

Навчання гри на музичному інструменті є невід'ємною і важливою складовою підготовки студентів училищ культури і мистецтв, яка спрямована на виховання компетентного фахівця, що вільно володіє виконавськими навичками, здатний розкрити художній зміст виконуваних творів і готовий до практичної роботи.

Одним із виконавських прийомів гри на гітарі є використання штриха *стакато*. Виконання стакато на цьому інструменті пов'язане з штучним глушінням струн і може виконуватись як за рахунок правої, так і лівої руки. У виконавській практиці існує багато градацій виконання цього штриха – від чіткого розчленування звуків з метою підкреслити якийсь мотив чи інтонацію, до зовсім непомітного їх укорочення для більш чистого звучання інструмента аби запобігти звучанню непотрібних звуків на відкритих струнах та накладання гармоній тощо.

Використання штриха *легато* на гітарі є досить специфічним. Причина полягає в тому, що цього не дозволяє сама природа інструмента, оскільки після відривчастої атаки настає швидке затухання звуку. Створення загального відчуття зв'язності та плавності під час виконання досягається за рахунок різноманітних художньо-виразних засобів гри, що створює ефект легато. У гітарному виконавстві термін легато означає певний прийом гри, коли перший звук береться правою рукою, а наступні – пальцями лівої. За технікою виконання розрізняється висхідне та низхідне легато. Під час висхідного легато звукоутворення відбувається за рахунок різкого удару лівої руки по струнах, а при низхідному – струна звучить за рахунок "зривання" пальців лівої руки. Поєднання двох звуків прийомом технічного легато призводить у результаті до чіткого контрасту між ними, що надає яскравості, блиску та "живого" звучання інструмента.

Мелізми та трелі також дуже ефектно звучать на гітарі. Специфіка їх виконання на цьому інструменті полягає в тому, що вони можуть виконуватись як лівою рукою (прийомом легато), так і правою (на суміжних струнах), створюючи тим самим різні темброві ефекти.

Потрібно зазначити, що до інших характерних прийомів гри на цьому музичному інструменті слід віднести *арпеджіо, глісандо, тремоло, флажолети, колористичні та імітаційні прийоми*. Так, *арпеджіо*, як один із прийомів гри на гітарі, має характерне звучання та свою специфіку. Завдяки строю гітари таке арпеджіо виконується пальцями правої руки у певній послідовності, створюючи різні ефекти "розкладеного" акорду. *Глісандо* має таку формулу виконання: перший звук, як у технічному легато, береться лівою рукою, а наступний отримуємо за рахунок ковзання пальця лівої вздовж грифа. Одним із яскравих прийомів гри на гітарі є *тремоло*, що потребує від музиканта добре розвиненого виконавського апарату. Цей прийом полягає у швидкому чергуванні звуків у верхньому голосі з одночасним виконанням басу. У виконавській практиці існує тріольне, квартольне, квінтольне, секстольне тремоло та інші варіанти, які мають відповідно певну аплікатуру правої руки.

Флажолети мають важливе значення у виконавській практиці гітариста, що розширюють діапазон гітари, збагачуючи її звучання тембрально. Виконання флажолетів притаманне більшості щипкових інструментів, має свою специфіку у виконанні на гітарі, поділяючись на три різновиди: натуральні, штучні та складні.

Натуральні флажолети (октавні, квінтові та квартові) виконуються легким, короткотривалим торканням пальця лівої руки над дванадцятим, сьомим, п'ятим, рідше четвертим або третім ладовим поріжком із одночасним заципуванням пальцем правої руки. Штучні флажолети потребують одночасного використання пальця лівої руки, а також вказівного та безіменного (або мізинця) пальців правої руки. Техніка виконання цього прийому наступна: палець лівої руки притискає струну на певній необхідній висоті, як при звичайній грі, вказівний палець правої руки м'яко і швидко контактує з тією ж струною на октаву вище із одночасним заципуванням її безіменним пальцем (мізинцем). Складні флажолети є варіантом штучних за рахунок додавання акомпанементу.

У сучасному технічному арсеналі гітари присутній широкий спектр *колеристичних ефектів*, до яких належать піцикато, тамбурін, імітація малого барабана та інші. Піцикато – це приглушені звуки, які отримують за допомогою правої долоні, ребро якої злегка притискає струни біля підставки (за звучанням нагадує піцикато у струнно-смичкових інструментів). Тамбурін – різкий перпендикулярний удар по струнах біля підставки за рахунок руху усього зап'ястка, що спричиняє, окрім звучання струн, гулке відлуння корпусу гітари. Таке звучання нагадує звучання невеликого старовинного ударного інструмента – тамбурина. Імітація малого барабана виконується за рахунок перехрещення та утримання пальцями лівої руки п'ятої та шостої струни на VII або VIII ладу із одночасним заципуванням пальцями правої. Прийом відтворює звучання малого барабана.

Потрібно зазначити, що у наш час техніка гри на класичній гітарі збагачується також за рахунок прийомів, запозичених у гітарі фламенко. Серед них потрібно відмітити альсапуа, гольпе та расгеадо. Альсапуа передбачає виконання певного уривку твору розвиненої фактури лише великим пальцем правої руки, який рухається у двох протилежних напрямках перпендикулярно струні, дещо нагадуючи гру медіатором. Гольпе – удари середнім або безіменним, у деяких випадках великим, пальцем правої руки по деці гітари. Цей прийом може виконуватись одночасно із виконанням мелодії, арпеджію, акордів, альсапуа або расгеадо для підкреслення ритмічних акцентів. Виконання гольпе можливе за використання спеціальної накладки (гольпеадору), що захищає деку від ушкоджень. Расгеадо передбачає виконання акордів швидкими ударами одного або кількох пальців правої руки по кількох струнах одночасно.

Отже, володіння майбутнім фахівцем комплексом виконавських прийомів гри на гітарі сприятиме більш досконалому художньому виконанню музичних творів.

СІМЕЙНЕ МУЗИКУВАННЯ В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМ СУЧАСНОГО МУЗИЧНО-ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

У наш час спостерігається все більша спеціалізація освітнього процесу, що вимагає швидкого реагування на ті чи інші зміни в його розвитку. У контексті загальних перетворень музична освіта не є винятком, оскільки музичне мистецтво займає визначне місце в гуманізації виховання підростаючого покоління, позитивно впливає на естетичний розвиток особистості дитини, допомагає розвинути здібності тощо.

В удосконаленні музичного навчання особлива роль належить сімейному музикуванню. На сучасному етапі така освітня форма цілком залежить від створення батьками умов для вільного, творчого розвитку дитини та залучення її до духовних цінностей і культурних норм. Неодмінною умовою відродження традицій домашнього музикування повинна бути творча співпраця педагогів, учнів та батьків.

Практично в усіх людей знайомство з музичним мистецтвом – спів, танець або гра на музичному інструменті – починається з сім'ї. Сім'я є першою та найбільш важливою сходинкою до входження маленької дитини у світ музики. Сім'я – це джерело освітнього досвіду дитини, культурне середовище, де вона проводить більшу частину свого життя. Саме тут дитина читає, готує уроки, дивиться телевізор, обмінюється враженням, ділиться своїми радіощами та печалюми. Звички, що були отримані в сім'ї, залишаються на все життя. Ціннісні орієнтири сім'ї у галузі мистецтва формують музичний смак дитини. Позиція сім'ї визначає успішність отримання дитиною музичної освіти. Емоційна холодність та байдужість сім'ї негативно впливає на психологічний та творчий розвиток дитини. Саме тому для повноцінного розвитку дитини педагоги повинні взаємодіяти із родиною, адже чим вище музична культура дорослих, тим змістовнішим стає музичне виховання дітей та їх домашнє дозвілля.

Найпоширенішою формою сімейних свят є домашній концерт, в якому беруть участь усі присутні. Програми концертів можуть складатися експромтом або із заздалегідь підготовлених номерів. Рівень концерту залежить від рівня освіченості осіб, які готують цей захід. Дітям подобається виступати в ансамблі з мамою, татом або бабусею. Саме подібні спільні виступи на сімейних заходах надають гарну можливість для спілкування й відчуття єдиної, цілої, дружньої сім'ї.

Спільна сімейна творчість допомагає вирішити багато завдань, таких як: підвищення у дітей емоційного радісного настрою, встановлення контакту між дітьми та дорослими, поглиблення емоційного відгуку на музику, виховання естетичного смаку тощо. Діти, у яких батьки самі залучаються до творчого

спілкування (читають вголос, ліплять, влаштовують концерти, придумують казки, співають хором), отримують хороші можливості для повноцінного розвитку. В таких сімейних родинх діти дістають більші шанси для культурного та соціального зросту.

Метою загальної музичної освіти повинно бути виховання вміння музикування "для себе". Домашнє або спільне сімейне музикування не замінить інші форми, але, безперечно, доповнить і збагатить увесь освітній процес. Саме така форма художнього спілкування створює особливі духовні зв'язки між людьми, закріплює естетичні і моральні критерії та принципи.

Аналіз тенденцій сучасного навчання показує, що музикування є могутнім засобом впливу на розвиток особистості. Музикування у колі сім'ї володіє значним потенціалом розвитку усього комплексу здібностей учнів (музичного слуху, ритму, пам'яті), внаслідок чого розширюється світогляд, інтелект музиканта, виховується і формується художній смак, розуміння стилю, форми та змісту творів, що виконуються.

Таким чином, розглянуті умови і фактори організації музичного виховання доводять, що творче спілкування в сім'ї є головним джерелом гуманістичного зв'язку батьків, педагогів та дітей. У дитинстві, незалежно від вибору майбутньої професії, неодмінною формою виховання й навчання повинно стати домашнє музикування. До того ж домашнє музикування у колі рідних та близьких є найкращим засобом від зняття стресів, відволікання від душевних проблем. Подібний підхід до навчання дозволяє синтезувати різнобічні форми і методи комунікативної діяльності дітей та їх батьків, більш ефективно виховувати культуру спілкування, пізнання, потреб у змістовному дозвіллі та організації творчої діяльності. Сім'я повинна стати першою ланкою музичного виховання та залучення дитини до світу музики.

Л.В. Скрипка
м. Ніжин

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ЗВУКОВИДОБУВАННЯ НА СКРИПЦІ

Музичний звук є основоположним елементом музичного мистецтва, завдяки якому музикант може передати всю палітру емоційних станів людської душі. Звук є основою процесу інтонування музики, він перетворює її в повну думками та почуттями художню мову. Лише якісний звук здатний донести до слухача усю звукову палітру музичного твору.

Проблема якості звуку є особливо важливою у практиці гри на скрипці. Якісний скрипковий звук характеризується: рівністю, плавністю, наспівністю, багатством тембрової палітри, різнобарвністю акцентів, відсутністю зайвих призвуків.

Для того, щоб правильно побудувати роботу над звуковидобуванням на скрипці, потрібно враховувати такі аспекти: положення смичка на струні, ступінь його натиску, швидкість руху, натиск струни пальцями лівої руки. Починаючи з перших уроків, потрібно привчити учня до культури звуку на скрипці, показавши йому усі художні, технічні, темброві можливості інструмента; пояснити поняття "культура звуку" у процесі власного виконання, слухання музики, перегляду відео тощо.

Першочерговим аспектом у роботі по оволодінню культурою скрипкового звука є *правильна постановка учня-скрипаля та вдосконалення рухово-ігрового апарата*. При роботі над постановкою слід звернути увагу на такі моменти:

- смичок потрібно тримати легко, однак з твердістю; не надто сковувати трость пальцями правої руки. Пальці потрібно опустити на трость смичка так, щоб вони прийняли природне положення, без відчуття дискомфорту;
- рух смичка слід проводити рівно, без кутів, між підставкою і грифом, з невеликим нахилом смичка по відношенню до струни, який створить комфортні умови для звуковидобування;
- не натискати на смичок усією рукою, адже ступінь натиску пальцями на смичок неоднакова. У колодки натиск повинен бути дещо менший (в силу великої маси смичка), а вверху потрібно посилити натиск за рахунок вказівного пальця. Вся краса звуку криється в легкості натиску кисті і цього можна досягнути лише завдяки довготривалим заняттям учня під наглядом педагога;
- плавно змінювати рух смичка, без подьоргування, з досягненням хорошого керування ним;
- слідкувати за тим, щоб не було тремтіння смичка, відчуття струни і пружності по всій довжині не повинно залишати юного музиканта під час гри;
- стабілізувати баланс натиску і швидкості руху смичка, які знаходяться в прямій залежності один від одного.

Наступний аспект – *досягнення різноманітності акцентів*. Ю.І.Янкелевич вважав акценти найбільш тонкою сферою, де проявляє себе музикант [4, 200-204]. Акцент пов'язаний з атакою звуку, який може бути надзвичайно різним. Атаку звуку А. Ямпольський називав "життєвим нервом, без якого гра скрипаля в'яла і безжиттєва" [1, 14-17], а Л.Коган – "основною зброєю скрипаля", тому що від атаки звукозначною мірою залежить енергія та масштабність звучання інструмента [2, 107-134; 3]. Хороший енергійний акцент виникає не від "уколу" струни смичком, а виключно від енергійного руху смичка при рівному його натиску. Велику трудність для виконання створюють сильні акценти. Вміння гри цих акцентів полягає в тому, щоб зробити атаку звуку з повітря, оволодіти смичком не тільки на струні, а й поза нею. Щоб виконувати хороший міцний акцент, необхідно з учнем відпрацьовувати атаку звуку з повітря, вміло застосувати їх у творах.

Третім аспектом при роботі над звуковидобуванням є *пошук звукової динаміки, колориту*. Динаміка – найважливіший засіб виразності. Довга гра в одному нюансі може швидко розхолодити слухача, привести до зниження його уваги. Яскрава динамічна гра, з досить широкою динамічною градацією звуку здатна зацікавити слухача, підвищити його "включеність" у музику. Багаті градації звучання допомагають виконавцеві організувати об'ємний звуковий простір, рельєфно втілити художній образ твору, його драматургію. Більш інтенсивне темброве звучання має сильніший динамічний вплив. Звук при цьому яскравіший, більш "розбірливий".

Динамічна сторона звучання залежить від того, наскільки інтенсивно струна збуджується смичком і змушує коливатися деки скрипки. При нюансі *piano* смичок потрібно тримати вільно в пальцях, не напружуючи їх, а при *forte* слід здійснити невеличкий натиск, в той же час зберегти в руках відчуття еластичності, не напруженості, яке було при грі *piano*. При роботі над цим етапом корисно пограти вправи з динамічною зміною звуку від *forte* до *piano* і навпаки, а потім з посиленням звуку в середині смичка та з послабленням його до середини ($p < f > p$; $f < p > f$). Ю. Янкелевич вважав ці вправи незамінними при роботі над звуковою динамікою, оскільки вони сприяють формуванню навика філіровки звуку, який є заключним етапом при роботі над звуковидобуванням на скрипці [4].

Філіровка – це прийом художнього завершення звуку. Вона необхідна не лише при закінченні мотиву, фрази, пасажу, але й при будь-якому членуванні музики (пауза, цезура, "подих" тощо). У педагогічній практиці часто спостерігаються різкі обриви нот, пасажів. З метою уникнення цих недоліків потрібно виробити в учня вміння дослуховувати ноти до кінця. Роботу над філіровою звуку можна здійснити 4 способами:

- затримка смичка на струні в самому кінці звучання, з певним послабленням натиску на струну;
- смичок в кінці, не знижуючи швидкості, поступово відходить від струни, а палець продовжує вібрувати;
- філіровка звуку за допомогою деякого перекошеного ведення смичка і наближення його до грифу;
- філіровка звуку за допомогою переходу смичка в кінці його проведення до підставки. Тиск смичка тут не послаблюється, але його рух різко сповільнюється зі збереження вібрато в лівій руці.

На завершення хочеться звернути увагу не те, що робота над звуковидобуванням не повинна обмежуватись лише технічною стороною, а потрібно також звертати увагу на слухові відчуття, художню сторону. Адже під час роботи над технічними навиками формується і художній смак, з'являється індивідуальність звуку, цінність якого дозволить лише по одному звучанню відрізнити одного учня від іншого.

Використана література:

1. Ауер Л. Моя школа гри на скрипці. – М., 1965.
2. Григор'єв В. Методика вивчення гри на скрипці. – М., 2006.
3. Флеш К. Мистецтво скрипкової гри. – М., 1964.
4. Янкелевич Ю. Педагогічна спадщина. – М., 1933.

Н.Л. Ющенко

м. Ніжин

ДЕЯКІ АСПЕКТИ АРАНЖУВАННЯ І ПЕРЕКЛАДЕННЯ ОРИГІНАЛЬНИХ ТВОРІВ ДЛЯ ДИТЯЧОГО АНСАМБЛЮ БАНДУРИСТІВ

На сучасному етапі становлення нашої Держави мистецтво гри на бандурі набуває все більшого значення в її духовному відродженні, формуванні національної свідомості громадян. Залучення дітей до безпосередньої участі в ансамблях бандуристів є важливим засобом їх національного виховання, розвитку духовної культури, розуміння цінності рідної культури.

Однією з умов вдалого вирішення вище зазначених проблем є правильна організація ансамблевого музикування на бандурі. Існує проблема складання репертуарних планів, яка полягає майже в повній відсутності сучасної друкованої нотної літератури для дитячого ансамблю бандуристів. Тому нерідко викладач класу ансамблю самотужки вирішує дану проблему, вдаючись до перекладень та аранжувань.

Репертуар дитячого колективу зазвичай вміщує відомі твори (народні, класичні, сучасні), які часто звучать по радіо, телебаченню, тобто "на слуху" у дітей. Але кожен музичний твір, написаний для конкретного музичного інструмента, або групи інструментів, розрахований саме на їх звучання, і тому перекладення, по суті, є певним порушенням, яке може призвести до зміни початкового композиторського задуму. Завдання керівника ансамблю перш за все полягає в умінні зробити такий переклад або аранжування, який би відповідав виконавським можливостям учнів та зберіг якомога більше творчий зміст оригіналу, його ідейно-виразну суть.

Існує два види перекладу – транскрипція та прості переклади. Транскрипція передбачає таку творчу переробку, при якій музичний твір стає ніби новим по якості, але зберігає основні елементи оригіналу. У виконавській практиці з дитячими ансамблями бандуристів частіше використовується простий переклад, який має певні правила. По-перше, перекладати потрібно не змінюючи мелодії і гармонії, у фактурі ж деякі відхилення від оригіналу неминучі, а іноді й необхідні. По-друге, перекладення повинно бути зручним для виконання його учнями, гарно звучати на бандурі і не спотворювати оригінала.

Іноді ніби грамотно перекладений твір в ансамблі звучить погано. Тоді необхідно переглянути його з точки зору фактури, голосоведіння тощо. Однак може виявитися, що і після переопрацювання звучання не задовольняє; в такому ж випадку від нього краще зовсім відмовитися.

Особливе місце в репертуарі ансамблю бандуристів займають різноманітні вокальні твори із супроводом, які вимагають від виконавців уміння поєднувати навички соліста і концертмейстера, тому вдале аранжування таких творів є запорукою їх успіху.

Відомо, що мелодії будь-яких пісень мають свій розвиток, свою динаміку, свої кульмінаційні вершини і підходи до них. Тому сила звучності інструментального супроводу повинна бути такою, щоб забезпечувалося необхідне динамічне співвідношення між голосом і супроводом упродовж усього їх спільного звучання. Якщо відбувається поступове підвищення динамічного рівня вокалу, то підтримка може здійснюватися не тільки посиленням динаміки в супроводі, але і поступовим введенням у музичну тканину все більшої кількості виконавських засобів.

Одним з важливих аспектів аранжування вокальних творів є формування структури супроводу таким чином, щоб акомпанемент ніби "оточував" вокальну партію, створюючи так звану "вільну зону". Під "вільною зоною" у виконавському мистецтві бандуриста-вокаліста зазвичай розуміють регістр, призначений для розміщення (в межах його кордонів) вокальної партії. Практично ж створити для співу зону абсолютно вільну дуже важко. Тому, якщо виникає перехресне звучання теми (вокал) і супроводу, то такі випадки, в принципі, не розглядаються як порушення. Важливо тільки, щоб в цій зоні розміщувався якомога полегшений акомпанемент. В свою чергу, це не означає, що аранжувальник повинен робити супровід надмірно спрощеним або примітивним, динамічно невиправдано ослабленим і невиразним. М.А. Римський-Корсаков зазначав, що занадто простий супровід є недостатньо цікавим, а слабкий – погано підтримує голос. Отже, аранжування і перекладення оригінальних творів для дитячого ансамблю бандуристів є багатоаспектним процесом, в основі якого закладено певні принципи і закони, і, водночас, це захоплююча, цікава творча робота.

РОЗДІЛ II

ПРОБЛЕМИ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ТА ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

Л.Ю. Шумська

м. Ніжин

"ПЕРША ЛІТУРГІЯ" ЛЕСІ ДИЧКО: ДО ПИТАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ СПЕЦИФІКИ ХОРОВОЇ ФАКТУРИ

Сучасна українська хорова музика – явище, яке в умовах розбудови незалежності нашої держави дедалі набуває значного розвитку. В усьому різноманітті форм та засобів, що стимулюють творчі процеси, визначальною стає існуюча виконавська практика, що, паралельно з традиційною системою філармонійного та любительського концертного музикування, оновлюється в умовах нових художньо-мистецьких акцій. Рушійною силою сучасної композиторської та виконавської творчості в Україні визначимо різні за масштабом та змістом заходи: хоровий конкурс ім. М. Леонтовича, конкурс-фестиваль ім. Б. Лятошинського, фестивалі "Київ-мюзік-фест", "Музичні прем'єри сезону", конкурс хорових диригентів, хор-фест "Золотоверхий Київ", конкурс ім. Д. Січинського (Івано-Франківськ), конкурс ім. Л. Українки (Луцьк), фестиваль-конкурс "Південна Пальміра" (Одеса), фестиваль "Пасхальні співи" (Рівне), Міжнародна Пасхальна асамблея (Київ), Міжнародний конкурс "Артеківські зорі", Міжнародний фестиваль-конкурс хорового та вокального мистецтва ім. Ф. Шаляпіна (Ялта) тощо. Приваблює увагу і розширення кола учасників згаданих вище форумів – поруч із державними професійними колективами сценічний простір опановують новостворені муніципальні, любительські та навчальні хори.

Такий стан хорового виконавства надає широкий діапазон можливостей композиторам для втілення нових опусів, що знаходять своїх інтерпретаторів та стають знаними в мистецькому середовищі. В галузі хорових жанрів, поруч із звичними зразками світської музики, помітно збільшується кількість творів, призначених для церковного богослужбового співу. У цьому вбачається прагнення авторів висловитися щодо актуальної проблеми відродження духовності та становлення національної самосвідомості суспільства. Імена Л. Дичко, Є. Станковича, В. Степурка, Б. Фільц, Г. Гаврилець, В. Польової, В. Стеценка, В. Мужчиля тісно пов'язані з процесами розвитку сучасної української духовної музики.

В ієрархії духовної музики найвищий щабель займає, безперечно, Літургія як жанр. З історії східнослов'янської хорової культури нам відомі масштабні Літургії – композиції, що належать перу майстрів зі світовими іменами – П. Чайковському, С. Рахманінову, М. Леонтовичу, О. Кошицю тощо. Наприкінці ХХ сторіччя в Україні з'явилися дві "Літургії" Лесі Дичко, що відразу привернули увагу хормейстерів, музикознавців, слухачів. Цікавим було те, що вперше до написання "Літургії" звернулася жінка – композитор, яка на той час вже була відома як автор авангардних хорових творів. Згадаємо хорову симфонію "Вітер революції", кантати "Пори року", "Карпатська", "Здрастуй, день на всій землі", "Хорового диптиху", ораторії "Індія-Лакшмі" та, перекинувши арку в часі – "Замки Луари", "Іспанські фрески". Аналізуючи творчий доробок Л. Дичко, можна дійти об'єктивного висновку – обидві "Літургії" створені в період, що можна назвати "точкою золотого перетину" у біографії майстра, коли на світ з'являються твори високої художньої цінності, відшліфовані багаторічним професійним досвідом, твори, які проклали "шлях до Храму" багатьом послідовникам композиторки.

Зупинимося на "Першій Літургії", бо саме в цьому творі проявилася специфіка індивідуальної хорової фактури, притаманна духовним творам Л. Дичко. Фактурний рівень – рівень виявлення музичного мислення конкретного індивідуума. В структуруванні фактурних форм особливо значущими стають: загальна функціональна схема фактури, будова фактурних сегментів, логіка тканинного розвитку, регістрове розташування, фактурний малюнок та ін. Перелічені показники створюють певний "словник" фактурних прийомів конкретного музичного тексту. Тому для отримання результатів аналізу розумового акту композиторської особистості на нашу думку, продуктивним є звернення до фактурного рівня твору.

Саме в "Першій Літургії" Л. Дичко орієнтація на традицію (канон Богослужіння з його суворим дотриманням нормативності), так і подолання цієї традиції специфічно корелюють з авторським стилем композитора, тобто перегукуються з тими виражальними засобами, що, маючи іншу генезу, в умовах індивідуально-стильового застосування набувають схожого звучання, завдяки якому ми, власне, впізнаємо почерк композитора. На наш погляд, фактурний зріз стає одним із показників індивідуально-стильових ознак творчості композитора.

Почнемо зі складу виконавців – це чоловічий хор, темброві властивості якого відсилають нас до конкретної епохи – середньовічної монодії, або раннього багатоголосся. Але соло сопрано здатне руйнувати цю асоціацію. Так, вже у складі виконавців прихована певна динаміка протистояння. Вибір типів фактури зумовлений специфікою жанру, але їх архетипи значно ширші за фактуру середньовічного хору, а індивідуальне втілення – тобто існування в умовах нового художнього контексту – відводить сприйняття від цих архетипів досить далеко, хоч і не настільки, щоб вони не були відсутні (що взагалі притаманне творчій манері Л. Дичко).

Звернімося до доволі поширеного в богослужбовій практиці та найбільш традиційного типу фактури – хорального чотириголосся. Воно досить ґрунтовно представлене в "Першій Літургії", хоча аж ніяк не є визначальним. Одним з характерних для творчої системи Л. Дичко є прийом розшарування фактури від унісонів до багатозвучних сполук, зокрема кластерів. Його генеза у кожному випадку інша в "Першій Літургії", наприклад, проглядається фактурний архетип, що асоціативно перегукується із зразками середньовічної духовної музики.

Окремої розмови заслуговує використання імітаційної техніки. Імітаційність не є дуже характерною для традиційних зразків богослужбового співу, напевне, через канонічне прагнення до зрозумілості молитовних текстів під час Богослужіння і зумовлену цим необхідність його синхронної вимови хоровими групами. Вважаємо, що витoki імітаційності слід шукати в іншому, близькому за походженням і суто українському жанрі духовної музики – партесному концерті. Що ж стосується "Першої Літургії", то тут Л. Дичко використовує імітаційні прийоми як засіб нагромадження, ущільнення вертикалі. Найбільш яскраво у творі виявився принцип побудови фактури за контрастним типом, і свідченням тому є не лише використання прийомів імітаційної техніки, але й широко розгорнута динаміка змін станів вертикалі.

Вимовляння тексту без певної висоти, незважаючи на багатоголосні *divisi*, викликає асоціацію з типом фактури, теж характерним для богослужбового співу, а саме – псалмодуванням, яке, хоча й може діставати багатоголосного втілення, первинно є одноголосним. Так, у "Першій Літургії" ми спостерігаємо парадоксальність у відвертих співставленнях зразків надбагатоголосся з епізодами, що викладені у монодичному типі фактури.

Так виглядає в Літургії фактурна вертикаль. Що ж стосується глибинної координати, то вона розвинута більше, ніж у традиційній літургійній музиці. Це частково пояснюється тим, що акустика храму створює природну стереофонію, посилену, в окремих випадках, розміщенням співаків на клиросі та на хорах. Інша річ, якщо композитор розраховує і на концертне виконання твору: тоді архітектоніка глибини має вибудовуватися відповідними засобами, зокрема, за допомогою взаємовідносин категорій "рельєф – тло". Виникає ніби синтез антифонного та респонсорного типів фактури. Але тяжіння до синтезу належить розглядати значно ширше: це синтез типів фактури, які своїм корінням належать до літургійної музики дуже широкого кола. Тут є архаїка звучання чоловічого хору і монодії, "нерегламентованих" вертикалей стрічного співу; традиційне три-, чотириголосся, імітаційність як звичні явища в богослужбовому співі; традиція великих майстрів, що зверталися до цього жанру; нарешті, це дуже помітна традиція народного музикування, яка в усі часи "розчинялася" в церковній музиці професійної традиції.

Таким чином, при безперечному пріоритеті національних рис, без якого просто не сталося б творчості Л. Дичко (український канонічний текст; прийоми

партесного співу; присутність фольклорних інтонацій), ми все ж чуємо твір значно більшої узагальнюючої сили. Це природне виявлення мислення, що належить композитору кінця ХХ сторіччя – в цьому сенсі "Перша Літургія" лежить у напрямку загальних творчих тенденцій її автора. Але це ще й приклад "єднання в молитві до Бога", приклад екуменічної сили музики, що виходить з-під руки майстра.

Л.В. Костенко

м. Ніжин

ВИКОРИСТАННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВИХ ДИСЦИПЛІН

Останніми роками у суспільстві склалося нове розуміння головної мети освіти – формування готовності особистості до саморозвитку. Реалізація цієї мети вимагає виконання цілого комплексу завдань, серед яких основним є *навчання діяльності*, тобто уміння ставити мету, організовувати свою діяльність для її досягнення та оцінювати результати своїх дій.

У підготовці майбутнього фахівця домінує орієнтація на передачу йому певної суми знань з різних дисциплін: педагогічних, психологічних, фахово-методичних, спеціальних тощо. Внаслідок такого розрізненого вивчення дисциплін отримані знання, уміння й навички у свідомості студентів часто існують відокремлено, вони не користуються теоретичними і практичними знаннями як засобом вирішення професійних завдань і, відповідно, недостатньо підготовлені до різних видів професійної діяльності.

Нині у процесі організації навчальної діяльності студентів виникає необхідність формування в них узагальнених умінь, які, будучи сформованими у процесі вивчення будь-якого предмета, можуть вільно використовуватися при вивченні інших предметів та у практичній діяльності. Відтак на перший план виходить особистість студента та його готовність до самостійної діяльності (по збору, обробці й аналізу інформації), до прийняття рішення і доведення його до виконання. У свою чергу, іншими стають і завдання викладача, який перестає бути джерелом інформації, а стає організатором її отримання, джерелом духовного й інтелектуального імпульсу, спонукаючого студента до дії.

Однак аналіз навчальної практики та навчальних програм предметів музичного циклу виявив ряд проблем, що виникають у процесі реалізації міжпредметних зв'язків, а саме: неузгодженість термінології, позначень та деяких нюансів трактування спільних для різних курсів понять; не завжди правильне оцінювання ролі того чи іншого предмета у формуванні професійних умінь і навичок студентів; невизнання ролі міжпредметних зв'язків у процесі фахової підготовки студентів.

На нашу думку, чинником підвищення якості підготовки майбутніх учителів музики, керівників дитячих хорових колективів має виступати комплекс міжпредметних зв'язків з усіх профільюючих дисциплін та забезпечення комплексу педагогічних умов, а саме: структуризація теоретичного матеріалу з предметів диригентсько-хорового циклу ("Постановка голосу", "Хорове диригування", "Хорознавство", "Хоровий клас"); професійна спрямованість викладання профільних дисциплін; формування у студентів інтеграційних знань, умінь і навичок у процесі вивчення усіх музично-теоретичних та виконавських дисциплін; самостійне виконання студентами спеціально підготовлених комплексних завдань.

Міжпредметні зв'язки характеризуються, передусім, своєю структурою, а оскільки внутрішня структура предмета є формою, то ми виділяємо наступні форми зв'язків: за складом (змістовні, операційні, методичні, організаційні); за напрямком дії (односторонні, двосторонні, багатосторонні); за способом взаємодії направляючих елементів (хронологічні, хронометричні). Для реалізації міжпредметних зв'язків кожний викладач диригентсько-хорових дисциплін повинен:

- знати основні принципи організації навчально-методичної роботи по реалізації міжпредметних зв'язків у процесі навчання хормейстерській діяльності;
- розуміти роль міжпредметних зв'язків у системі сучасної музичної освіти і бачити перспективи їх розвитку;
- мати уявлення про структуру, класифікацію і особливості реалізації міжпредметних зв'язків у навчальному процесі;
- знати психолого-педагогічні проблеми реалізації міжпредметних зв'язків у процесі навчання;
- мати уявлення про структуру побудови і функціонування дидактичної системи міжпредметних зв'язків та знати форми, методи і засоби їх реалізації у процесі викладання предметів диригентсько-хорового циклу.

Методику впровадження міжпредметних зв'язків у навчальну діяльність студентів можна представити такою, що складається з трьох етапів (щаблів).

Основною метою *першого* етапу (умовно названого *відтворюючим*) є навчання студентів відтворювати знання, отримані з дисциплін диригентсько-хорового циклу, а саме: розуміти і відтворювати смисл понять з певної дисципліни, а також понять, споріднених для суміжних курсів. Більшою мірою уміння відтворювати знання стосується студентів молодших курсів.

Другий щабель – навчання студентів "переносити" знання з предмета в предмет, тобто використовувати знання, отримані з однієї дисципліни, у процесі вивчення іншої. Якщо на початковому етапі навчання викладач вимагає від студента відтворення знань того матеріалу суміжної дисципліни, який він використовував у процесі пояснення, то тепер основна увага приділяється самостійному застосуванню тими, хто навчається, відомостей із споріднених

курсів (наприклад, активне використання знань з "Хорознавства" та теоретичних знань з предмету "Постановка голосу" у процесі хорового практикуму тощо).

Основна мета *третього* етапу – *узагальнюючого* – полягає в тому, щоб навчити студентів застосовувати поняття, факти, закони і теорії для узагальнення (наприклад, у процесі інтерпретації хорових партитур), а також використання загальних законів діалектики для пояснення явищ, що вивчаються або зустрічаються на заняттях з диригування, хорового класу або постановки голосу.

Слід зазначити, що виокремлення зазначених етапів (щаблів) є досить умовним, оскільки у практичній роботі навчання студентів щодо "перенесення" знань з предмета в предмет можуть значною мірою варіюватися. Основна мета використання етапів (щаблів) полягає, по-перше, у впорядкуванні роботи викладачів по реалізації міжпредметних зв'язків з профілюючих предметів, по-друге, вони дозволяють судити про досягнуті результати навчання, по-третє, дають можливість оцінити міру оволодіння тими, хто навчається, уміннями "перенесення" і використання знань, отриманих на заняттях з суміжних дисциплін.

Отже, виявлення і подальше впровадження у навчальну практику міжпредметних зв'язків дозволяє: а) знизити вірогідність суб'єктивного підходу у визначенні міжпредметної місткості навчальних тем; б) зосередити увагу викладачів на вузлових аспектах тих навчальних курсів, які відіграють важливу роль у процесі диригентської та вокально-хорової підготовки студентів; в) здійснювати поетапну організацію роботи по налагодженню міжпредметних зв'язків, поступовому ускладненню пізнавальних завдань, розширенню поля дії творчої ініціативи і пізнавальної самодіяльності студентів; г) формувати пізнавальні інтереси студентів засобами найрізноманітніших навчальних предметів в їх органічній єдності; д) здійснювати творчу співпрацю між викладачами та студентами. Реалізація міжпредметних зв'язків сприяє систематизації знань студентів, їх глибині і міцності; формує у них готовність до майбутньої професійної діяльності.

Л.О. Дорохіна

м. Ніжин

ХОРОВЕ ВИКОНАВСТВО НА ЧЕРНІГІВЩИНІ: ТРАДИЦІЇ ТА ЇХ ОНОВЛЕННЯ (ПОЧАТОК ХХ СТОРІЧЧЯ)

Перші десятиліття ХХ сторіччя в історії української музики охарактеризовані як "хоровий період", позначений насамперед безпосередньою емоційністю, яскравим мелодизмом. Найбільшого втілення це явище дістало в обробках української народної пісні, хорових п'єсах та кантатах. Менш інтенсивно цей процес розгортався в галузі духовної музики. Однією з причин можна вважати недостатньо розвинуту в Україні відповідну інфраструктуру: солідну теоретичну

базу, професійно-музичну освіту. Крім того, ще діяла заборона на виконання в концертах вокальних творів українською мовою; це також гальмувало процес розширення хорового репертуару. Все ж можемо бачити україномовні авторські Літургії (К.Стеценко, М.Леонтович, О.Кошиць), але шлях до виконавців вони знайшли пізніше.

Особливості розвитку хорового виконавства на Чернігівщині початку ХХ століття багато в чому зумовлені специфікою її географічного розташування. Межове положення регіону¹ сприяло надзвичайно поживавленим та інтенсивним міжетнічним зв'язкам. Чернігівщина акумулювала потужний вплив різних регіональних культурних традицій; найбезпосередніше це відбилося на розвитку хорового співу.

Виконавська діяльність відкриває яскраву сторінку в музичному житті Чернігівщини того часу. Характерна ознака – це створення хорових колективів (аматорські хори, хори духовних і світських навчальних закладів, численні професійні храмові хори), що являли собою значні за кількістю та якістю виконавські сили.

У 1900–1912 рр. як формам співацької діяльності, так і репертуарній спрямованості чернігівських світських та храмових хорів були притаманні риси традиційності, що насамперед властиво українським регіонам, і мало відповідало поширеній у тогочасній Росії тенденції до відродження церковно-співацької культури на нових засадах ("Московська школа"). В центрі уваги композиторів Московської школи (С.Смоленського, О.Кастальського, П.Чеснокова, О.Гречанинова, С.Рахманінова та ін.) була розробка мелодичної спадщини знаменного розспіву, звернення до найстаріших прошарків пісенної творчості.

На Чернігівщині ж розквіт церковно-співацького руху спостерігається саме у 1912–1917 роках, тобто в той час, коли в цілому по Україні в культурно-музичному житті наступила вимушена пауза. Репресії проти всілякого прояву національного духу, події, зумовлені Першою світовою війною, – головні причини того. Саме на цей період припадає небачений раніше ні на Чернігівщині, ні в інших губерніях могутній розвиток Братського хорового руху, що знайшов свій прояв у створенні церковних аматорських хорів як у губернському центрі, так і у найвіддаленіших провінціях Чернігівщини. У музичній освіті це означало, насамперед, зростання музичної освіченості парафіян, їхнього залучення до класичних духовних та світських зразків. Братські хори на Чернігівщині стали своєрідним "колективним головщиком" у загальнонародному масовому співі.

Розквіту виконавської хорової діяльності сприяла професіоналізація

¹Визначаючи Чернігівський регіон як лімітрофну територію ми, втім, усвідомлюємо відсутність чіткого прикордонного розподілу в означений нами період дослідження. Щоразу при вживанні цього визначення ми маємо на увазі культурний регіон.

регентської справи. На початку ХХ століття церковно-співацькі учительські регентські курси виникали повсюдно, а на Чернігівщині їх впровадження набуло певної систематичності.

Поширення набула в цей час така форма культурно-музичної просвіти прихожан, як поза богослужбні релігійно-моральні та богословські читання, які стають продовженням руху релігійно-філософського відродження та одним з яскравих його проявів. Невід'ємною частиною цих зібрань був хоровий спів. Позитивний відгук преси того часу викликали публічні читання в залі Єпархіального будинку, присвячені композиторам ХІХ століття, на тему: "Життя і діяльність духовних композиторів Д.Бортнянського, П.Турчанінова, О.Львова". Відвідувачі мали можливість не тільки познайомитися з творчими біографіями композиторів, але й почути створенні ними піснеспіви у виконанні архієрейського хору і хору вихованців Духовної семінарії.

Значною подією музичного життя Чернігова було проведення духовних концертів. Відновлення традицій концертів духовної музики відбулося завдяки діяльності створеного в 1903 році церковно-співацького Благодійного товариства. Організатором Товариства став видатний композитор та хормейстер О.Архангельський, який неодноразово приїздив до Чернігова з метою організації духовних концертів. Саме він керував об'єднаними церковними хорами під час виступів. Кількість співаків, що брали участь у об'єднаних хорах (167 і 178 осіб), та виконання досить складного репертуару (духовні твори О.Архангельського, Д.Бортнянського, О.Львова, М.Римського-Корсакова, П.Турчанінова) дає підстави стверджувати, що у Чернігові були зосереджені потужні співацькі сили, здатні виконувати не лише традиційний богослужбний репертуар, але й духовні твори концертного стилю.

Традиція чернігівських духовних концертів отримала яскраве продовження і відновлення в музично-співацькій діяльності архієрейського хору, реорганізованого в 1912 році М.Ступницьким. Через кілька місяців реорганізований Ступницьким архієрейський хор дав перший духовний концерт з двох відділень. До наступних виступів (а відбувалися вони через кожні 4-5 місяців, а іноді й частіше) хор готував нові програми. У свою чергу, позитивно змінився і репертуарний потенціал хору. М.Ступницький цілеспрямовано пропагував духовну музику композиторів нового напрямку – Московської школи. Урізноманітнилися й види співацької діяльності архієрейського хору за межами храмів. Крім традиційних народних читань і урочистих актів, цей провідний храмовий колектив став ініціатором проведення та активним учасником духовних концертів як у Чернігові, так і за його межами. Слід відзначити, що Чернігівські хорові зібрання не тільки успішно конкурували з вечорами світської музики, але іноді і перевершували їх як по кількості публіки, так і за художнім рівнем.

Чернігівські духовні концерти не могли не вплинути на храмовий спів в цілому та загальний стан культурно-музичного життя губернії. Концерти хорової

музики стали організовуватися і храмовими хорами повітових міст – Ніжина, Конотопа, Борзни, Сосниці, Козельця, причому в Сосниці та Ніжині аналогічні концерти відбувалися неодноразово. Слід зазначити як регіональну особливість: систематичні співацькі зібрання у Чернігівській губернії стали проводитися дещо пізніше, ніж в інших регіонах, натомість вони були більш масовими. Крім того, до цього виду музичної діяльності були залучені й хори всіх духовних навчальних закладів Чернігова: Духовної семінарії, Духовного училища, Жіночого спархіяльного училища (нагадаємо, що на початку минулого століття діяла заборона вихованцям духовних навчальних закладів брати участь у подібних концертах).

До певної міри розвиток культурних традицій богослужбового співу на Чернігівщині компенсував провінційність концертно-театрального життя, нерідко підносячись у творчому вимірі, у масштабах та організаційних формах до кращих столичних зразків.

Стало традиційним влаштування світських музичних вечорів з виконанням класичних зразків: хори з опери М.Глінки "Жизнь за царя", хорові твори Ф.Мендельсона, С.Рахманінова, П.Чайковського та обробки народних пісень. Все це музично розвивало та естетично збагачувало хористів, сприяло культурно-музичній освіті парафіян.

К.В. Кабріль

м. Ніжин

КРИТЕРІЇ СФОРМОВАНOSTІ ЦІННІСНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Одним із пріоритетних завдань вищої школи стає підготовка нової генерації висококваліфікованих педагогів, здатних до безперервної освіти і навчання упродовж усього життя. Це актуалізує розробку критеріально-діагностичного апарату для визначення сформованості ціннісних компетентностей у майбутнього вчителя музики як необхідної передумови та невід'ємної складової його професіоналізму.

У науково-педагогічній літературі однозначного трактування поняття "критерій" не існує. До того ж професійна діяльність педагога має тенденцію до постійних змін, зумовлених часом, що передбачає варіативність підходів до визначення сутності феномена.

О.Олексюк у дослідженні формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки [1] визначає три групи критеріїв: афективні, нормативно-регулятивні та поведінкові. Вони характеризуються низкою показників і проектують закономірності психічних процесів сприйняття та творчої діяльності.

Як показав аналіз сучасної науково-педагогічної літератури, науковцями (О.Олексюк, В.Орлов, М.Ткач та іншими) обґрунтовано найбільш ефективний

шлях побудови критеріального апарату – від загальних до часткових критеріїв, що ґрунтуються на змісті компонентної структури досліджуваного явища. У визначенні критеріїв ми виходили з того, що вони повинні бути найважливішими показниками досягнення мети, змістовним вираженням якої є сформована цілісна система професійно-педагогічних цінностей.

Враховуючи змістовну структуру ціннісних компетентностей особистості (що включає естетичний, пізнавальний та морально-етичний компоненти), а також її змістове наповнення, вважаємо доцільним взяти за основу критерії, розроблені О.Олексюк. Адже структура ціннісних компетентностей містить компоненти, в яких має місце високий рівень узагальненості "особистісних сфер" за параметрами емоційності, мотивації, когнітивного стилю та вольової регуляції дій, а саме – афективний, когнітивний та поведінковий.

1. *Афективні критерії* характеризують "емоційно-вольовий тон" (М.Бахтін) духовного потенціалу, розвивають у дітей ціннісне сприйняття музики, ґрунтуються на досвіді музичного сприйняття і включають такі показники:

- стійкість інтересу до музичного мистецтва та диригентсько-хорової діяльності;
- прагнення до оволодіння ціннісними компетентностями у сфері диригентсько-хорової підготовки;
- здатність до емоційно-ціннісного осмислення вокально-хорових творів у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін;
- власні аксіологічні уподобання у сфері музичного мистецтва.

2. *Когнітивні критерії* виявляють здатність майбутнього вчителя музики оцінювати та здійснювати музично-теоретичний та вокально-хоровий аналіз виконуваного твору, виявляють потенційно-регулятивну силу у формуванні ціннісного потенціалу особистості:

- усвідомлення ціннісної значущості знань про інноваційні технології;
- здатність здійснювати музично-теоретичний, вокально-хоровий та ціннісний аналіз виконуваного твору;
- здатність здійснювати морально-етичний розвиток школярів засобами вокально-хорового співу;
- вміння оцінити специфіку, художньо-образну структуру, зміст і цінність музичного твору.

3. *Поведінкові критерії* спрямовані на оцінку рівня сформованості професійних вмінь та характер творчої самореалізації студентів, передбачають здатність майбутніх учителів музики засобами вокально-хорового співу сприяти естетичному розвитку школярів:

- здатність мобільно застосовувати наявні ціннісні компетентності та вміння оперувати ними в диригентсько-хоровій діяльності;
- здатність майбутнього вчителя музики засобами вокально-хорового співу сприяти соціокультурному розвитку школярів;

– здатність до активної концертно-виконавської діяльності хорового колективу.

Запропоновані критерії надали можливість діагностувати рівні сформованості ціннісних компетентностей майбутнього вчителя музики у процесі диригентсько-хорової підготовки. Стан сформованості кожного із зазначених компонентів доцільно визначати за трьома рівнями – високим, середнім і низьким.

Використана література:

1.Олексюк О. М. Формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.01; 13.00.04 / О.М. Олексюк. – К., 1997. – 50 с.

З.В. Хоменко

м. Ніжин

ІНДИВІДУАЛЬНЕ ЗАНЯТТЯ З ДИРИГУВАННЯ ЯК ФОРМА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА

Висунута в 70-80-х роках ХХ сторіччя концепція розвиваючого навчання (Л.С. Виготський, О.М. Леонтєв, Д.Б. Ельконін та інші) передбачає підпорядкованість законів розвиваючого навчання дидактичним засобам навчання, що, безумовно, певним чином формує характер відносин викладача і студента. У процесі заняття з диригування зазначена концепція базується на таких положеннях:

- в роботі над музичним твором орієнтуватися на знання та досвід, здобутий при вивченні музично-теоретичних дисциплін і предметів спеціального циклу;
- збагачувати свідомість студентів уявленнями та поняттями, які сприяють розвитку образно-асоціативного мислення;
- стимулювати розвиток диригентських навичок та умінь шляхом індивідуального підбору хорових творів різних жанрів і форм;
- замінити спосіб діяльності, заснований на пам'яті і наслідуванні такими формами роботи в класі диригування, при яких оптимально виявляться самостійність, активність та творче натхнення студента.

Умовно індивідуальні заняття з диригування класифікують таким чином:

1. *Заняття, спрямоване на засвоєння нових знань, навичок та умінь.* Це заняття доцільно проводити на різному музичному матеріалі, вирішуючи одне професійне завдання, але в різних варіантах. Наприклад, допомагаючи студенту збагнути зміст твору, викладач виховує уважне ставлення до авторського тексту: синтаксису музичної мови, закономірностей виконання багатоголосної фактури тощо.

2. *Заняття, спрямоване на формування умінь самостійного опрацювання хорового твору.* В цьому випадку не можна вимагати від студента того, чому його

не навчили, тому це заняття слід поділити на дві частини:

- в роботі над твором викладач спочатку ретельно працює над розкриттям художнього змісту твору та його частин, визначенням музичної форми та кульмінацій; аналізує засоби музичної виразності, стилістичні особливості; визначає виконавський план, не звертаючись до детальної роботи;

- після детальної роботи над твором, на завершальному етапі, студенту пропонується самостійно завершити роботу над твором і виконати його.

3. *Заняття, націлене на поглиблення та шліфування виконавських навичок студента.* Завдання цього заняття – виконання твору в цілому. В цьому разі викладачу потрібно набратися терпіння і не втручатися в процес виконання твору студентом. Під час виконання твору в цілому всі недоліки студента, його особисте ставлення до виконуваної музики і вміння втілити авторський задум в реальне звучання виявляються повною мірою. Таке заняття бажано проводити в присутності інших студентів, які створюють ситуацію публічного виступу.

4. *Проблемне заняття.* На такому занятті необхідно створювати умови, які б сприяли "відкриттям" самого студента в галузі вирішення теоретичних або виконавських проблем. Такі заняття проводяться у формі співбесід, націлених запитань, використовуючи обсяг знань студента, його інтуїцію, здатність до аналізу та висновків. Ці заняття потребують більше часу (порівняно з заняттями де превалює пояснювальний метод), але вони сприяють розвитку здібностей студента, збагачуючи його особистість значно більше, ніж інші форми занять.

Сучасні науковці вважають, що будь-який акт психічного розвитку людини (особистості), який пов'язаний з відображенням у свідомості зовнішнього середовища та фіксацією подій, що призводять до набуття досвіду пізнавальної діяльності, є навчанням. Таким чином, навчання і розвиток особистості – це взаємопов'язані процеси, які співвідносяться як форма і зміст єдиного процесу розвитку особистості; а рівень розвитку студента визначає педагогічні технології, які мають застосовуватися у процесі навчання. При цьому відзначимо, що побудувати певну самодостатню класифікацію педагогічних технологій, яка б забезпечувала виконання всіх завдань освіти, в принципі, неможливо. З іншої сторони, практика показує, що на кожному історичному етапі існує своя провідна класифікація педагогічних технологій, яка нерозривно пов'язана з розвитком педагогічної науки [1].

Аналізуючи індивідуальне заняття як організаційну форму навчання, приходимо до висновку, що воно має у своїй основі характерні риси особистісно-орієнтованого навчання (як зміст навчання), а інтерактивна технологія виступає як форма навчання, незалежно від кількості студентів. Це пов'язано з самою природою індивідуального заняття в класі диригування, де взаєморозуміння сприяє розвитку особистості студента. Без цього не можна навчити студента диригентсько-хоровій роботі. У результаті взаємодії викладача і студента в педагогічному процесі з'являються компоненти особистісно-орієнтованого

навчання – проектування та прогнозування. Саме в цих компонентах концентруються утворюючі процеси мислення викладача: він моделює у своїй уяві особистісно-професійний комплекс студента як "образ бажаного майбутнього". З іншого боку, студент, як суб'єкт спілкування і партнерства, під час обміну думками з проблем, які вирішуються під час заняття, робить теж саме, але вже на іншому якісному рівні. Саме це протиріччя є "двигуном", рушійною силою творчого процесу, саме воно породжує стан "пошуку" не лише під час заняття, але й у самостійній роботі студента.

Оскільки музичне мистецтво у першу чергу звернено до почуттів людини і через них стає надбанням особистості, саме тому музичні заняття якнайкраще сприяють розв'язанню ключової проблеми професійно-педагогічного спілкування – чуттєвого сприйняття студентами інформаційного поля, його осмислення, досягнення взаєморозуміння з викладачем. Підкреслимо, що в той же час відбувається процес взаємозбагачення особистостей – студента і викладача: ми маємо на увазі збалансовану зацікавленість обох суб'єктів учбового процесу в досягненні певного результату.

Такий підхід до індивідуального заняття не тільки об'єднує викладача і студента для творчої роботи над програмою, але й породжує різні форми спілкування, які виступають як "індивідуальні педагогічні технології". Це зумовлено індивідуально – особистісним комплексом студента, який є унікальним, самобутнім і неповторним.

Загальновідомо, що в кожній особистості від природи закладена енергія очікування на відкриття. Саме вона знаходить свій вихід, коли настає стан допитливості й зацікавленості. Відтак завдання викладача: знайти такі технології, які б викликали у студента інтерес до самопізнання, самоосвіти, самостійного пошуку шляхів вирішення тих проблем, які виникають в учбовому процесі. В такому разі викладач виступає не тільки як "перший поштовх" в тому чи іншому напрямку, але й акумулює ті досягнення і недоліки, які відбулися і відбуваються у процесі навчання.

Кожний викладач, набуваючи досвіду, напрацьовує власну програму стеження за динамікою змін особистості студента в процесі навчання, виявляє ті приховані зв'язки, які існують між наявними даними студента та навчанням. Різнобічний репертуар дає можливість встановити професійно значимі якості особистості, ступінь професійної придатності, можливі тенденції розвитку. А.Ямпольський писав: "Педагог повинен тонко, всебічно знати свого учня, мати найповніше уявлення про його природні дані й характер обдарування, про особливості його мислення й розвитку. Тільки на цій zasadі можна будувати роботу з учнем і знаходити найправильніші й найефективніші методи цієї роботи" [2].

Використана література:

1. Рудницька О.П. Педагогіка : загальна та мистецька: [навчальний посібник] / О.П.Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
2. Ямпольский А. И. О методе работы с учениками [Труды ГМПИ им. Гнесиных] / А.И.Ямпольский. – Вып.1. – М., 1959.

В.М. Курсон

м. Ніжин

ОРГАНІЗАЦІЯ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Завдання розвитку творчої особистості школяра потребує підготовки учителя, який розуміє завдання загальноосвітньої школи, має глибоку фахову підготовку та володіє сучасними технологіями навчання.

Важлива роль у підготовці сучасного учителя музики належить вузівській дисципліні "Постановка голосу", зміст якої спрямований на забезпечення студентів комплексом систематизованих теоретичних знань, формування вмінь та навичок у галузі вокально-виконавської діяльності.

На практичних заняттях студенти набувають умінь самостійного підвищення співацької та вокально-педагогічної майстерності, роботи над партитурою вокального твору, передачі змісту твору та його виконавської інтерпретації засобами вокальної техніки, слова, міміки. Методика заняття вибудовується у такий спосіб, щоб у студента була можливість виявляти творчі якості. Йому надається можливість добирати пісенний матеріал, який може бути основою формування творчих навичок; пропонувати методи і прийоми роботи над вокальним твором; здійснювати усний та письмовий художньо-педагогічний його аналіз; імпровізувати, розробляти й ставити творчі завдання. Все це складає творчодіяльнісний компонент вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

Важливою рисою творчої діяльності учителя музики є процес створення виконавської інтерпретації вокального твору засобами музичної виразності, що властиві твору, та суб'єктивне сприйняття студентами специфічних деталей образного змісту вокальної музики. Для формування означеної здатності варто вдаватися до використання попереднього досвіду студента в опануванні знань щодо композиторських стилів, їх розвитку, відмінностей, характерних ознак, що були набуті на заняттях з музично-теоретичних дисциплін, у класі основного інструмента, у хоровому класі та класі хорового диригування.

Риси творчої діяльності студентів формуються й під час роботи над удосконаленням вокально-технічних та виконавських навичок. Уміння професійно володіти голосом є важливою рисою майбутнього музиканта-педагога. З огляду на це, особливу увагу приділяємо культурі інтонації, техніці звуковедення, артистизму в передачі образних, емоційних, різних за характером і стилем вокальних творів. Отже, навчити студента доносити до слухача зміст вокального

твору за допомогою звуку і слова – одне з важливих завдань, що стоїть перед викладачем секції постановки голосу.

Як засвідчує наш педагогічний досвід, стимулюють до творчої діяльності студентів спільні концертні виступи студентів та викладачів. Критерієм досягнутого рівня творчості є їхня участь у Всеукраїнських та Міжнародних студентських фестивалях-конкурсах з вокального мистецтва та отримання звання "лауреатів": Ю.Ільчук, С.Руденко, Я.Йотка, А.Музика, С.Гладарьов, І.Шматок, Л.Комаринець, С.Довгаль, В.Петрик, Б.Тонкошкурий та інші студенти.

Одночасно з вокально-технічними завданнями які розв'язуються у процесі навчання, перед студентами ставляться і творчі завдання, які пов'язані з його майбутньою педагогічною діяльністю в школі. Прикладом може бути діалог студента й викладача з приводу аналізу творів, що вивчаються за чинною програмою для дітей різних вікових груп, виховання учнів засобами цих творів, питання розвитку та охорони дитячого співацького голосу тощо.

Важливою умовою розвитку творчої діяльності студента на заняттях з постановки голосу є врахування його індивідуальних особливостей, неповторності та самобутності голосу, обережне ставлення до нього; надання можливості виявляти активність та самостійність, проявляти творчість.

Отже, сумісна робота студента й викладача на практичних заняттях з постановки голосу позитивно впливає на технічну сторону навчання співу, розвиває його духовну культуру, відкриває вокально-творчий потенціал майбутнього учителя музики.

В.І. Коробка

м. Ніжин

ДО ПИТАННЯ ВИВЧЕННЯ РОМАНСІВ П.І.ЧАЙКОВСЬКОГО

Художньо-дидактичний репертуар є основним навчальним матеріалом, який забезпечує співацький та художній розвиток студента. Спеціально підібраний репертуар надає можливість комплексно формувати вокально-технічні та художні навички. Переважна більшість навчально-програмного матеріалу складається з романсів.

Романси П.І.Чайковського – найвище досягнення російської вокальної лірики другої половини ХІХ століття. У романсах Чайковського поєдналися кращі риси російського романсу, а саме: демократизм, народність, яскрава реалістична образність. Чайковський був видатним художником-новатором – не виходячи за межі жанру ліричного романсу, він внутрішньо збагатив його.

Здебільшого романси Чайковського ліричні. Висока майстерність, виключна доступність, а головне – щирість ліричних висловлювань надає популярності романсам Чайковського як серед досвідчених виконавців, а так і початківців.

Романси Чайковського – "енциклопедія" людських почуттів. В них передаються і юнацька відвертість, внутрішня схвильованість, трепетність, сердечний тон, і весняне відновлення почуттів, радісне відчуття буття, вольове ствердження, щемлива тривога, а інколи і скорботність, трагізм. Дивовижне знання складного світу людської душі дуже тонко передано у музиці. Любов до людини, віра у її невичерпні сили, в красу душі – все це характерно для вокальної лірики Чайковського.

"Слеза дрожит" – своєрідний філософський монолог. "Страшная минута" – пригнічено сумний лірико-драматичний монолог. Пісня-романс "Кабы знала я, кабы ведала", "Я ли в поле да не травушка была" – душевна драма з характерними для російської пісні особливостями (плач-причитання), з елементами оперної арії. "Благославляю вас, леса" – романс-аріозо, де з сильним пафосом звучить тема природи.

Демократизм змісту в романсах поєднується зі справжнім демократизмом музичної мови, що спирається на народну музику, на інтонації міського побутового романсу, який увібрав у себе інтонації російських селянських пісень, міських пісень, циганського фольклору та танцювальної музики (зокрема, вальсу). Саме таке інтонаційне різноманіття знайшло оригінальне втілення в багатій романсовій спадщині П.І.Чайковського.

Популярність романсів полягає в тому, що втілені в них почуття та переживання близькі та зрозумілі кожній людині. Вокально-камерна музика композитора завоювала міжнародне визнання та популярність, тому долучати студентів до вивчення романсів Чайковського у класі з постановки голосу просто необхідно. До того ж лірика найбільш корисна для формування молодого співака.

Композитором написано більше 100 романсів, які написані у різні періоди його творчості. Більшість з них є справжніми шедеврами вокальної лірики, та далеко не всі вони доступні для виконання студентами музичних факультетів.

У П.І.Чайковського є романси юнацького періоду. Саме вони доступні для виконання співаками-початківцями, але ці романси вважаються критикою не достатньо професійними, і тому не становлять мистецької цінності. Найбільш завершеним твором цього періоду є романс "Мой гений, мой ангел, мой друг" – його можна рекомендувати для вивчення.

Заслуговує уваги цикл "Детских песен", який композитор вважав серйозним художнім доробком. Кращі у музичному відношенні пісні, присвячені природі – "Весна", "Мой садик", "Осень". Пісні циклу надзвичайно просто викладені, але цікаві завдяки використанню композитором різноманітних виразних прийомів.

"Колыбельная песнь в бурю" – написана у народному дусі, "Кукушка" – жартівлива пісня-сценка, "Мой Лизочек" – жартівлива колискова-казочка.

Рекомендувати їх слід тому, що вони призначені не для виконання, а для слухання дітьми.

Особливе місце у вокальній творчості Чайковського займають "Шість романсів", присвячених Дезіре Арто, але вони не стали популярними, за виключенням "Серенады" ("Ти куда летишь, как птица"). Співакам-початківцям можна рекомендувати і такі романси з цього циклу як: "Разочарование", "Слезы", "Чаровница". До цього списку можна додати один із популярних романсів "Растворил я окно" з типовими для композитора м'якими ліричними хвилями, що виражають потяг до світла та щастя; а також шедевр у жанрі романсу "Средь шумного бала", де у ритмі ліричного вальсу яскраво виражена тема нездійснених надій, мрій.

Романси "Нам звезды кроткие сияли" (одна з найкращих сторінок пейзажної лірики Чайковського), "То было раннею весной" (романтична пастораль), "Мы сидели с тобой" (драматичний романс-монолог з інтонаціями скорботної схвильованості), "Отчего" (з поступовим драматичним розвитком, який доходить до повного відчаю у кодї-репрізі) та "Уж гасли в комнатах огни" (романс-ноктюрн з прозорою крихкістю та ніжною вокальною "акварельністю") можна рекомендувати для виконання на старших курсах. До цього списку можна долучити романс "Песнь циганки" (з дивовижною глибоко-душевною наспівністю та декламаційними інтонаціями), "Ночь", "Меркнет слабый свет свечи" – романс-монолог скорботної самотності із жагою до світла та радості, побудований на мовній виразності.

Романс "Забьть так скоро" – один з найпопулярніших, недивлячись на те, що він належить до творів раннього періоду творчості композитора. "Серенада Дон-Жуана" –пристрасний твір з яскраво вираженим почуттям повноти життєвих сил, "Пімпінелла" – романс, у якому відтворена випадково побачена вулична сценка.

Романси "Слеза дрожит" (своєрідний філософський монолог, урочистий гімн любові), "Ни слова, о друг мой", та "Нет, только тот, кто знал" являються трагічним реквіємом нездійснених надій. Ці романси теж можна включити до списку доступних для виконання, але вони звучать, як почуття зрілої людини з життєвим досвідом і для виконавця юнацького віку можуть складати певні труднощі психологічного характеру.

Для більш підготовлених студентів можна рекомендувати наступні романси Чайковського: "Слеза дрожит" (своєрідний філософський монолог), "Балада Корольки" (з трагічною темою героя), "Забьть так скоро" (у характері лірико-драматичної арії), "Закаталось солнце" (лірико-драматична поема, сповнена оптимізму, чий радісний характер підкреслений легким танцювальним рухом у ритмі болеро), "Снова, как прежде, один" (скорботно-схвильований речитатив, готовий перейти у наспівне причитання), "Я ли в поле да не травушка была" (пісня-романс, що написана у народному російському стилі з розмахом оперної арії), "Благославляю вас, леса", (один із самих досконалих творів композитора, що

прославляє єднання людини із Всесвітом), "День ли царит" (піднесено життєстверджуючий, з дуже виразною музичною мовою, який так полюбляють вокалісти).

Вокальна лірика Чайковського несе у собі цілий світ образів, почуттів, настроїв. Вони настільки багаті та різноманітні, що повинні вивчатися упродовж усього творчого шляху співака. "Виконувати Чайковського водночас і легко, і важко, – відзначали народна артистка СРСР Ксенія Держинська, – легко тому, що його твори написані з тонким знанням всіх можливостей і особливостей людського голосу, і, разом з тим, виконувати Чайковського важко, тому що за простотою і красою звука в його творах приховано завжди глибоку думку художника-реаліста".

Романсова лірика П.І.Чайковського – взірць дійсного натхнення та високої художньої майстерності. Її основою стали звичні широкому слухачеві побутові інтонації. Разом з тим композитор збагатив звичний тип ліричного романсу: розширив його жанрову природу, засоби музичної виразності, підвищив значення фортепіанного супроводу, створив більш складну та цікаву музичну форму.

Н.В. Крутько

м. Ніжин

ПРОБЛЕМА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ВОКАЛЬНОЇ ОСВІТИ З ІДЕЙНИМ ТА МОРАЛЬНИМ ВИХОВАННЯМ СТУДЕНТІВ МУЗИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

Головне завдання учбового курсу постановки голосу на музичних факультетах полягає у забезпеченні студентів комплексом систематизованих теоретичних знань, формуванні вмінь та навичок у галузі вокально-виконавської підготовки, необхідних для майбутньої професійної педагогічної діяльності.

Реалізація завдань курсу з формування і розвитку вокального слуху, вокальних уявлень, співацьких навичок, та, водночас, творче, ідейно-моральне виховання студентів здійснюється на основі єдиних науково-педагогічних принципів (науковості, систематичності, доступності, наочності, свідомості й творчої пізнавальної активності), а також специфічних вокально-технічних принципів (послідовності оволодіння співацькими навичками; єдності художнього та технічного розвитку; індивідуального підходу до студентів).

Підходячи більш глибоко до цих завдань, розглянемо взаємозв'язок художнього та технічного розвитку студентів музичних факультетів з їх морально-ідейним вихованням.

Готуючи студентів до професії вчителя музики, який повинен бути і співаком-виконавцем, і режисером, і керівником художньої самодіяльності, гарним психологом, творчою людиною, яка володіє виразною, чіткою, емоційною літературною мовою, чіткою дикцією, гнучким інтонаційно чистим голосом

широкого діапазону, ми, перш за все, повинні виховувати морально-ідейно здорову людину.

У процесі роботи над творами студент пізнає ті шляхи роботи над звуком, словом, якими йому прийдеться користуватися у буденному житті.

Перш ніж студент зможе образно, яскраво-художньо передавати слухачам вокальний твір, проходить довгий шлях роботи над звуковеденням, диханням, текстом, його аналізом, проникненням в задум автора, його переосмисленням тощо. Вміння не лише для себе захопитися змістом твору, але й заразити ним слухача, заставити його "побачити все своїми очима" потребує великої майстерності, часу і терпіння.

Працюючи над творами кращих вітчизняних композиторів, ми не тільки повному пізнаємо життя і людей, але й засвоюємо рідну мову, розширюємо свою лексику, знайомимося з різними засобами викладання думки, передачі тонких і складних переживань. Творча робота над засвоєнням літературного тексту розвиває пам'ять, образне мислення і мову, збагачує внутрішній світ.

З перших кроків потрібно вчитися знаходити в тексті головне, пізнавати його зміст всім своїм еством, розумом, почуттями. Дуже важливо, щоб виконавець хай повільним, але самостійним шляхом прийшов до свого розуміння й передачі думок автора. А для цього необхідно вміти накопичувати бачення, оцінювати факти і події, нести логічну перспективу, виявляти основний конфлікт і, водночас, не забувати про чітку правильну дикцію, дихання, інтонацію. Захоплюючись змістом, необхідно дбайливо відноситися до авторського тексту, оскільки тільки через чітке дотримання лексики, синтаксичних особливостей твору і пунктуації можливий перехід до вірного розуміння ідейного замислу письменника, стати як би його співавтором.

"Присвоюючи" чужий текст, проникаючи в світ автора, ми відчуваємо його відношення до описуваних подій і, якщо текст нам цікавий, охоче включаємося в цей потік думок і почуттів.

Як і в будь-якому виді мистецтва, в роботі над художнім словом існують свої технічні засоби, прийоми техніки мовлення, дихання, голосу, вимови. Враховуючи, що правильна вимова і дикція необхідні для більш точного і ясного донесення слова, ми використовуємо дикційні (складові) вправи і, водночас, поєднуємо їх у спеціально підібрані слова, фрази, невеличкі тексти. Орфоепія і дикція – це дві складові, які органічно пов'язані між собою, та покликані стверджувати чистоту мови.

Багатство голосу тісно пов'язане з багатством мислення і уяви, з емоційною насиченістю звучного слова. К.С. Станіславський в "Роботі актора над собою" писав, що гарні голоси в розмовній мові рідкісні. Навіть гарний від природи голос вимагає розвитку не тільки в співі, але й при вимові.

В художньому виконанні твору студент вчиться розуміти, розкривати, відчувати і доносити ідею твору, виявляти пов'язану з нею громадянську,

філософську насиченість змісту. Це та необхідна робота, яка формує і відточує світогляд студента, вимагає розглянути матеріал з більш серйозніших громадянських позицій, вчить відображати у мистецтві життя в його розвитку, складності і глибині.

Вибудувати художній образ через розкриття його внутрішнього дійства – дуже важлива і складна задача для вокаліста-виконавця. Важливу роль тут відіграє емоційно-почуттєва природа співака. Почуття відкликаються тим палкіше, чим яскравішим і багатограннішим є емоційний досвід людини у всій його широті, адже у кожного свої асоціації, по-своєму неповторні, побачені й відчуті в його особливому досвіді.

Отже, систематичні тренування по вдосконаленню вокальних навичок, розкриттю художнього образу через засоби музичної виразності розширюють сферу культури, фантазії, включають у творчість більш тонші й складніші аналізатори, розвивають психотехніку співака, виконавця, вчителя.

Н.Я. Литовченко

м. Ніжин

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА ВИКЛАДАЧА ЗІ СТУДЕНТАМИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ХОРОВИХ ДИСЦИПЛІН В МИСТЕЦЬКИХ ЗАКЛАДАХ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

В національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті перспективним напрямком вбачається створення такої системи освіти, яка була б орієнтована безпосередньо на особистість. В умовах підготовки фахівців в навчальних мистецьких закладах І-ІІ рівнів акредитації ця тема набуває особливої актуальності.

Не викликає сумливу, що особистість педагога виконує головну роль у навчально-виховному процесі. Спілкування студента з викладачем починається, як правило, або з першої лекції (якщо це групові заняття), або безпосередньо на індивідуальному уроці. Як свідчить практика роботи викладачів циклової комісії "Народне пісенне мистецтво" НУКіМ ім. Марії Заньковецької, з перших занять ми ставимо завдання якомога глибшого вивчення особистості студента і тому аналізуємо:

- мотиви вступу до нашого навчального закладу;
- перші враження від училища та його колективу – педагогічного та студентського.

Звісно ця інформація носить зовнішній, візуальний характер, але взаємовідносини між викладачами і студентами набувають іншої форми і змісту протягом подальшого періоду перебування студентів в училищі, коли весь час ускладнюються цикли взаємодії учасників навчального процесу.

Організація навчальної взаємодії викладача зі студентами є одним із засобів формування професійної компетенції останніх. Вона постійно змінюється і побудована за такими циклами:

- перший – включає початкові дії викладача, спрямовані на введення студентів у навчальну, професійно спрямовану діяльність;
- другий – імітована і підтримана викладачем дія студента;
- третій – саморегульовальні дії студентів у процесі навчання.

Розглянемо організацію навчального співробітництва викладача зі студентами на прикладі дисципліни "Навчальна практика по спеціалізації". На початковому етапі перед викладачем постає декілька завдань: навчити майбутнього фахівця грамотно підбирати матеріал для виконавського колективу (хору, оркестру); виразно і професійно продемонструвати його; розучити твір із колективом, довівши його до відповідного професійного рівня.

Спочатку студент повинен самостійно підібрати 4-5 творів для репертуару ансамблю чи хору. Це досить складне завдання для учня, який не має відповідного досвіду. І на цьому етапі, коли дана дисципліна тільки починає вивчатись, взаємодія викладача і учня має особливе значення. Студентам доводиться багато часу витратити на те, щоб виконати завдання. В свою чергу, викладачу необхідно роз'яснити студенту, чому один твір можна включати в програму, а інший ні.

На наступному етапі роботи студент може самостійно розучувати партії хорового твору. Це елемент завдання дисципліни "Диригування та читання хорових партитур". Але викладач повинен звернути увагу на інтонування інтервалів і акордів, які студент не визначив як складні, обов'язково звернутись до відповідних тем із дисципліни "Хорознавство і методика роботи з хором", акцентувати увагу на інтонування ступенів мажору і мінору, інтервалів та акордів. Потім застосувати їх при розучуванні творів з колективом.

Розглянемо співробітництво викладача зі студентами на уроках "Диригування та читання хорових партитур". При викладенні цієї дисципліни слід звернути увагу на такі моменти: роз'яснити студенту мету, зміст та завдання даної дисципліни; можливості застосування знань, отриманих в результаті її вивчення; перспективу навчання хоровому диригуванню.

На початковому етапі важливо добитися розуміння студентом змісту дисципліни. Тобто, зрозуміти, що диригування – це не тільки робота рук, здійснення певних жестів, а перш за все розуміння того, що хочеш сказати цими рухами. Адже людина навіть в побуті при допомозі рук підкреслює емоційний стан, свою радість чи горе, бадьорий настрій чи навпаки. А зміст художнього твору залежить від конкретних засобів виразності. Корисно на цьому етапі брати будь-які хорові твори і пропонувати студенту визначити його основний характер. Така робота привчає студента зрозуміти зміст твору, динамічні відтінки, форму, розмір, лад (адже не кожний студент в змозі зробити аналіз та, взагалі, побачити ці засоби виразності). Наступний етап – знайти жест, який відповідає тому чи

іншому художньому образу. Часто студент, який зрозумів зміст твору, досить точно знаходить відповідний жест.

Особливе значення має підтримка у студента відчуття успіху і впевненості в собі. Інтелектуальні здібності людини, як правило, страждають від частих невдач, і страх чергової невдачі починає автоматично виникати при зустрічі з новою задачею. Вона породжує захисні реакції, що заважають творчому мисленню. Саме тому для підтримки відчуття успіху, настільки необхідного для посилення інтелектуальних можливостей студента, на індивідуальному занятті необхідно використовувати найважливіший принцип педагогіки – принцип співробітництва.

РОЗДІЛ ІІІ

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

О.А. Кавунник

м. Ніжин

НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ ФАКУЛЬТЕТУ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МУЗИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА МУЗИКОЗНАВСТВА

У руслі досліджень українського музикознавства й педагогіки чільне місце посідають праці викладачів факультету культури і мистецтв Ніжинського державного класичного університету імені Миколи Гоголя. Упродовж 1960-х років ХХ – початку ХХІ століть вони поглиблюють наукові вектори історичного, теоретичного музикознавства, музичної педагогіки, музичної фольклористики, інструментального, вокально-хорового виконавства.

Найкоротшим шляхом висвітлення здобутків науковців факультету є перелік їх праць. Це – важлива статистика, яка щорічно проводиться відповідними структурами факультету та науковою частиною університету. Вона свідчить про значні кількісні та якісні досягнення викладачів в розвитку наукової думки.

Творчо-практичну цінність останньої в науковому середовищі України стверджують монографії, підручники професорів О.Ростовського, В.Дубравіна, Л.Костенко, Л.Шумської, що означає їх затребуваність в музично-освітньому просторі держави. На гуманітарних факультетах вищих навчальних закладів України апробовано методичні рекомендації, навчально-методичні посібники доцентів М.Шумського, В.Крицького, Л.Гусейнової, О.Коваль, Володимира та Любові Дорохіних, О.Кавунник, Т.Ляшенко, В.Ревенчук, Ю.Ростовської, О.Щербініної, старших викладачів В.Курсона, В.Коробки, А.Хоменко, О.Пархоменка.

Упродовж 50-ти літ функціонування факультету панорама його наукової думки стверджують етапи зародження, становлення, розвитку наукової діяльності викладачів, яка відбувалася на перетині музичної культурології й музикознавства, музичної педагогіки, різножанрового виконавства.

Перший етап – 1960-1980-ті роки – розпочався 1957 року, коли на філологічному факультеті педінституту було відкрито кафедру музики та співів, реформованої у 1964 р. у музично-педагогічний факультет. Становленню наукової думки сприяла музично-педагогічна й концертно-виконавська практика, яку розвивали педагоги-випускники (вокалісти, піаністи, баяністи, диригенти,

теоретики) консерваторій України, Росії, Білорусії: М.Бровченко, В.Розен, К.Федотов, М.Мельник, В.Іконник, Л.Тевзадзе, А.Лашенко. Ними було сформовано творчо-потенційний, навчально-пізнавальний, соціально-комунікативний критерії діяльності, які стали в подальшому засадничими для наукової думки на факультеті. Зокрема, в архіві Університету зберігаються тези В.Полякова "О методике преподавания музыкальных дисциплин в педагогическом вузе". За ініціативи К.Федотова на базі факультету в 1967 році було організовано першу Республіканську конференцію з питань форм та методів навчально-виховної роботи на музично-педагогічних факультетах вузів УРСР.

Другий етап – 1990-ті роки – характеризувався науковою активністю в галузі музичної педагогіки середньої генерації викладачів на чолі з колишнім студентом факультету, а нині – доктором педагогічних наук, професором О.Ростовським, лідируючі позиції якого стверджують численні різножанрові наукові праці, участь у міжнародних, всеукраїнських, регіональних конференціях. Розвитку музикознавчої думки сприяли М.Юрченко, нині кандидат мистецтвознавства, професор кафедри музикології Інституту мистецтв ДАКККіМ; Ю.Чекан, нині доктор мистецтвознавства, професор кафедри історії музики етносів України та музичної критики НМАУ ім. П.І. Чайковського, кандидат мистецтвознавства О.Чекан, доцент кафедри музичної педагогіки і хореографії НДУ ім. М.Гоголя В.Крицький.

Упродовж третього етапу – початку ХХІ ст. – урізноманітнилися вектори наукової діяльності викладачів. Це – формування діагностичних музично-виконавських умінь (В. Крицький); функціонування хорового класу та аспекти хорового диригування (Л.Шумська, Л.Костенко); методика застосування комп'ютерно-інформаційних технологій (М.Шумський, Ю.Дворник); комунікативні аспекти музично-виконавської творчості в музично-виконавській та педагогічній практиці (В.Дорохін), формування музично-стильових уявлень майбутніх учителів музики (О.Щербініна); проблеми вокальної педагогіки, постановка голосу (А.Хоменко, В.Коробка, В.Курсон); імпровізація в теорії та практиці навчання (О.Павленко). Історико-культурологічні аспекти музичної життя Чернігівщини досліджено в працях Л.Дорохіної, Т.Ляшенко, О.Кавунник.

З 2007 р., щорічно, за ініціативи О.Ростовського виходить збірник науково-методичних статей "Проблеми мистецької освіти" викладачів, аспірантів, студентів факультету культури і мистецтв, в якому висвітлено проблематику вокальної, інструментальної, хормейстерської, хореографічної освіти в контексті регіональної музичної педагогіки, музикознавства, фольклористики. За перше п'ятиріччя у семи випусках збірника опубліковано понад 250 статей науковців нашого факультету, вищих, середніх музично-педагогічних закладів освіти України, як-от, Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Бориславської музичної школи, Богуславського гуманітарного коледжу, Артемівського

музичного училища ім. І.Карабиця, Бердичівського педагогічного коледжу, Лебединського педагогічного училища, наукових установ, зокрема відділу музикознавства ІМФЕ ім. Рильського НАНУ тощо.

Таким чином на зламі ХХ-ХХІ століть монографії, підручники, навчально-методичні рекомендації, статті, репертуарні збірки викладачів факультету культури і мистецтв в контексті професійної підготовки студентської молоді мають важливе музично-освітнє значення. Наукові праці доктора педагогічних наук, професора О.Ростовського кола проблем вітчизняної музичної педагогіки, плеяда його аспірантів, нині кандидатів наук, що плідно працюють у вищих педагогічних закладах України (Чернігів, Ніжин, Глухів, Переяслав-Хмельницький) свідчить про існування наукової школи музичної педагогіки професора Ростовського.

Наукові контакти викладачів факультету з колегами провідних музичних закладів України (НМАУ ім. П.І.Чайковського, ІМФЕ ім. Рильського НАНУ, Львівської, Одеської, Донецької консерваторій, педагогічних університетів, науково-дослідних лабораторій національної АПН Києва, Чернігова, Одеси, Херсона, Рівного) сприяють збагаченню досвіду викладачів усіх кафедр факультету в розвитку вітчизняної музичної педагогіки, теорії музичного навчання й виховання, музичної регіоніки та виконавства. Участь викладачів у міжнародних, всеукраїнських, регіональних конференціях з означених проблем поглиблює наукові контакти, презентує традиції та здобутки факультету культури і мистецтв в сучасному музично-освітньому просторі України.

О.В. Коваль

м. Ніжин

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ

Сучасне суспільство ставить перед педагогічною наукою завдання, що вимагають розв'язання багатьох проблем. Особливе місце серед них належить формуванню естетичної та художньої культури молоді, розвитку творчого та інтелектуального потенціалу. У вирішенні поставлених завдань велика роль належить учителю музики, який має не лише розвивати почуття прекрасного, вміння цінувати художні твори, емоційно на них відгукуватися, а й у процесі мистецького навчання та виховання сформувати музичні здібності.

На сьогодні є чимало теоретичних та практичних розробок, в яких безпосередньо чи опосередковано розкриваються сучасні уявлення про такий складний феномен, як музичні здібності. Водночас, як наголошують вчені-практики, педагогічний аспект їх формування є найменш дослідженим, а отже ще не склалася й цілісна система педагогічних знань про дане явище. Сучасний же стан вивчення музичних здібностей можна охарактеризувати як етап пошуку таких

шляхів і методів, які б давали змогу розкривати і розвивати здібності кожної дитини. Аналіз вже існуючої теоретико-методологічної бази дає можливість зробити деякі узагальнення.

Формування та розвиток музичних здібностей молодших школярів є важливою проблемою музичної педагогіки й одним з її головних пріоритетів, що відображено у найвагомійших здобутках педагогічної науки і практики ХХ-ХХІ століть.

Формування музичних здібностей дітей відбувається шляхом їх залучення до активної музично-творчої діяльності, опори на національний фольклор; розвитку художньо-образної уяви, організації різноманітної художньо-змістовної та емоційно наповненої діяльності на уроці й поєднання в єдиний комплекс основних її видів, що активізує моторику, емоційну сферу дітей, сприяє вивільненню фантазії та творчої енергії, музично-творчому самовиявленню та самоствердженню.

Процес формування музичних здібностей має ґрунтуватися на педагогічній моделі, яка включає визначення *мети* (розвиток музичних здібностей як основи формування музичної культури особистості); *завдань* (формування музично-слухових, музично-естетичних здібностей, здібностей до музичної діяльності, як єдиного синкретичного комплексу); *змісту* (система музичних знань, досвід музичної діяльності та емоційно-оцінного ставлення до творів музичного мистецтва, власна музично-творча діяльність як результат задоволення потреб і бажань музично-образного самовираження); *засобів* (високохудожні твори та доцільний допоміжний музично-дидактичний матеріал); *педагогічних впливів* (сучасні педагогічні технології, оптимально організована музично-навчальна діяльність); *методів* (ігрові та навчальні методи, методи активізації музичної діяльності, методи створення пошукових ситуацій тощо); *форм навчання* (колективна, групова, індивідуальна); *критеріїв* визначення рівнів сформованості музичних здібностей.

Ефективність формування музичних здібностей значною мірою залежить від точності діагностики. Відтак актуалізується питання розробки критеріїв та показників рівнів сформованості музичних здібностей молодших школярів, які дозволяють адекватно оцінювати ефективність процесу формування музичних здібностей на уроках музики. Такими критеріями є: емоційний і пластичний відгук на музику, вияв слухової уваги, виразне виконання твору, вибірковість музичних інтересів і музичних бажань, емоційна захопленість різноманітною музичною діяльністю (сприймання, виконання, творчість), усвідомлення зв'язків музики з життям, оригінальність суджень про музику, уміння аналізувати й інтерпретувати твір, вияв ціннісного ставлення до музичних творів.

Ефективність процесу формування музичних здібностей забезпечується за умов: а) інформованості вчителя про стан розвитку музичних здібностей кожного учня зокрема і класу в цілому; б) цілісного формування музично-слухових,

музично-естетичних здібностей та здібностей до музичної діяльності; в) залучення учнів до такої музичної діяльності на уроці, яка вимагає вияву означених здібностей у комплексі; г) індивідуально-типологічного підходу до формування музичних здібностей дітей. Створення цих умов можна розглядати як основу процесу формування музичних здібностей.

Вчителі-практики доводять можливість успішного формування музичних здібностей школярів на уроках музики в загальноосвітніх школах. Використання чинних програм з музики, в яких реалізовано концепцію музичного виховання школярів на основі української національної культури, надає широкі можливості для залучення дітей до активної музично-творчої діяльності, сприяє ефективній реалізації завдань сучасної школи щодо формування й розвитку музичних здібностей учнів.

Аналіз та узагальнення існуючої теоретико-методичної бази показує, що багато питань ще не стали предметом наукового пошуку, серед яких можна назвати: питання впливу цілісного формування музично-слухових, музично-естетичних здібностей та здібностей до музичної діяльності на загальний музичний розвиток учнів; закономірності формування музичних здібностей; педагогічне осмислення ідей індивідуально-типологічного підходу до учнів на уроках музики.

Ю.О. Ростовська
м. Ніжин

ЄДНІСТЬ ДОВЕДЕННЯ І ВІРИ ЯК ПРИНЦИП МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Головне завдання курсу методики викладання мистецтва в школі-закласти теоретичні основи діяльності вчителя-митця, необхідні йому для подальшої самоосвіти та вдосконалення педагогічної майстерності. Це вимагає викладання методики на тому інтелектуальному і художньо-творчому рівні, який визначається соціальною природою мистецтва, його гуманістичними і перетворюючими функціями в суспільстві.

Досвід показує, що в багатьох наукових положеннях, які підносяться студентам у курсі методики, вони здебільшого не можуть самостійно розібратися. Наукові істини, подані догматично, не дають змоги, наприклад, знайти зв'язок між метою і конкретними завданнями мистецької освіти дітей; між дидактичними принципами та їх урахуванням у конкретних ситуаціях художнього навчання школярів; між загальними функціями методів навчання і їх реалізацією в реальному освітньому процесі; між загальними віковими особливостями дітей та особливостями окремого учня, виявами його художніх здібностей, готовності до навчальної діяльності тощо.

У процесі методичної підготовки складається багато навчальних ситуацій, коли студент не має змоги перевірити істинність знань, які подаються викладачем чи викладенів методичній літературі, оскільки йому нерідко бракує попередніх знань або практичного досвіду. Через те йому доводиться спочатку засвоювати можливе як дійсне, ймовірне як вірогідне. Тому великого значення набуває встановлення довір'я до викладача як носія відповідних знань, і безумовне прийняття їх за очевидні без перевірки власним досвідом.

Відношення суб'єкта до певного знання як до істинного здійснюється через єдність *доведення і віри*. Якщо знання є духовним ставленням людини до предмета знання, то істина – ставленням знання до предмета знання. Доведення, яке є обґрунтуванням істинності знання за допомогою інших знань, і віра, як почуття в істинності знання, можуть узгоджуватися між собою, певним чином суперечити одне одному, перетворюватися одне в одне. Виходячи з цього, досягнення єдності доведення і віри у процесі засвоєння методичних знань є важливою проблемою професійної підготовки майбутніх учителів. Адже прийняття методичних положень лише на віру визначає й відповідне ставлення до них студентів, яке нічим не відрізняється, як влучно висловився Л.Виготський, від ставлення дикунів до свого вірвчення.

У філософському розумінні *доведення* – це логічна форма встановлення істинності тієї чи іншої думки на основі знань, істинність яких безсумнівна. Доведення нерозривно пов'язане з *практикою як основою пізнання і критерієм істини*. Важливою складовою навчального процесу виступає *віра*, під якою розуміється форма і спосіб сприйняття соціальної інформації, норм, цінностей та ідеалів суспільного життя, коли вони, не будучи даними власним практичним чи пізнавальним досвідом, приймаються як очевидні факти чи характеристики об'єктивної дійсності, суцього і належного; засіб освоєння досвіду попередніх поколінь.

Психологічна наука розглядає *віру* як особливий стан психіки, який полягає в повному і безумовному прийнятті людиною певних відомостей, явищ, подій або власних уявлень і висновків, які можуть виступати в подальшому основою її "Я", визначати її вчинки, судження, норму поведінки і ставлення. Віра формується як здатність сприймати і переживати можливе як дійсне, ймовірне як вірогідне. На думку музикознавця В. Медушевського, віра за своєю природою є припаданням до устоїв буття, до світоглядної тоніки; вона приростає до буття коріннями не лише розуму, а й серця і волі, усієї нашої духовної сутності й усього життя. Тому немає для віри альтернативи у вигляді знання, науки, мистецтва, оскільки й саме знання вкладається у форми, які зумовлюються вірою. По відношенню до знання і мислення віра виступає як факт первинний і тому сильніша за них.

Помітна стійка (закономірна) залежність між упевненістю в значущості знань і вірою в їх істинність; між ґрунтовністю знань і способом їх сприйняття: чим вищий показник знань обґрунтованих, тим нижчий показник знань, прийнятих на

віру; чим менша віра в істинність певної інформації, тим більшим стає прагнення до її доведення.

Виділимо способи, які, на нашу думку, сприяють формуванню в студентів упевненості в істинності методичних знань, які вони отримують у вузі, а саме:

- формування впевненості завдяки проникненню в сутність явищ за допомогою дослідницьких методів, коли студенти отримують можливість самостійно і безпосередньо впевнитися в істинності знань;
- вироблення впевненості завдяки логічному доведенню, яке спирається як на інтелектуальну, так і на емоційну сфери;
- формування упевненості під впливом життєвого і педагогічного досвіду;
- формування упевненості під впливом авторитету викладача;
- формування упевненості під впливом педагогічних фактів;
- безпосередній і глибокий вплив на студентів за допомогою емоційно насиченого й образного викладу матеріалу.

В означених способах формування впевненості в істинності знань за основу класифікації беруться: а) обов'язковість доведення; б) авторитетність джерела знань. Перше дає можливість зблизити ті способи формування упевненості в істинності знань, які так чи інакше передбачають використання доведення; друге – об'єднати в одну групу способи, для яких характерний прямий зв'язок виникнення переконань з безмежним довір'ям до джерела знань.

Проведене нами дослідження дає підставу розглядати єдність доведення і віри як провідний принцип методичної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін, сутністю якого є досягнення оптимального для кожної особистості поєднання способів формування упевненості в істинності методичних знань – доведення і віри.

О.В. Спіліоті
м. Ніжин

РОЛЬ РЕФЛЕКСІЇ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ІНТОНАЦІЙНОГО МИСЛЕННЯ

Проблема формування музично-інтонаційного мислення є однією із найактуальніших у музикознавстві, музичній психології та педагогіці, про що свідчать численні праці відомих учених – музикантів і педагогів. Складність та багатогранність музичного мистецтва, в якому емоційне та інтелектуальне перебуває у постійній взаємодії, визначають необхідність комплексного підходу до формування музично-інтонаційного мислення.

Механізм музично-інтонаційного мислення складає наявність компонентів, які мають складну систему взаємозв'язку та взаємодії одне з одним (*сприймання, рефлексія, творчість*). Однак при висвітленні питань методики формування

музично-інтонаційного мислення більшість дослідників концентрує свою увагу здебільшого на окремих його компонентах, доводячи їх пріоритетність у процесі мислення.

Розглядаючи питання рефлексії як складової структури музично-інтонаційного мислення, знаходимо такі важливі для нас думки.

Рефлексія – це мисленнєвий процес, спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення себе: власних дій, поведінки, мови, досвіду, почуттів, стану, здібностей, характеру, ставлення до інших тощо. У філософському аспекті рефлексивний акт розглядається як здібність, яка реалізується в процесі мисленнєвої діяльності. Рефлексивний акт розгортається у мисленні завдяки мовній реальності.

У процесі накопичення життєвого та художнього досвіду складаються потрібні для осягнення мистецтва психічні зв'язки, завдяки яким у свідомості людини створюються стійкі асоціативні фонди. У музичній діяльності за допомогою рефлексії особистість усвідомлює та інтерпретує свої враження, збагачується власними переживаннями.

Музична рефлексія, на думку І. Унжакової – це *стан душі*, яка здатна у музичному просторі "показуватися" у способі своєї даності, оскільки така форма рефлексії виявляє внутрішню здатність ідеї до здійснення.

Процес музичної рефлексії є найвищою ступінню інтенціональності мислення при визначенні ступеня вираження ідеї. При цьому дослідниця підкреслює, що характерними рисами музичної рефлексії є відсутність етапу завершеності у процесі оформлення ідеї, оскільки вона не доходить до свого кінцевого результату. Відповідно, це процес утримання виразності в її становищі без переходу в іншу, опосередковану сферу, яка і є реальністю мови.

Музична рефлексія виступає як усвідомлення своєї здібності сприймати музику, інтерпретувати власні враження від прослуханої музики, розуміти її, насичувати її власним особистісно значущим смислом.

Рефлексивний аналіз будується на основі процесів самоусвідомлення себе у музиці, рефлексивних інтерпретацій сприймання та розуміння музичних творів, описання власних вражень від музики, музичної діяльності. Механізм поширення сфери музичної рефлексії, здійснюється завдяки поетапному описанню музичних вражень.

У музичних вузах студенти починають усвідомлювати світ з усіма явищами на прикладі свого досвіду, формування своїх власних навичок, вивчення філософії, естетики, психології, літератури, музики тощо. У процесі усвідомлення особистість щоразу вирішує для себе конкретне виховне завдання, яке вносить певний вклад у його світогляд.

Проблема музичної свідомості, як самостійної категорії, яка володіє специфічним змістом і структурою, висвітлюється в працях Б. Асаф'єва, М. Блінової, А. Сохора, Б. Теплової, Г. Ципіна, Б. Яворського та ін. Такі вчені, як М.

Арановский і В. Максимов, музичну свідомість розглядають як складову музичного мислення і музичного сприймання.

Музична свідомість, у науковому розумінні, це процес психічного відображення музичної діяльності, яка спирається на знання та розуміння музики. Цей процес існує в активності суб'єкта щодо музичних явищ та виховується в різних видах музичної діяльності. Формуючи музично-інтонаційне мислення студентів, необхідно розвивати сферу їх музичної свідомості завдяки створенню спеціальної художньо-естетичної атмосфери їх спілкування з музичним мистецтвом в умовах організованої рефлексивної діяльності (В. Федорчук).

Головною умовою рефлексивної діяльності майбутніх учителів є внутрішній діалог, який, за визначенням В. Федорчук, є необхідним чинником музично-пізнавальної діяльності на основі рефлексії. Дослідниця звертає увагу на те, що "реалізація внутрішньо-діалогового потенціалу сьогоденних студентів дасть змогу формувати у самих педагогів та їхніх учнів здатність до відкриття під впливом музики самих себе, свого внутрішнього "Я", усвідомлювати власну сутність, вдосконалювати підготовку студентів до міжособистісної взаємодії в навчально-виховному процесі, та до організації музично-пізнавальної діяльності".

Отже, у процесі формування музично-інтонаційного мислення, слід приділяти особливу увагу розвитку музичної рефлексії. Завдяки цьому особистість може пережити та пізнати зв'язок музики з її духовним світом.

Ю.Ф. Дворник

м. Ніжин

ТВОРЧІ ЯКОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЯК СУТНІСНА ОСНОВА ЙОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

Проблема творчості складна і багатогранна. У різних аспектах вона досліджується багатьма природничими і гуманітарними науками – філософією, історією науки і техніки, соціологією, психологією, педагогікою, мистецтвознавством, політологією, економікою тощо. Залежно від методології дослідження даної проблеми, наголос, відповідно, ставиться на чотирьох основних аспектах: дослідженні особливостей творчого процесу; вивченні внутрішніх і зовнішніх чинників, що модифікують його перебіг; аналізі рис творчої особистості та властивостей продукту творчої діяльності.

Творчість розглядається як продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні й духовні цінності суспільного значення; як могутнє джерело новаторства в усіх галузях матеріального і духовного життя суспільства; а її результати найвищою мірою відзначаються оригінальністю, неповторністю, унікальністю, досконалістю.

У психологічному розумінні творчість виступає вищим рівнем логічного мислення, поштовхом до діяльності, результатом якої є створені матеріальні й

духовні цінності. Вона є найбільш універсальною характеристикою особистості, рисою, потенційно притаманною кожному. Творчість існує всюди, де людина уявляє, комбінує, змінює і створює щось нове, і може розглядатися як вирішення протиріч між наявними знанням і принципово новим, раніше непередбачуваним результатом.

Осмислення й узагальнення теоретичних положень щодо сутності творчої діяльності, природи творчого процесу, його особливостей та структури дає підстави вважати, що творчий процес є специфічним і малодослідженим феноменом, який характеризується творенням нового й нестандартного, відмовою від шаблонів та стереотипів, створенням матеріальних цінностей і творів мистецтва, відкриттям у науці, техніці тощо. Будь-який творчий процес характеризується як новизною, так і оригінальністю шляхів, способів та засобів його отримання. Творча діяльність не лише передбачає вже сформовану особистість, а й навпаки, особистість формується остаточно лише у творчій діяльності.

Одним з найважливіших чинників успішності творчої діяльності є сформованість творчих якостей особистості, представлених комплексом суттєвих рис, ознак та властивостей, які забезпечують успішність творчої діяльності й виявляються в особливостях перцепції, інтелекту, характеру та мотивації. Будучи характеристиками, що актуалізуються лише у процесі творчості, вони складають динамічну структуру, ядром якої виступає творчий пошук.

Творчі якості майбутнього вчителя музики – це особистісні утворення, представлені цілісним динамічним комплексом мотиваційних, когнітивних, операційних та креативних характеристик, що забезпечують творчий характер фахової діяльності і є необхідною умовою професійної самореалізації. Вони найбільш яскраво виявляються у творчості, яка є необхідною умовою досягнення найвищих результатів діяльності вчителя, найповнішої реалізації його можливостей.

Творчі якості вчителя розвиваються упродовж усієї педагогічної діяльності, забезпечують її творчий характер і виступають сутнісною ознакою його професіоналізму, що, у свою чергу, забезпечує реалізацію одного з ключових завдань загальноосвітньої школи – розкриття творчого потенціалу учнів та формування їх творчої особистості.

Серед важливих чинників, що у сучасних умовах суттєво впливають на якість педагогічної освіти, є глобальна інформатизація. Ефективна діяльність учителя в контексті досягнень світової педагогічної науки і розвитку інформаційного суспільства стає немислимою без використання новітніх комп'ютерних технологій. Використання інформаційних технологій у педагогічній освіті дає можливість поєднати дидактичні функції комп'ютера з традиційними засобами навчання, збагатити й наповнити навчальний процес новими формами роботи.

Однією з важливих проблем вищої школи сьогодні є проблема формування інформаційної культури майбутнього вчителя музики, яка полягає у набутті знань і вмінь у галузі комп'ютеризації та інформатизації, у комп'ютерній грамотності та вмінні реалізувати її в педагогічній діяльності, у наявності спеціальних методичних умінь, що дозволяють гнучко, варіативно застосовувати знання інформаційних технологій для організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, для формування їх інформаційної культури.

Згадані положення можна вважати методологічним підґрунтям для визначення стратегії педагогічної освіти, оскільки вони дозволяють зрозуміти логіку процесу формування таких складних новоутворень, як творчі якості майбутніх учителів музики.

О.М. Пархоменко

м. Ніжин

БАЛЕТМЕЙСТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ П. ВІРСЬКОГО У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

Народне танцювальне мистецтво завжди відображає дійсність, що його народжує, свідомо прагнучи бути "дзеркалом" природи або її філософським мисленням. Тому успіх або поразка того чи іншого мистецького явища залежить від того, чи відгукується воно на реальні суспільні запити, чи співвідноситься з тим, що переживають, про що думають люди.

Балетмейстерська діяльність П. Вірського була безпосередньо пов'язана і залежала від духовної атмосфери часу, напруженого суспільного життя. Митець віддав чимало років оперній сценічній практиці, саме тому творча логіка і підштовхувала його на союз з драматургією. Він добре розумів, що на всі запити професійного хореографічного мистецтва може відповісти тільки театр – театр танцю, в основі якого буде високоякісна хореографічна драматургія. Потрібно було осмислити минуле, щоб з надією і без вагань зазирнути в майбутнє, ці думки і стали вирішальними для подальшої творчої роботи П. Вірського [1,24].

Повернення балетмейстера до керівництва ансамблем танцю України мало велике значення для ансамблю і для нашого українського народного хореографічного мистецтва. Необхідність швидкого відтворення подій, що відбувалися в країні, підштовхували П. Вірського на застосування сюжетності в програмі ансамблю танцю України.

Важливо зрозуміти наскільки П. Вірський спроможний був відгукнутися на запити того часу, художньо втілити знання, вміння та навички вже здобуті в балетному театральному мистецтві, допомагаючи українському народному хореографічному мистецтву знайти шляхи і напрями розвитку.

Творчі здобутки митця народилися не на порожньому місці, в них відобразив свій досвід художньої практики театр переживання тих часів, що здобув новий

творчий початок у хореографічному мистецтві П. Вірського. Не можна забувати, що емоційність, натхненність цих творчих робіт залежала від духовних і художніх пошуків тих, хто працював поруч. Розвиток танцювальної драматургії, сюжетності в народному хореографічному мистецтві відставав від театру, від життя і був на низькому рівні.

П. Вірський відважився втілити у народний український танець закони театру, цінність яких невичерпна і донині, саме цим зумовлений аналіз художньої практики балетмейстерської діяльності митця в 50 – 70-х роках ХХ ст., коли він застосував хореографічну драматургію в народно-сценічному українському танцювальному мистецтві.

Застосування хореографічної драматургії дало можливість П.Вірському й ансамблю позбутися штампів, традиційних схем роботи колективу. Кропітка робота з режисурою, артистами допомагала запобігти багатьох помилок. Було б помилково стверджувати, що інші хореографи не зверталися до потенціалу драматургії в своїх творах, та ніхто з них не зміг похвалитися таким довголітнім союзом з театром, масштабністю тем, ідейністю, що їх спромігся досягти П. Вірський. Громадська позиція творця пробуджувала прагнення до досягнення глибин людської психології, життя вимагало звернення до масштабних хореографічних тем, особистої ідейної спрямованості, інтелектуальності, емоційності.

Для П. Вірського вибір теми хореографічного твору – безперечно важлива частина задуму, тому що задум мав бути істинно художнім, новаторським, у іншому випадку вдало вибрана тема не забезпечувала б успіху.

У 60-70-х роках ХХ столітті виробнича тема в хореографічному мистецтві П. Вірського піднімала проблеми сучасного виробництва, була "суспільно-художнім лідером", концентрувала в собі вимоги часу, приваблювала увагу не тільки людей мистецтва, а й економістів, філософів, соціологів, робітників, задовольняла не тільки їх професійні запити, але забезпечувала естетичну насолоду. Художнє осмислення людини, її праці – традиція хореографічного мистецтва, і балетмейстер також відгукнувся на запит часу. Так виникли хореографічні твори як: "На кукурудзяному полі", "Шевчики", "Вишивальниці" та інші, але ніхто з балетмейстерів так вдало і талановито не розкрив виробничу тему, як він. Ці роботи були унікальним інструментом досягнення суспільства, тому що розкривали не тільки процес виробництва, а й проблеми соціальних відносин того часу.

П. Вірський – балетмейстер-режисер, драматург на межі 50-х років ХХ століття – приніс з собою досвід поколінь, для яких повсякденне життя було серйозним іспитом, він у своїх творах прагнув показати драматизм буття людини в історичному розвитку, кругооберті справ і турбот, цінностей та ідеалів. Хореографія П. Вірського хвилювала, в ній був живий біль, щира збентеженість, і за всім цим – індивідуальність автора, який розкриває внутрішній світ волелюбного українського народу, дівочу красу, мужність козаків, відданість,

кмітливість, відвагу. Героїв об'єднує прагнення до ідеалу, любов до Вітчизни, до всього, що пробуджує життя.

В.Литвиненко пише: "У його творах жив той драматизм і театральність, які не уклалися у звичайні стереотипи народної хореографії, жила любов до героїв, яких митець створив у світлі рампи. Поки П. Вірський працював над розвитком драматургії в народній хореографії, академізуючи і наближаючи її до театру, інші звинувачували його у занедбанні і незбереженні "чистого" фольклору" [2, 27].

Логіка підказувала П. Вірському необхідність звернутися до хореографічної драматургії і підштовхувала митця на творчі балетмейстерські пошуки. Жорсткі закони сцени змушували звертатися до класичної літератури для того, щоб відчутти реальну історію і пульс життя того часу. Так з'являються нові хореографічні полотна "Катерина", "Зимова казка", "Про що верба плаче", "Запорожці" та інші.

П. Вірський і його ансамбль "чуттєво і зримо" поєднали народно-сценічний танець з драматургією, з конкретними життєвими проблемами, і з цього контакту виникла незвичайна ідейно-художня енергія, що підкорила глядачів, викликаючи неабиякий суспільний резонанс. Митець послідовно прагнув осмислити зв'язок часу, його відгук у людській психології, в суспільній, моральній позиції. Особливо гостро це виявило себе в творчих роботах, пов'язаних з історичним і легендарним минулим.

Хореографічна драматургія, створена П. Вірським, змушувала замислитись над кардинальними проблемами народного життя, була неперевершеною драматургією сучасності. Саме тому танцювальна драматургія в його творах руйнувала "стіну" і кордони між народами, знаходила живе співчуття в серцях глядачів. Діячі культури, мистецтвознавці, журналісти в усіх куточках землі визнавали мистецтво ансамблю неперевершеним.

Ю.Станішевський писав, що досвід П. Вірського доводив, що звернення до обрядовості, вітчизняної історії, проблем "простої людини" зрозуміле всім народам земної кулі, що драматургія, зміст якої притаманний українській культурі, знаходила своє сприйняття. Важливим був погляд на зображальну дійсність, стиль балетмейстерської діяльності [3, 45].

Безперечно, що хореографічна драматургія П. Вірського змусила всіх подивитись по-новому на український танець, на Україну як на велику державу, на емоційному рівні прилучитися до культури українського народу, зрозуміти його ментальність, відчутти його щирі прагнення.

В.Литвиненко згадує, що П.Вірський своїх артистів називав "Акторами", і в кожному з них це відгукувалось гордістю і самоповагою. Прагнення до акторського хореографічного мистецтва, до "диктатури" режисури балету, до художньої цілісності всієї вистави ансамблю народжували все нові і нові ідеї, і як наслідок – суворі вимоги до акторської майстерності виконавців [2, 28].

Сьогодні глядача віддаляє від блискучої творчої роботи П.Вірського вже кілька десятиліть. Історичний час втручається в наше сприйняття не тільки мистецьких здобутків соціальної атмосфери минулого, змушує оцінити сучасну ситуацію, побачити результати новітніх зрушень суспільства. Такі твори, як "Запорожці", "Чумацькі радощі", "Повзунець" та ін. повертають нашу пам'ять у далеку історичну давнину, до першоджерел. Життєва конкретність у цих творах пронизана "великими лініями історії", яку ми відчуваємо зримо.

П.Вірський постійно "налаштовував" свій талант на відчуття й відтворення театральності, драматургічної природи народного побуту. В своїх творах він доторкається до основ скарбниці життя. Минуле і сучасне для нього величний синтез, прекрасна цілісна гармонія, що її ніколи не розірвати [1, 53].

Сьогодні необхідно по-новому переосмислити творчу спадщину П.Вірського, як і всю спадщину видатних балетмейстерів України ХХ ст. Це означає, що зі сцени зникає життя душі людини, розкриття глибинних процесів людської психології. Звернення до спадщини П.Вірського – це не повернення до догматики, це шлях до аналізу й творчого подолання кризи у співвідношенні артиста балету і режисера-хореографа.

Важливо зрозуміти й оцінити закономірність творчого пошуку П.Вірського. Насамперед, це єдність ідейно-естетичної позиції, постійний рух від глибини фольклору до академічно відпрацьованого танцю, логічна простота лексики, різножанровість, оригінальність, внутрішнє осмислення народного характеру, осягнення традиційних витоків, відчуття сучасності... І справа, мабуть, не в переліку, а у визначенні важливості цих тенденцій.

Сьогодні реальне життя змушує нас шукати нові шляхи створення художніх творів. Яким повинен бути український танець? Це не просте питання, відповідь на яке має дати конкретна практика нашого мистецтва, загальні зусилля всіх фахівців.

Тут необхідні неупередженість у пошуках, творча свобода в осмисленні дійсності, сміливе звернення до різних жанрів, до синтезу усіх видів хореографії – потрібен справжній художній підхід, висока культура та мистецьке натхнення.

Використана література:

1. Боримська Г. М. Самоцвіти українського танцю / Г.М. Боримська. – К.: Мистецтво, 1971. – 126 с.
2. Литвиненко В. А. Зразки народної хореографії: Підручник / В.А. Литвиненко. – К.: Альтерпрес, 2007. – 468 с.
3. Станішевський Ю. О. П. Вірський / Ю.О. Станішевський. – К., 1969. – 85 с.

ДО ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ХОРЕОГРАФІВ

Фізичні вправи викликають оздоровчий ефект, який реалізується при багатократному повторенні. Фізична тренуваність – основний, найбільш важливий результат впливу систематичних занять фізичними вправами та спорту, що допомагає молоді засвоювати професійні навички та вміння, визначає високу працездатність людини в різних видах праці.

Фізичні вправи, як основний засіб удосконалення витривалості, повинні відповідати таким вимогам: бути простими за технікою виконання і доступними для всіх студентів; їх виконання повинно викликати активність функціональних систем, що лімітують прояв витривалості; їх виконання дозволяє дозувати та регулювати тренувальні навантаження; їх можна виконувати тривалий час.

Допоміжним засобом комплексного розвитку витривалості для збільшення працездатності студентів є спеціальні дихальні вправи. Вони полягають у регулюванні зміни частоти, глибини та ритму дихання, легеневої гіпервентиляції та нормованій затримці дихання, доцільній синхронізації дихання з фазами рухових дій, вибіркового застосуванні дихання різного типу – ротового і носового, грудного і черевного.

Фізичне тренування є процесом, в якому ми викликаємо втому для того, щоб вона стимулювала важливіший в оздоровчому відношенні процес відновлення. Специфічним оздоровчим впливом, який розвивається при виконанні фізичних вправ, є ефект погашення реакцій організму, які викликані попереднім навантаженням і втомою.

Для студентів досить ефективним засобом розвитку загальної витривалості є *аеробіка*. Вперше термін "аеробіка" застосував американський учений Кенет Купер. В перекладі з грецького – "аеро" – повітря, "біос" – життя. У вільному перекладі "аеробіка"- бадьорість, життєва сила.

Програми аеробіки значно впливають на серцево-судинну систему, укріплюють кісткову систему, допомагають справитися з фізичним і емоційним стресами, слугують засобом для схуднення і підтримки ваги в нормі, захищають від ризику серцевих захворювань, дозволяють отримати максимальну користь за мінімальний час.

У сучасному розумінні терміни "ритмічна гімнастика", "аеробні танці", "танцювальні вправи" замінює поняття "аеробіка".

Спортивна аеробіка – це досить молодий вид спорту, у програмі якого гармонійно поєднані різні рухи під музичний супровід у запальному ритмі, акробатичні вправи і вправи на силу та гнучкість.

Оздоровча аеробіка – один із засобів оздоровчої фізичної культури, метою якого є оздоровчий вплив на організм людини. Для будь-якого заняття з аеробіки характерна наявність трьох фаз. У першій фазі студенти готуються до основної роботи, в другій проводиться основна робота, а в третій – завершується. Ці фази називають частинами заняття – підготовчою, основною та заключною.

Для підтримки інтересу до занять з аеробіки викладачу необхідно дотримуватись визначеної стратегії навчання й ускладнення танцювальних вправ відповідно до рухового досвіду, підготовки і віку тих, хто займається.

Під час проведення занять аеробіки широко використовуються специфічні методи, що забезпечують різноманітність (варіативність) танцювальних рухів. Базовими вправами в аеробіці є різні види ходьби, перегони, підскоки й стрибки, махи ногами, випади. Нині існує більше 100 різних фітнес-програм, заснованих на видах оздоровчої гімнастики.

Степ-аеробіка розроблена в 90-х роках минулого століття американським тренером Джин Міллер і є тренуванням в атлетичному стилі на спеціальних платформах заввишки 10–30 см. У степ-аеробіці використовується близько 250 способів підняття на платформу, об'єднаних у різні варіанти та комбінації. Найбільш відомі нині види степ-аеробіки: базовий-степ, степ-латіна, дабл-степ, степ-сіті.

Супер-стронг – силова аеробіка, заснована на використанні важких палиць-бодібар, а також різного інвентаря (гантелей, амортизаторів).

Памп-аеробіка – створений у фітнес-центрах Австрії напрям танцювальної аеробіки з використанням спортивних приладів (поперечина, міні-штанги, гантелі).

Терааеробіка заснована в 1995 році німецьким тренером Ю.Вайсхарзом, містить танцювальні рухи, які поєднані із силовою гімнастикою і стрейчингом.

Слайд-аеробіка є програмою різносторонньої фізичної підготовки на основі латеральних (бічних) рухів ніг. Ці запозичені рухи з ковзанярського спорту.

Фітбол-аеробіка – є комплексом різноманітних рухів і статичних поз рухів з опорою на спеціальний м'яч з полівінілхлориду з повітряним наповненням тіла діаметром від 45см (дитячий варіант) до 85см (дорослий варіант).

Стретчінг – система спеціально фіксованих положень окремих частин тіла з метою покращення еластичності м'язів і розвитку рухливості в суглобах. Організовані після основної розминки, закінчення аеробної частини або силового тренування, а також у вигляді самостійного заняття, вправи стретчінгом знижують нервово-психічне напруження, ліквідують синдром відстроченого болю в м'язах після навантаження, є профілактикою травматизму.

Хіп-хоп – комбінований варіант американських танцювальних стилів хіп-хоп і кантрі з чергуванням кроків, стрибків і бігу.

Модерн-денс, степ-данс, сіті-джерм – напрями, засновані на однойменних музичних або танцювальних стилях, використовуються елементи сучасної хореографії.

Аероданс – використання елементів хореографії, класичного танцю, балету.

Салса, латіна – заняття побудовані з комбінацій колоритних рухів, характерних для латиноамериканської культури.

Сіті-джерм – стиль, утворений на основі негритянських вуличних танців.

Тай-бо, Кік-бо – вид аеробіки, заснований на східному єдиноборстві, бокса, кікбоксинзі.

Йога-аеробіка – поєднання дихальних вправ, релаксації і стрейчинга.

Флекс – заняття спрямовані на розвиток гнучкості в поєднанні із засобами психоемоційної регуляції.

Хореографічні вправи сприяють формуванню правильної постави, гарної ходи, розвитку ритмічності, координації, легкості і пластичності рухів. Особливо ефективним вплив хореографічних вправ на організм стає тоді, коли вони проводяться під музичний супровід.

Хореографічні елементи дуже варіативні та багатофункціональні, тому їх потрібно використовувати в навчальній роботі.

Нескладні хореографічні комбінації можуть бути засобом поступового переходу від збудженого до відносно спокійного стану в заключній частині заняття, а також в основній частині – ритмічної гімнастики, де вивчення хореографічних елементів матиме постійну новизну.

Для збереження та зміцнення здоров'я, попередження хвороб та завчасної старості необхідна свідома, висококультурна поведінка студентської молоді, заснована на розумінні складних закономірностей, що формують стан здоров'я людей та характер хвороб.

Активність людини, засоби фізичної культури і спорту, підвищення витривалості за рахунок збільшення рухової активності, загальної фізичної підготовки, активний відпочинок – є важливими методами профілактики хвороб та найважливішими факторами вдосконалення, зміцнення здоров'я, що в кінцевому підсумку підвищує творчу активність студентської молоді, її працездатність.

ОСНОВНІ ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ НА ЧЕРНІГІВЩИНІ

Процес розвитку української музичної культури своїм корінням сягає сивої давнини. Самобутня культура українського народу формувалась у важких історичних умовах і являється яскравим віддзеркаленням світосприйняття народу, його естетичних прагнень і етичних настанов. Осмислення генезису вітчизняної музичної культури та освіти в контексті світового художньо-мистецького процесу привертає увагу до вивчення ролі регіональних мистецьких та освітянських традицій у культурно-історичному просторі України.

У такому загальноукраїнському контексті слід розглядати специфіку Чернігівщини, найбільшого територіального регіону Лівобережної України, що має більше, ніж тисячолітню історію. Ставши одним з головних політичних, просвітницьких та духовно-релігійних центрів України, Сіверщина зберігала національні та регіональні культурно-освітні традиції, зазнаючи також впливу інших культур і стилів, професійних освітніх новацій. Чернігівщина в історично ранній період опанувала європейські форми освіти і музичного виховання, європейську практику навчання музики. З огляду на це, становлення музичної освіти на Чернігівщині має бути розглянуто як з позицій загальних закономірностей, притаманних тогочасній державній освіті в цілому, так і з позицій специфічних регіональних складових.

Вагомий внесок у справу комплексного дослідження музичної культури та музичної освіти Чернігівського краю внесли дослідники М.Грінченко, М.Грушевський, Д.Дорошенко, І.Огієнко, І.Ляшенко, сучасні мистецтвознавці О.Васюта, Л.Дорохіна, Т.Ляшенко, історик-краєзнавець Г.Самойленко та інші.

Мета даного дослідження – вивчення регіональних особливостей становлення професійної музичної освіти, що дозволить створити максимально повну картину культурних та музично-освітніх процесів на всій території нашої країни та сприятиме системному осмисленню її мистецької спадщини.

Дослідження архівних матеріалів, документів дозволяє виявити фактори, що вплинули на становлення професійної музичної освіти на Чернігівщині. Необхідно зауважити, що хоча навчання співу та музиці в Київській державі поширилось під впливом Візантії, ще в попередні часи в її землях була власна оригінальна музична культура, народний спів та музично-виховні традиції, які стали головним підґрунтям для сприйняття християнської духовної музики.

Важливою передумовою розвитку музичної освіти в регіоні стало прийняття християнства, формування православної релігійної традиції та церковного співу як її складової. Зазначимо, що розвиток музичного виховання в Чернігівському

регіоні до XVII століття здійснювався значною мірою завдяки опануванню населенням краю церковного співу. Важливим фактором розвитку освіти на Чернігово-Сіверщині стало утворення у 992 році Чернігівської єпархії. З X ст. і до середини XVII ст. у діяльності єпархії храмова культура та церковно-хорове мистецтво досягли небувалого розквіту, що слугувало потужним фактором розвитку музичної освіти краю. Поширена мережа культурно-освітніх закладів Чернігівської єпархії: церков, монастирів і шкіл при них – дозволяла залучати до музичного виховання широкі верстви населення. У монастирях краю відкривались школи і бібліотеки, поширювалось переписування книг, у тому числі нотних, співацьких.

Великого значення набула музична культура не тільки в церковному, але й у світському житті. Традиції сімейно-побутового музикування як суттєва складова історії музичної культури краю, існування музичних цехів, освітня та концертно-виконавська діяльність громадсько-культурних товариств, які зберігали і розвивали паростки української національної музичної культури, створення симфонічних та народних оркестрів, співочих капел, світське концертно-театральне життя, концерти гастролюючих музикантів, які представляли різні виконавські школи (як російські, так і західно-європейські), поява видатних творчих особистостей, які сприйняли ідеї європейського Просвітництва про необхідність естетичного виховання молоді, – ось основні формовиявлення культурного життя суспільства, які створили умови для постійного якісного зростання музичного життя в регіоні, а також його поступового розгалуження на різні види художньої діяльності, що сприяло формуванню професійних засад музичного виконавства та становленню професійної музичної освіти регіону.

Впродовж XVIII-XIX століть розвиток музичної освіти на Чернігівщині характеризувався поєднанням та взаємопроникненням аматорської та професійної музичної підготовки, пошуком ефективних форм та напрямків музичної роботи з молоддю. Відкривались світські та духовні навчальні заклади з елементами музичної освіти, існували різні форми підготовки музикантів до роботи у російських виконавських колективах (Глухівська співацька школа), кобзарські та лірницькі школи, архієрейський хор, тощо. На початку XX століття відбувся перехід від освітніх закладів кінця XIX століття, де не передбачалась підготовка професійних музикантів, до установ, де головну увагу було сконцентровано на відстоюванні власне фахового напрямку в навчанні (Чернігівське музичне училище, церковні музично-співацькі школи та ін.), які стали самостійними ланками системи музичної освіти Чернігівщини і сформували потужні педагогічні та виконавські традиції.

Таким чином, серед основних передумов розвитку музичної освіти на Чернігівщині слід зазначити існування давньої оригінальної народної музичної культури краю, запровадження церковного співу як одного з компонентів морально-релігійного напрямку музичного виховання, збереження регіональних

музично-виховних традицій, відкриття різноманітних навчальних закладів та різних форм організації музичної підготовки молоді, культурно-просвітницька діяльність в регіоні та світське концертно-театральне життя.

С.В. Кафтанова

м. Ніжин

ДО ПРОБЛЕМИ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Музично-теоретичні дисципліни покликані виховувати професійного музиканта, здатного вільно оперувати різнобічними базовими знаннями, навиками й вміннями у своїй майбутній педагогічній діяльності. Однією з найперших вимог перед майбутнім вчителем музики є *уміння підбору на слух* акомпанементу. Та, на жаль, загальний стан у цій галузі залишається доволі жалюгідним.

Звичайно, досягають успіхів здебільшого ті студенти, у яких є неабиякі вроджені музичні таланти й творчі здібності (гострий музичний слух, відчуття гармонії, композиторський хист), що дозволяють на інтуїтивному рівні знаходити необхідні, оригінальні гармонії, фактуру, мелодичні ходи, часто логічно не усвідомлені. Полегшує засвоєння акомпанементу й виконавська підготовленість студента: володіння інструментом, загальна базова музична підготовка, досвід музикування на попередньому етапі музичної освіти.

На жаль, обмеженість аудиторного часу, переважно групова форма навчання, а також різноманіття інших важливих практичних завдань і форм роботи на заняттях з сольфеджіо, теорії музики і гармонії, на яких, власне, й формується даний навик, – усі ці фактори змушують значну частину роботи відводити на самостійне засвоєння студентами. З метою спрямування практичної роботи у правильне русло постає потреба виробити базовий алгоритм.

Концертмейстерський клас, дисципліна, у рамках якої мистецтво акомпанування й імпровізації становлять її основний предмет, починається лише у шостому семестрі, коли у студентів вже завершено основні курси теоретичних дисциплін: сольфеджіо, теорії музики, гармонії. Тож основні підвалини музичення мають закладатися саме на цих предметах. До того ж основний акцент має падати на заняття з гармонії при тісній взаємодії з сольфеджіо. У зв'язку з цим нами пропонується "Робочий зошит" з гармонії [1], у якому до кожної теми додаються завдання з підбору акомпанементу. До мелодій пісень (популярних, народних, дитячих, масових) у вокальній партії додано пусті нотні стани партії фортепіано, які мають бути заповнені студентом. На заняттях пропонуються різні варіанти їх заповнення, що враховують різні фактори – психологічні, слухо-моторні, рівень музичних знань, володіння інструментом тощо.

Один з таких варіантів – *запис акордів акомпанементу лише у гармонічному чотириголосі*, схематично, в умовах плавного з'єднання за винайденою

гармонічною цифровкою. Рекомендується на перших порах як метод, що привчає студентів до природного голосоведіння при з'єднанні акордів, якого в основному слід дотримуватися й при підборі на слух. Обирається відповідна жанрова модель фактури акомпанента, та, або записується ритмофактурною формулою у першому такті заспіву, а при потребі, й приспіву; або обирається у таблиці фактур, поданій у додатку до робочого зошита. У подальшому такий спосіб запису може стати основним, оскільки він дає певний простір до фактурного варіювання, імпровізації, творчого музикування на фортепіано, особливо для розвинутих студентів, які за вільним польотом власної фантазії часто не переймаються логічним поясненням обраних гармоній. Цифровий підпис до акордів при цьому є обов'язковою умовою, так само як у письмових гармонізаціях мелодій.

Інший спосіб передбачає *нотний запис усієї фактури акомпанементу*. Він є значно більш громіздким за попередній, навіть дещо рутинніший, оскільки диктує лише одне рішення, без варіантів. З іншого боку, даний метод потребує акуратнішого, ретельнішого підходу до вибору зразка фактури акомпанементу, врахування жанрово-інтонаційних особливостей, грамотної його фіксації. Також даний метод закладає деякі елементарні ази композиції, яка не обходиться без кропіткого відточування деталей, тематичної роботи на мікрорівні: рівні мотивів, фраз та інтонаційного розвитку. Такий підхід буде корисним студентам з початковим рівнем знань з теорії музики та сольфеджіо, студентам-непіаністам, а також тим, хто має недостатній музично-слуховий та виконавський досвід. До того ж, запис акомпанементу удосконалює музичну пам'ять студента та внутрішній слух, активізує музичне мислення, у разі, якщо він не підкріплюється спонтанним пошуком акордів "на дотик" за фортепіано. Найбільший ефект від роботи буде, якщо акомпанемент виконаний з транспонуванням в іншу тональність.

За основний спосіб запису обирається, звісно, перший, оскільки головною метою постає оволодіння навиком живого музикування. А це означає, що виконання має бути повноцінним співом пісні під власний акомпанемент – саме у такому вигляді оцінюється дана форма роботи на уроці.

Якщо на перших порах навчання мелодія пісні виконується переважно вокально, лише у деяких зразках часом дублюючись інструментом, то надалі мелодія вводиться й у фортепіанну партію, адже саме така форма виконання буде актуальною у майбутній шкільній практиці студентів.

Плідним також вважаємо повернення до вже пройдених колись зразків, повторний їх аналіз вже з багажем отриманих знань, використанням нових, складніших гармонічних засобів та ускладненням фактури акомпанементу.

Формування навиків акомпанементу буде досить плідним, якщо він спиратиметься на досвід передових методик, що мають видатні досягнення у даній царині. Це переважно напрацювання з шкільної музичної педагогіки: піаністичні методики Л.Баренбойма, Т.Радіонової, Т.Смірної, О.Тургенєвої,

О.Маклигіна і Л.Маклигіної, О.Буланової і О.Геталової, методики з сольфеджіо і теорії музики Д.Шайхутдінової, М.Калугіної і П.Халабузарь, Г.Шатковського, А.Варламової і Л.Семченко, Т.Зебряк, О.Давидової, В.Подвали, В.Кузнецова, Н.Ветлугіної, М.Картавцева, Ю.Фролова та ін. Велику допомогу у справі формування навичок підбору акомпанементу у студентів музичних вузів надає підручник з концертмейстерського класу нашої колеги В.Ревенчук [2].

Зупинимося на деяких методиках, що зарекомендували себе як інноваційні, такі, що вже тривалий час дають дуже високий результат. Інноваційні методи викладання передбачають об'єкти пізнання, що наочно сприймаються. При цьому розв'язання усіляких навчальних завдань повинно відбуватися з урахуванням і на основі логічних орієнтирів ("координатно-матричних моделей", "опорних координат сприйняття"), що сприймаються яким-небудь одним або відразу декількома рецепторами: слухом, зором, тактильними відчуттями, руховою активністю пальців (фортепіанні рухи), голосових зв'язок (спів, мова, інтонування), а також рухом рук і ніг (удари, диригентські жести, відбивання метричного пульсу). Такий метод засвоєння активізує (згідно з навчанням М.В.Карасьової) візуальну, аудіальну й кінестетичну системи сприйняття, сінестезійну пам'ять і приводить до різкого зростання якості знань і практичних навичок учнів при тих же витратах навчального часу.

Серед передових педагогічних технологій, вартих уваги музиканта-теоретика, комплексна інноваційна теорія модульного навчання Дінари Шайхутдінової – російського педагога-дослідника, музикознавця, авторки навчальних посібників, методичних праць по теорії музики, сольфеджіо, імпровізації, які успішно застосовуються в навчальному процесі дитячих музичних шкіл Росії. Сутність її методики визначається психологічною корекцією підходів у всіх видах педагогічної діяльності, що привело по-перше, до модифікації навчальних програм з компонуванням навчального матеріалу за принципом поетапно-концентричного розгортання (замість традиційного "лінійного" принципу, запозиченого з програм для музичних училищ); по-друге, до створення іншої методики навчання, основу якої становить всеосяжна опора на клавіатуру фортепіано у всіх видах пізнавальної діяльності учня на уроці як найбільш активного, наочно-діючого фактора в розвитку музичного слуху й збагненні теоретичних знань; по-третє, до плідної співпраці у результаті осмислення спільних завдань з інструменталістами.

Нанесення зображення фортепіанної клавіатури на всі учнівські столи по всій їхній довжині дало можливість, з одного боку, створити дух колективно-ігрової, розкріпаченої, творчої атмосфери, а з іншого, оптимізувати процес навчання, створити педагогічні умови для самостійного здобуття учнями знань і навичок.

Практична реалізація досить насичених програм за цією методикою передбачає наступні відмінності від традиційної програми ДМШ у питаннях групування й подачі матеріалу, серед яких виділимо такі:

- опора на базові поняття в курсі навчання: метро-ритм, інтервали, тональність, ладові функції у їх взаємодії;
- раннє знайомство з видами мажору й мінору, паралельна робота в тональностях до семи знаків;
- постійне інтонування виконуваних на інструменті завдань: на початковому етапі – вголос, серед старшокласників – внутрішнє інтонування;
- раннє звертання до техніки транспонування;
- раннє усвідомлення шаблів ладу і їх взаємодії;
- опора на клавіатуру як найбільш ефективну форму вивчення й практичного освоєння навчального матеріалу;
- раннє прилучення до музичної фактури й до музичних жанрів через дворучне виконання акордів на "віртуальній" фортепіанній клавіатурі різними способами викладу [3, 4].

Практичне вивчення характерних особливостей найбільш розповсюджених жанрів (полька, вальс, марш, мазурка, пісня) відбувається шляхом засвоєння їх найголовніших виражальних засобів: метро-ритму, фактурного типу акомпанементу, темпу, характеру виконання, видів мелодичної фігурації. Причому жанрова трансформація вже знайомих мелодій дає можливість на практиці засвоїти відмінності різних жанрів, здійснивши певні зміни у тих чи інших елементах музичної мови, вказані автором, наприклад, у метроритмі, темпі, типі фактури тощо.

Широке застосування в Росії отримала й нова методика навчання музики за допомогою імпровізації, розроблена доктором мистецтвознавства, професором Казанської консерваторії, засновником і керівником унікального ансамблю "Імпровіз-Рояль" О.Л.Маклігіним. Сама методика отримала своє узагальнення й освітлення у кількох навчальних посібниках автора та представників його школи [5, 6, 7].

У організації занять з імпровізації він радить дотримуватися таких правил:

- створення психологічного комфорту, відчуття учнем "успішності" своїх звукових "діянь", "небачених завоювань";
- уроки імпровізації – це уроки спільного музикування педагога й учня;
- кількість учнів – не більш трьох;
- вправи учнями виконуються по черзі ("естафета"), причому бажано, щоб порядок проходження відбивав рівень їх здатностей: спочатку музикує з педагогом "самий талановитий", потім – "дуже талановитий" і, нарешті, – "просто талановитий учень";
- створення атмосфери творчого змагання (гра "карусель") [7].

У зв'язку з акцентом у курсі імпровізації на слухове засвоєння матеріалу, істотне значення має розвиток слухової пам'яті учня (на відміну від традиційного зорового запам'ятовування нотного тексту), таким чином учня можна привчати до

умовної (неповної) нотації, яка служить не для запам'ятовування, а для нагадування. На початковому етапі навчання імпровізації нотна фіксація взагалі може бути відсутньою: музика засвоюється через звуки, а не через ноти. Надалі ж більшу частину зошита учня становлять усілякі каталоги (фактур, моделей форм, орнаментики, гармонічних зворотів і т.д.), що відіграють роль допоміжного засобу в розвитку слухової пам'яті. Зручним технічним засобом є магнітофон, де функцію "зошиту" виконує касета. Вражаючі результати, що демонструють численні учні О.Маклигіна, підтверджують, що імпровізація, створення власного акомпанементу – це заняття з перших же уроків активно творче. Маса її цінних напрацювань може бути корисною на будь-якій стадії музичної освіти, у тому числі, й у вищій школі, у процесі музично-теоретичної підготовки майбутніх вчителів.

Використана література:

1. Кафтанова С.В. Гармонія: Робочий зошит / С.В.Кафтанова. – Ніжин: Видавництво НДУ, 2009. – 143 с.
2. Ревенчук В.В. Теорія та методика формування концертмейстерських умінь: Навчальний посібник. – Ніжин: Видавництво НДУ, 2009. – 111 с.
3. Шайхутдинова Д. Интенсивность теоретического обучения залог высокой эффективности занятий по специальности / Д.Шайхутдинова // Материалы межрегиональной научно-практической конференции, Уфа, март 2000 г. [Електр. ресурс] Режим доступу: <http://shaykhutdinova.tabu.ru>
4. Шайхутдинова Д. Основы импровизации и подбор аккомпанемента. Изд. 2-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 53 с.
5. Маклыгин А. Импровизируем на фортепиано / А. Маклыгин. – Вып. 1. – М.: Престо, 1997. – 33 с.; Вып. 2 – М.: Престо, 1999. – 32 с.
6. Маклыгина, Л.Г. Где живет музыка? 12 уроков импровизации на фортепиано: учебное пособие для преподавателей ДМШ. Тетр.1 / Л.Г.Маклыгина. – Казань: Изд-воИн-тадоп. проф. Образования при Мин. Культуры респ. Татарстан, 2005. – 39 с., 2008. – 43 с.
7. Маклыгин А. Импровизация (фортепиано) / А.Маклыгин [Електр. ресурс] Режим доступу: http://all-2music.com/Maklygin_improviz.html.

М.О. Шевчук

м. Ніжин

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧИТЕЛЯ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ЦИКЛУ

Потреби України у висококваліфікованих працівниках зумовлюють пошук нових, альтернативних напрямів професійної підготовки; спонукають до удосконалення формування фахівця в галузі освіти. Модернізації процесу

професійної підготовки спрямовуються на якісно інший характер результатів навчання: формування пізнавальної самостійності, впевненості у власних можливостях, вміння застосовувати знання у процесі прийняття рішень, підвищення функціональної і загальнокультурної обізнаності.

Переважає більшість педагогів-науковців і освітян-практиків переконані, що сьогодні підготовка фахівців у будь-якій сфері має здійснюватися на новій концептуальній основі в межах компетентнісного підходу. Організація якісної освіти передбачає поступову переорієнтацію з транслявання знань та оволодіння вміннями і навичками на формування компетентного фахівця.

В інтегрованому вигляді компетентність представляє оцінну категорію, що характеризує освітні результати людини (як суб'єкта певної професії) у когнітивній, діяльній, мотиваційній, соціальній, морально-естетичній сфері, які досягаються не лише засобами змісту освіти, але й соціальної взаємодії – як у міжособистісному, так і в інституційному культурному контексті. У компетентності виявляється здатність і готовність фахівця успішно виконувати свої повноваження. В той же час, компетентність виступає умовою формування і розвитку зрілої форми думок, мотивів, цінностей, спрямованості особистості, яка прагне самоствердитися у власній діяльності, реалізувати творчий потенціал, проявити свої здібності, завоювати авторитет. Це результативно діяльна характеристика освіти, яка містить набуті у процесі навчання спеціально структуровані набори теоретико-методологічних, психолого-педагогічних та технологічних знань, діагностико-прогностичних, аналітичних, організаційних та рефлексивних умінь і навичок, ставлень, що дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати незалежно від ситуації проблеми, характерні для певної сфери діяльності.

Формування теоретичної та практичної готовності вчителя музики до здійснення професійної діяльності містить два головних аспекти: фахову та психолого-педагогічну підготовку. У процесі вивчення предметів педагогічного циклу ("Вступ до спеціальності", "Педагогіка", "Історія педагогіки", "Педагогічна майстерність", "Сучасні педагогічні технології", "Соціальна педагогіка", "Порівняльна педагогіка") формується педагогічна компетентність майбутнього вчителя музики як складова професійної компетентності фахівця.

Предмети педагогічного спрямування дають змогу оволодіти закономірностями і принципами побудови та організації навчально-виховного процесу, сформувати уявлення про педагогічну діяльність як рефлексивне керування діяльністю учнів, усвідомити роль гуманістичної спрямованості у системі професійно-ціннісних орієнтацій вчителя, зрозуміти сутність педагогічної інноватики, познайомитися з історичним розвитком педагогічних наук та особливостями сучасних педагогічних технологій, визначити сутність феномену педагогічної майстерності та основ педагогічної взаємодії в умовах особистісно-

орієнтованої освіти на засадах толерантності, полісуб'єктності й співпереживання, що є провідною ідеєю освітньої ідеології педагогіки ХХІ століття.

На заняттях з педагогічних дисциплін у майбутніх вчителів музики формуються навички грамотного конструювання та реалізації педагогічного спілкування з добором доцільних засобів його ефективності, створюються умови для оволодіння основними елементами педагогічної техніки та педагогічного іміджування з метою забезпечення ефективного професійного старту в умовах конкурентного середовища, визначаються шляхи формування потреб професійного розвитку та установки на подальше самовдосконалення, набуваються технологічні вміння.

Значну роль у формуванні практичної готовності майбутнього вчителя музики до здійснення своїх професійних функцій відіграють лабораторні заняття з педагогічних дисциплін, де студенти беруть участь у різноманітних тренінгах, моделюваннях професійно орієнтованих ситуацій. Включення студентів в обговорення конфліктних моментів в роботі вчителя, залучення їх до рефлексії сприяє формуванню професійної позиції, індивідуальних моделей поведінки, що найбільше відповідають особистісним орієнтирам, оволодінню навичками педагогічної імпровізації, розвитку педагогічного мислення та педагогічної ерудиції, активізації педагогічної інтуїції.

У процесі опанування педагогічних дисциплін студенти мають можливість встановити міжпредметні зв'язки з фаховими, психологічними та методичними курсами, усвідомити перспективи педагогічного втілення методичних розробок в реальний навчально-виховний процес, навчитися реагувати на змінні обставини уроку, застосовувати прийоми заохочення учнів та розвитку пізнавальних інтересів дітей, підтримки уваги й дисципліни школярів та створення ситуації успіху, оволодіти алгоритмами вирішення професійних завдань.

Все це дає підстави стверджувати, що предмети педагогічного циклу відіграють значну роль у формуванні професійної компетентності вчителя музики, оскільки теоретично й практично готують до здійснення успішної творчої діяльності в професійній сфері, підвищують функціональну і загальнокультурну обізнаність студента, сприяють усвідомленню відповідальності за результати цієї діяльності, створюють впевненість у власних можливостях, спонукають до самостійності в діяльності, саморозвитку, самореалізації та постійного самовдосконалення.

Отже, формування педагогічної компетентності як складової професійної компетентності вчителя музики є необхідною умовою підготовки висококваліфікованого фахівця, здатного ефективно діяти у реальних професійних контекстах.

СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ КЛУБА "ЛИРА"

"ЛИРА" родилась в стенах Нежинского государственного педагогического института имени Н.В. Гоголя. Нежинский вуз имеет громадный опыт духовного общения. Корни такой творческой ауры нужно искать во времена Николая Гоголя. Современники вспоминают постановку пьесы "Недоросль", где роль Простаковой блистательно сыграл Н. Гоголь, а роль Митрофана исполнил Н. Кукольник. Руководство лицея того времени всячески поощряло такую тягу учеников к самовыражению – часто устраивались большие концерты, исполнялись оркестровые сюиты, балльные танцы и т.д.

Идея воспитания творческого духа студентов продолжила свою жизнь и в наши дни. В 80-90 гг. на разных факультетах кипела работа клубов, проводились незабываемые КВНы, расцветала самодеятельность. На музыкально-педагогическом факультете в то время существовали два, разные по своим стилям, клуба: "Художественная гостиная", которым руководила преподаватель фортепиано, незаурядная личность, Н.Палаева, и "ЛИРА".

Идея создания "ЛИРЫ" зарождалась в прекрасной атмосфере. Вначале клуб существовал как продолжение традиций творческих встреч студентов с преподавателями. На музыкально-педагогическом факультете в то время работали и творили потрясающе интересные личности, которые не только готовили студентов к будущей профессии, но и знакомили с поэзией, живописью, театром – со всем, чем сами увлекались. Мы собирались после занятий, зажигали свечи, слушали Баха, читали любимые стихи, размышляли о вещах, которые занимали юные умы...

Обсуждение этих встреч в студенческой среде вызывало интерес к ним у студентов других факультетов. Постепенно факультетские встречи стали межфакультетскими. "ЛИРА" обростала новым содержанием, педагогическая жизнь вносила новые коррективы в основные цели и задачи клуба, заседания которого стали открытыми.

В научной литературе известны разные типы общения: "менторский", основанный на принципе строгого подчинения одного собеседника другому, "информативный", направленный на передачу определённой информации и т.д. Организаторы клуба взяли за основу "вдохновлённый" тип общения, так как такое общение является показателем высокой культуры контактов, отличается активным участием в сотворчестве, диалоге.

Непринуждённая, добрая, уютная атмосфера притягивала многих талантливых любителей искусства со всех факультетов. Прекрасным было содружество "ЛИРЫ" с Клубом Авторской Песни, яркие воспоминания остались о вечерах, где преподаватели разных факультетов раскрывались перед студентами не только как профессионалы, но и как личности, интересующиеся искусством.

Особо тесное содружество было с Клубом Российской Словесности, руководителем которого была доцент кафедры русского языка Л.И.Гетман – незаурядная личность, соратник, подруга. Режиссура её поэтических встреч была удивительна: театрализованные, остроумные и неожиданные находки в дизайне аудитории, необычная трактовка поэтических образов, незабываемые интонации при чтении стихов А.Ахматовой, А.Пушкина и других поэтов.

Остались незабываемые воспоминания о вечере, посвященном А.Пушкину, на котором декан естественного факультета А.Кочерга (ныне покойный) прочитал прекрасный доклад о поэте; преподаватель кафедры философии Н.Сыч исполнял авторские песни (свои и других авторов); П.Михед, ныне доктор филологических наук, произнёс блестящую речь о К.Сен-Сансе; активное участие в музыкально-литературных вечерах принимала доцент кафедры зарубежной литературы Н.Жаркевич и другие. Нас радовали студенты разных факультетов, которые часто самостоятельно готовили поэтические вечера. Они с большим удовольствием принимали участие в музыкально-поэтических заседаниях, где часто звучали их собственные стихи, которые очень тепло воспринимались участниками и гостями клуба.

Бывали неожиданно приятные моменты импровизационных выступлений публики, чему опять-таки способствовала благоприятная, дружеская, творческая атмосфера таких встреч. Наш клуб рождён педагогами, следовательно, задачи и цели содержания заседаний клубов вплотную связаны со всегда актуальной педагогической проблемой – раскрывать творческий потенциал детей и взрослых.

На наш взгляд, большой удачей клуба стала организация встречи с Геннадием Михайловичем Сасько, который неоднократно был гостем Нежина. Первая встреча состоялась в стенах Нежинского университета. Студенты играли его произведения. После концерта состоялся интереснейший диалог, во время которого слушатели "из первых уст" узнали факты биографии, учебы, творчества популярного современного композитора. Член союза композиторов Украины, заслуженный деятель искусств, лауреат премии имени Артёма Веделя, имени В. Косенко за лучшие произведения для детей – он поразил всех простотой и искренностью общения.

Очень много внимания Г.Сасько уделяет музыке для детей и юношества. И следующая встреча композитора была уже в стенах Нежинской хореографической школы. И снова звучала музыка: из любимого детьми мультфильма "Капитошка", фортепианного цикла "Мозаика", сюиты "Граємо джаз" и многие другие. Дети и взрослые знакомились с творчеством композитора, играли его произведения, слушали интересные рассказы о музыке.

В наши дни клуб "ЛИРА" продолжает свою работу в стенах Нежинской хореографической школы.

Основные цели и задачи деятельности клуба "ЛИРА":

- Раскрывать внутренний мир детей и взрослых через искусство;
- Развивать творческий потенциал участников;

- Создавать необходимую атмосферу для свободного раскрытия личностных данных;
- Просветительство, сотрудничество.

Сегодня "ЛИРА" – это сообщество детей и взрослых, людей разных возрастов и профессий, которые равнодушны к творчеству; это единение профессионалов и любителей, которым необходимо самовыражение в любом виде искусства. У многих участников, по своей природе застенчивых, но обладающих богатым внутренним миром, есть потребность быть услышанными и востребованными. Задача организаторов клуба – предоставить им такую возможность. Если в театре всё начинается с вешалки, то у нас всё начинается с атмосферы чудного действия, раскрытия талантливых душ. Наш девиз – "Твори и действуй в излученьях сердца!".

На этапе разработки сценариев заседаний клуба очень важно применять, "оживлять" такие элементы педагогического мастерства, как инновация, интуиция, воображение, вдохновение, импровизация. Творчество – это общение душ, в нём заложен огромный целительный потенциал, ресурс для эмоционального, интеллектуального развития детей и взрослых, и каждая версия о природе и возможностях творчества, духовного общения – это повод для размышления, для практического выхода своих идей. Такой путь, вплетённый в судьбу семьи, родины, культуры мира, даёт выход креативным возможностям участников общения.

Знакомя слушателей с личностью выступающего, в сюжет сценария всегда включается яркая, ёмкая информация о композиторе, поэте или художнике, которых представляет артист. Часто это делается в сказочной форме, например: в теме "С днём рождения, дорогой Бах!" мы воображали, будто великий композитор сидит с нами в зале, чтобы послушать не только свою музыку, но и произведения композиторов иных времен, джазовую музыку, поэзию, которая не звучала в его время. У нас Бах (который в действительности никогда не встречался с Ф. Генделем) беседует со своим современником. Очень эффектным был момент, когда в зале появился хор под руководством Л. Дорохиной (ныне доцента кафедры вокально-хорового мастерства факультета культуры и искусств). Погас свет, хористы вошли со свечами в руках, и зазвучала "Дигнаре" Ф.Генделя ("Да будет милость Твоя, Господи, ибо мы уповаем на тебя..."), композитора, который среди корифеев музыкального искусства XVIII в. по праву занимает место в одном ряду с Бахом.

"Мне было бы жаль, если бы я доставлял людям только удовольствие. Я хотел делать их лучшими" – эти слова Ф.Генделя могут быть лозунгом работы клуба "Лири". Для нас "ЛИРА" – это постоянная работа над собой через искусство. Раскрывая мир ребёнка, мы раскрываем и себя, а дети учат нас быть самими собой, быть естественнее, добрее.

РОЛЬ РЕПЕРТУАРНО-МЕТОДИЧНОГО ЗБІРНИКА В ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Репертуарно-методичний збірник створено з метою допомоги вчителю на уроках музичного мистецтва. Його доцільно використовувати при вокально-хоровій роботі з учнями 5–7 класів загальноосвітніх закладів України. Утім, матеріалами видання можна послуговуватися як у предметному навчанні школярів різного віку, так і в позакласній діяльності, підготовці до музичних конкурсів, індивідуальній роботі тощо. Такий широкий спектр застосування ймовірний завдяки тому, що посібник містить класичні та модерні пісні провідних музикантів світу, а також твори вітчизняних корифеїв та зразки народної пісенної лірики.

Провідною стратегією музичного виховання є сприяння духовному розвитку дітей, пізнання світу через образи, формування моралі. При викладанні музичного мистецтва важливо зосередити увагу на осмисленому ставленні учнів до пісні, розвитку їх художнього мислення. Не концентруватися на механічному заучуванні текстів, а працювати над системою формування правильного співу, усвідомленням музичних образів, розвитком продуктивних творчих компетенцій.

Так, з метою візуалізації музичного репертуару, узагальнення вивчених творів, зменшення навантаження на сенсорну систему школяра доцільно використовувати єдиний навчальний посібник пісенних матеріалів. Систематизовані відповідно до освітньої програми музичні твори, з нотними додатками та рекомендаціями щодо виконання, дозволять задовольнити одразу декілька завдань уроку, не лише раціонально використовуючи час, а й підвищуючи ефективність засвоєння матеріалу.

Пісенник, що охоплює репертуар курсу музичного мистецтва 5–7 класів, укладено згідно з основною навчальною програмою для загальноосвітніх навчальних закладів – "Художньо-естетичний цикл, 5–11 кл." та з використанням матеріалів мережі Інтернет.

Репертуарно-методичний збірник є корисним при первісному ознайомленні з піснею та засвоєнні нотної грамоти, що завдяки активації механізмів асоціативної пам'яті є комплексним механізмом розвитку творчого мислення. Слідкуючи за динамікою мелодії в нотах, учень уявляє її в просторі, у звуках, а отже, здатен відтворити її з максимально точним інтонуванням.

Збірник дає змогу застосовувати на уроках музичного мистецтва ряд ефективних методик. Серед них, "забігання" наперед і "повернення" до вивченого, безголосове інтонування тощо.

Важливим є те, що добірка охоплює репертуар трьох років курсу. Це дозволяє використовувати її для повторення вивчених творів, що обумовить їх ефективніше засвоєння.

Отже, репертуарно-методичний збірник, оригінальний за структурою та новітній за методикою, дозволить не лише зробити вивчення музичного мистецтва більш ефективним, забезпечить розвиток асоціативного мислення, правильного інтонування й музичного смаку учнів, але й допоможе педагогу у формуванні компетентнісного підходу до викладання предмету.

В.С. Куліш

м. Коцюбинське

ПРОБЛЕМА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА ДУХОВНОСТІ ДИТИНИ

У світі прискороного розвитку науки і техніки, досягнень в освоєнні космічного простору та проникнень у таємниці природи особливо непривабливим і дивним видається стан духовності сучасного суспільства, відчуженість, небажання зрозуміти іншого, проявити повагу, толерантність, чутливість, милосердя, справедливість тощо. Все частіше, на жаль, у поведінці дітей, підлітків та молодих людей виявляється озлобленість, егоїзм, цинізм, жорстокість, зневага до іншого, що руйнує людські стосунки, заводить у безвихідь вирішення важливих питань суспільного життя. На нашу думку, це є результатом недооцінки ролі моральних начал, невизнання першочерговості духовних, національних та загальнолюдських цінностей у вихованні підростаючої особистості.

Загальноновизнано, що духовність є стрижнем внутрішнього світу людини, це те особливе, що властиве лише їй. Духовно багатою вважають людину, яка живе в гармонії з собою і світом, в якій сформовані духовні цінності, тобто ті моральні якості й життєві установки, що є ідеалом для будь-якої людини. Духовною є будь-яка діяльність, яка веде людину у напрямку емоційного, інтелектуального, соціального розвитку, вказує на життєвість його внутрішньої сили.

Ступінь духовного розвитку не завжди визначається віком, однак його корені, у будь-якому випадку, виходять з дитинства. Це надзвичайно важливий період духовного становлення особистості, оскільки закладається фундамент для сприйняття оточуючої дійсності, свого місця і ролі в ній. В.А.Сухомлинський розглядав формування духовного світу в тісному взаємозв'язку з розумовим, моральним та естетичним розвитком людини, а джерелом її духовного світу вважав матеріальний світ, об'єктивну дійсність та такі її сфери, як громадське життя, соціальний та моральний досвід. Духовність – це ціннісне ставлення до світу і самого себе. Це здатність і потреба влаштовувати і переробляти зовнішній і внутрішній світ за законами Істини, Добра, Краси.

Важливу роль у становленні особистості відіграє музика, яка є мовою серця, найніжніших почуттів та емоцій людини. Вона дає поштовх для внутрішнього переживання і уяви, викликає бажання творити: передавати в міміці, жестах, рухах, співі, грі тощо. За певних умов поступово у людини формується потреба у творчості, творенні нових художніх образів.

Психолого-педагогічна наука стверджує, що потреби є джерелом активності людини; вони мінливі й різноманітні: матеріальні (які вважаються базовими), духовні, соціальні тощо. Предметом особливої уваги педагогів має бути вивчення й аналіз духовних потреб дітей, створення оптимальних умов для духовного розвитку формуючої особистості.

Чи доцільно ставити питання про виховання духовності дитини під час її навчання у музичній школі? Здавалося б, опанування складного і прекрасного світу музичних звуків є поглиблення духовності апріорі, адже з усіх видів мистецтва саме музика здатна найточніше передавати почуття людини, її внутрішній стан, втілювати неосяжні вершини людського духу.

Сформувані відчуття власної співпричетності до духовного – таким має бути "надзавдання" педагога-музиканта. Безмежні можливості для цього в музичній школі надають як групові заняття (музична література, хор, ансамблі), так і індивідуальні (музичний інструмент, додатковий інструмент), у процесі яких дитина знайомиться з найвидатнішими зразками світового музичного мистецтва. Безперечно, розуміння духовного як загальнолюдського може виникнути у дитини тільки тоді, коли кожне музичне явище, що входить до кола її уваги, отримає в дитячій (ще цілком конкретній!) уяві певний, адекватний віку дитини, змістовний аналог.

Фундаментальним, організуючим у процесі становлення музиканта є *творче начало*. Саме творча (пов'язана з духовністю) енергія складає основу музикальності, дає можливість сприймати та виявляти у звуці глибину змісту музичного твору на різних виконавських рівнях.

На нашу думку, критеріями якості навчання в музичній школі повинен бути не рівень оволодіння виконавськими вміннями, а, перш за все, культура спілкування зі звуком як засобом створення Краси. Краса – основа процесу музичного виховання. А спрямування уваги дитини на Красу, розвиток не тільки здібності до сприймання музики, але й чутливості до Прекрасного повинно стати основним завданням педагога. Принцип краси має стати основою виявлення духовного потенціалу учня у початковій музичній освіті. Краса – шлях до цілісності, талановитості, обдарованості. Культивація краси у процесі навчання музики стає і ціллю, і методом.

Міцний потенціал дитячого уявлення, що формує свідомість, стає можливістю глибокого проникнення в музику за умови дбайливого ставлення до емоційної енергії дитини. Формується уявлення спрямуванням до Прекрасного: "Що важливе та прекрасне несе в собі музика?". З одного боку – обережне

ставлення до емоційної енергії учня (інтуїція та щирість стосунків з педагогом), з іншого – основою роботи над музичним твором є пошук його змістової сутності, а відтак пошук засобів вираження Краси. Музичне інтонування виступає індивідуальним вираженням Краси, кожна інтонація є важливою і незвичайною, а музичні та виконавські засоби – це "відтінки та якості голосу Краси".

Наприклад, у виконавській практиці музичні твори аналізуються на підставі їх жанрової характеристики. Ми намагаємося, перш за все, "почути", знайти в "Менуеті" чи "Гавоті" той художній образ, який хвилював та продовжує хвилювати людей різних часів. Виходячи з цього, ми розглядаємо форму, темп, ритм, тональний план як засоби втілення художнього образу, а відтак змісту музичного твору.

Спрямовуючи увагу дитини до змісту музики, як до Краси "прихованої", направляючи її уявлення до Прекрасного, ми створюємо можливість розкриття засобами музики різних аспектів життя, відчуття радості спілкування з нею. Пробуджуючи внутрішній, властивий кожному, інстинкт Краси, ми створюємо умови для того, щоб духовна енергія стала розвиваючим початком навчання.

Стверджуючи принцип Краси основою навчання, слід відзначити проблему ретельного і відповідального *вибору навчального репертуару*, який має бути високохудожнім та різноманітним за стилем, жанром, фактурою тощо. Адже саме на найкращих зразках музики в учнів формується вміння цінувати справжню людську красу, нетерпимість до приниження людської гідності. Музика сприяє формуванню в дитини кращих людських якостей, вона виступає могутнім засобом виховання.

Особливо слід підкреслити роль *поліфонічної музики* у розвитку духовності учня. Викладачу слід пам'ятати, що робота над поліфонією потребує від учня злиття почуття і думки. З цього приводу Гінзбург писав, що думка музиканта-виконавця, не зігріта почуттям, може привести до надуманого, абстрактного, формального виконання. Необхідно відмітити проблему музичного мислення. Це специфічний, особливий вид творчого мислення, який потребує відповідних здібностей та вмінь. Розвиток мислення – шлях до пізнання сутності музичного мистецтва, до творчості, духовності.

У становленні музичної діяльності як діяльності творчої необхідна реалізація потреби "ділитися з іншими музикою". Навчальний процес у музичній школі слід вибудовувати як *спільну концертно-просвітницьку діяльність* учнів та викладачів. Вдале, яскраве, емоційно наповнене, глибоко продумане виконання завжди буде мати важливе значення для учня, а іноді зможе виявитися великим здобутком, свого роду творчою віхою на певному етапі його навчання. Відкриті концерти, концерти-лекторії дозволяють готувати програми, в яких слово та звук будуть служити спільній меті: виявленню Думки та Краси.

Отже, у викладача музичної школи складна і відповідальна місія: він повинен бути не лише фахівцем своєї справи, а й тонким психологом, вічним

дослідником, актором, режисером, та головне – високодуховною, гідною до наслідування людиною з переповненою любов'ю до дітей душею. За умови відповідності форм і методів навчання музична школа може забезпечити дитині можливість навчання музики як особливої форми вираження думки, як прихованої гармонії світу і тонких почуттів, що наповнюють простір життя. Тоді ми зможемо говорити про вирішення питань виховання, розвитку мотивації, потреб, духовних цінностей.

А.О. Рябченко

м. Конотоп

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ УМІННЯ ЧИТАННЯ НОТ З ЛИСТА НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖІО

Розвиток уміння читати з листа на уроках сольфеджіо є однією з необхідних умов підготовки майбутніх музикантів-виконавців. В музичній педагогіці дослідженню даної проблеми присвячено роботи науковців і практичних педагогів як з теоретичних (В.Вахромєєв, А.Барабошкіна, Е.Давидова, М.Мешкова, В. Серединська, Г.Фрідкінта ін.), так і з виконавських дисциплін (Т.Юдовіна-Гальперіна, Ф.Брянська та інші). Автори надавали великого значення розвитку даного уміння і вважали, що воно сприяє формуванню творчо-розвинутої особистості.

Розглядаючи дану проблему, автори відмічають, що для успішного читання з листа недостатньо володіти гарними музичними даними, а потрібно також мати певні навички: вміння відчувати тональність, утримувати її стрій, орієнтуватися у ступенях тональності; вміння бачити, розуміти, "уявляти" звучання мелодії, її форму і логіку викладення; вміння володіти власним голосом і співати без підтримки інструмента тощо.

Так, А.Барабошкіна рішення даної проблеми вбачала, перш за все, у накопиченні музично-слухового досвіду учнів. Оскільки читання з листа на уроках сольфеджіо зумовлює здібність учнів співати по нотах незнайому мелодію, то, на думку автора, даний процес буде вдалим, якщо учні будуть гарно знати ноти, розрізняти, аналізувати і вміло виконувати різні групування тривалостей, відчувати метро-ритмічну пульсацію та тоніку в знайомій мелодії, а також вміння закінчити тонікою незнайому мелодію.

Е. Давидова вважала, що сольфеджування розширює світогляд учнів, збагачує їх музичну пам'ять, виховує музичний смак і пов'язує теорію з практикою. Учень повинен внутрішнім слухом "відчути" те, що написано, попередньо проаналізувавши нотний приклад, визначивши тональність, розмір твору, темп, зрозумівши структуру та внутрішній зміст мелодії. Автор наголошує на тому, що учневі необхідно настроїтись на потрібну тональність (проспівати гаму в даній

тональності, її головні тризвуки та певні ступені) та вмiти проспiвати iнтонaцiйно чисто та виразно, виходячи з жанру даного музичного твору.

Мешкова М. у працi "Чтение с листа на уроках сольфеджио", особливу увагу надає застосуванню нецентралiзованого, не класичного музичного матерiалу, вважаючи, що вiн є бiльш близьким до сприймання сучасними учнями. Автор використовує досить широкий музично-стильовий дiапазон творiв, оскiльки вiн повинен бути близьким для кожного учня. А це i є, на думку автора, основою ефективного засвоєння та розумiння музичного матерiалу в цiлому i буде запорукою успiху в розвитку умiння читати ноти з листа.

У практицi роботи над даною проблемою викладачi зазвичай використовують рiзні прийоми та форми, оскiльки цього вимагають iндивiдуальнi особливостi учнiв: одному важко дається ритм, другий не вiдчуває ладової органiзованостi звукiв мелодiї, третiй не володiє голосом тощо. Всi цi навички напрацьовуються як в самому процесi читання з листа, так i в iнших формах роботи в класi сольфеджио: виконання iнтонaцiйних вправ, слухання музичних творiв, написання диктантiв.

Як вказує практика, перш нiж приступати до читання з листа в рiзних формах, в учнiв необхідно розвинути вокальнi навички.

Таким чином, проблема розвитку умiння читати з листа розглядається в рiзних аспектах i потребує рiзнопланової попередньої пiдготовки учнiв: наявностi теоретичних знань, достатньо розвинутого iнтонaцiйно-ладового слуху та почуття метро-ритму, вокальних навичок, розумiння музичної форми i музичної думки, умiння виразно передавати її змiст при виконаннi.

Л.Є. Чепурна

м. Нiжин

ОРГАНIЗАЦIЯ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДIЯЛЬНОСТI УЧНIВ МИСТЕЦЬКИХ ШКIЛ

Процеси вiдродження духовностi нацiї актуалiзують проблему естетичного виховання школярiв. Їй придiляється належне мiсце у сучасних концепцiях освiти i виховання в Украiнi. У загальнодержавному русi естетичного виховання молодi провiдна роль належить мистецьким навчальним закладам, мета дiяльностi яких полягає у залученнi до мистецтва широкого кола дiтей, виробленнi у них не лише фахових вмiнь i навичок, але й виховання активних поцiновувачiв мистецтва, учасникiв суспiльного мистецького життя, домашнього музикування та iнших сфер дозвiлля.

У системi естетичного виховання учнiв мистецьких шкiл важливе мiсце посiдає *музично-виконавська дiяльнiсть* – вокальна, хорова, iнструментальна.

Музично-виконавська діяльність є активною формою пізнання музичного мистецтва, естетична природа якого сприяє досягненню найскладніших процесів духовного життя людини, її внутрішнього світу. У нашому дослідженні ми розглядаємо музично-виконавську діяльність крізь призму здобутків теорії та практики навчання гри на гітарі.

У сучасному мистецькому просторі гітарі належить значна роль. Процес вдосконалення її конструкції та техніки гри сприяв широкому розповсюдженню гітарного мистецтва, "золотий вік" якого означений плеядою яскравих творчих особистостей, гітаристів-віртуозів та композиторів – Фернандо Сор, Діонісіо Агуадо, Франсіско Таррега, Андрес Сеговія та інші. Їх творчість піднесла мистецтво гри на гітарі на новий рівень мистецької вартості, сприяла закладенню фундаменту класичної музичної літератури для неї та появі значної кількості гітаристів-віртуозів у різних країнах.

Гітарна творчість України, що сформувалася на потужному підґрунті європейських виконавсько-педагогічних традицій, є органічною складовою музичної культури. Гітарне мистецтво на зламі ХХ–ХХІ століть позначене динамікою, що підтверджують успіхи його представників у міжнародній конкурсно-фестивальній та гастрольно-концертній практиці.

Феномен гітарного мистецтва дістав ґрунтовне висвітлення у вітчизняній науковій літературі. Так, *історія* становлення національної музично-виконавської гітарної традиції висвітлена у працях М.Михайленка, В.Сидоренко, О.Малькевича-Ходаківського, О.Хорошавіної; основні здобутки регіональних навчальних осередків висвітлено у монументальному дослідженні колективу авторів під загальним редагуванням М.Давидова, а також у працях, присвячених історії окремих навчальних закладів та установ.

Проблеми гітарного виконавства та педагогічної творчості стають предметом дисертаційних робіт. Серед вітчизняних досліджень методико–педагогічного напрямку виділяються роботи В.Козліна ("Методика формування рухових навичок гри у роботі з підлітками" (Київ, 1992) і докторська дисертація "Теоретичні основи структурно-функціональної організації опорно-рухового апарату гітариста" (Київ, 1996 р.) та В.Грищенко ("Методика організації та роботи підліткового класичного ансамблю гітаристів" (Київ, 2003). Єдиною роботою історичного спрямування є дослідження Фан Динь Тан "Гітарне мистецтво В'єтнаму в контексті світового гітарного мистецтва" (Київ, 1997).

Художні надбання українського гітарного мистецтва у дослідженні ми оцінюємо в контексті з тенденціями сучасних досягнень *загальноєвропейської* гітарної музики. У зв'язку з цим розглянуто наукові розвідки, що досліджують гітарну музику *російської* (П.Агафошин, Є.Ларічев, К.Ільгін, В.Ганєєв, Д.Крутіков) та *західноєвропейської традиції* (Б.Вольман, Р.Відаль А.Сеговія та інші), посібники та довідниково-енциклопедичні видання.

Незважаючи на значний науковий доробок та виконавський потенціал вітчизняної гітарної школи, проблема дослідження гітарного мистецтва далека від остаточного вирішення. Зокрема, недостатньо вивчений та узагальнений історико-теоретичний матеріал, педагогічні погляди та методичні принципи педагогів-гітаристів минулого; вимагає більш глибокого дослідження проблема формування навичок гри на гітарі у початкових мистецьких навчальних закладах.

Актуальність, теоретична та практична значущість окресленої проблеми для музичної педагогіки, її недостатнє висвітлення у науковій літературі та пошуки шляхів удосконалення музично-виконавської підготовки зумовили вибір теми дослідження: "Організація музично-виконавської діяльності учнів мистецьких шкіл". Об'єктом дослідження став процес музично-виконавської підготовки. Мета дослідження полягала в узагальненні та розробці теоретичних аспектів проблеми організації музично-виконавської діяльності школярів.

У процесі дослідження ми ставили перед собою такі завдання: проаналізувати історичну, науково-методичну, мистецтвознавчу літературу за проблемою та визначити роль гітарної творчості в історії західноєвропейської музичної культури; виявити особливості розвитку мистецтва гри на класичній гітарі в Україні, Росії; простежити процеси становлення і розвитку провідних гітарних шкіл в Україні; узагальнити методику початкового навчання гри на гітарі учнів мистецьких шкіл.

Проведене дослідження дало можливість зробити висновки відповідно поставлених завдань.

Актуальність дослідження проблеми організації музично-виконавської діяльності зумовлена її значущістю для естетичного виховання молоді. Мистецтво гри на гітарі є органічною складовою сучасного культурно-мистецького життя. Традиції гітарної освіти, що склалися упродовж розвитку гітарного мистецтва, збагачують сучасну музичну культуру, сприяють розширенню педагогічних знань, збагаченню педагогічного досвіду, створенню новітніх технологій навчання гри на гітарі.

Аналіз історичної, науково-методичної та мистецтвознавчої літератури дозволив виявити, що розвиток гітарної творчості та гітарної освіти значною мірою визначав рівень як західноєвропейської, так і східноєвропейської музичної культури. У цьому історичному процесі було закладено основи для розвитку вітчизняної професійної гітарної школи, яка представлена гітарним виконавством, композиторською творчістю та науково-методичною базою.

Систематизація дослідницьких даних дозволила теоретично обґрунтувати особливості розвитку мистецтва гри на гітарі, які полягають у наступному. Витоки гітарного мистецтва похідні від іспанської музичної культури, яка дала світові значну кількість гітаристів-віртуозів. Їх виконавське мистецтво закріпило академічний статус гітари у західноєвропейському музичному середовищі.

Російська гітарна традиція пов'язана з появою семиструнної (т.з. "російської") гітари та її паралельним функціонуванням з шестиструнною ("класичною") гітарою, яка більше пов'язувалася з гітарним мистецтвом Заходу, знайомила російських слухачів із зразками західноєвропейської музики та виконавськими досягненнями гітаристів. Натомість семиструнна гітара була більш поширена серед населення і вважалася національним російським інструментом.

Розвиток мистецтва гри на гітарі в Україні пов'язаний як з практикою побутового музикування, так і з розвитком професійного гітарного виконавства. Сучасне гітарне мистецтво України прямує в руслі здобутків професійної музики.

Проведений аналіз становлення й розвитку гітарної освіти в Україні дозволив з'ясувати, що, як історична модель музичного життя, вітчизняна гітарна школа уособлює зміст професійної музичної освіти та засвідчує світове визнання. Вона є складною системою, яка живиться конкретною діяльністю фахових осередків, персоналіїв та загальномузичним середовищем. Виконавські школи представлені іменами видатних педагогів-гітаристів, які виховали плеяду яскравих представників вітчизняного та світового гітарного виконавства.

Узагальнення практики музичного навчання дозволило визначити теоретичні основи процесу організації музично-виконавської діяльності школярів, які включають положення сучасної музичної педагогіки щодо мистецтва гри на гітарі як системи теоретичних знань, виконавських навичок та вмінь, мотивації до навчання, творчого ставлення до процесу гри на гітарі.

Запропонована методика навчання гри на гітарі являє собою ясну й послідовну систему, яка ґрунтується на чіткому плануванні учбової роботи і глибоко продуманому навчальному репертуарі. Вона включає: оволодіння постановкою виконавського апарату та навичками звукоутворення, розвиток прийомів гри та техніки рук, формування виконавських навичок, використання доцільних методів навчання, питання охорони дитячого організму тощо.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів поставленої проблеми. Подальшого вивчення і наукового обґрунтування потребують питання узагальнення педагогічних поглядів і методичних принципів гітаристів минулого, вивчення особливостей впливу гітарного навчання на розвиток творчих якостей учнів, розробки нових технологій оптимізації навчального процесу у класі гітари тощо.

О.О. Паламаренко

м. Ніжин

РОЗВИТОК ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА УКРАЇНИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

Актуальність дослідження проблеми розвитку вокального мистецтва зумовлена її значущістю для естетичного виховання молоді, розвитку духовності,

залучення підростаючого покоління до культурної спадщини рідного краю. Вокальне мистецтво є органічною складовою сучасного культурно-мистецького життя. Традиції вокальної освіти, що склалися упродовж розвитку мистецтва співу, збагачують сучасну музичну культуру, сприяють розширенню педагогічного досвіду, створенню новітніх технологій вокального навчання.

Проведене дослідження дозволило виявити, що розвиток вокального мистецтва значною мірою визначався історико-політичними чинниками, які зумовили політизацію мистецького життя та засилля цензури. Особливо гостро це виявлялося у виборі репертуару, основною функцією якого було виховання слухача в дусі соціалістичних цінностей.

Водночас ХХ століття характеризувалося бурхливим розвитком закладів вокально-музичної освіти, оперних театрів, вокально-виконавських колективів та появою видатних солістів-вокалістів, що у сукупності значною мірою визначало рівень загальної музичної культури України. Це стало основою формування вітчизняної вокальної школи, своєрідними передумовами подальшого розквіту професійного вокального мистецтва, яке отримало світове визнання.

Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми дозволив визначити сутність вокального мистецтва, яке розглядається нами як художнє явище у системі мистецтв, що охоплює різні сфери музикування (процес творення вокальних творів різних жанрів, процес їх виконання у різних формах, процес формування вокальних навичок) та поєднує у собі вокальне виконавство, вокальну педагогіку та вокальну спадщину.

Систематизація дослідницьких даних дозволила теоретично обґрунтувати особливості розвитку вокального мистецтва у другій половині ХХ століття, які полягають у наступному. З одного боку, відображаючи складні історичні й політичні процеси, вітчизняне *академічне* вокальне виконавство стало невід'ємною складовою духовного життя суспільства, надбанням світової вокальної культури; ввійшло до контексту європейського і світового культурного процесу. Розквіт вітчизняного вокального виконавства став свідченням значних здобутків вокальної педагогіки та композиторської творчості.

З іншого боку, друга половина ХХ століття характеризується значним розвитком *естрадного* вокального виконавства, яке розглядається нами як специфічна форма вокального мистецтва, яка виходить за межі академічності та виявляє процеси, притаманні сучасній масовій культурі; уособлює жанри, стилі і течії, доступні для сприймання широкою аудиторією, художніми ознаками якого є простота форми і змісту. На наш погляд, така двобічність вказує на багатовекторність розвитку вокального мистецтва та його професіоналізацію.

Аналіз найвидатніших вокально-виконавських шкіл, що сформувалися у провідних музично-освітніх центрах України другої половини ХХ століття (Київ, Одеса, Львів), дозволив виявити, що вони уособлювали зміст професійної музичної освіти. Їх розвиток мав послідовний та системний характер. Беручи свій

початок від італійської національної школи співу та основ вокального навчання, вироблених М.Лисенком, вітчизняні вокально-виконавські школи доповнювалися особливостями індивідуального стилю видатних педагогів-вокалістів ХХ століття.

Узагальнення практики підготовки співаків дозволило визначити теоретичні основи процесу вокального навчання, які включають положення сучасної музичної педагогіки щодо мистецтва співу як системи теоретичних знань, виконавських навичок та вмінь, мотивації до навчання, творчого ставлення до вокального виконавства.

Методика вокальної роботи являє собою ясну, чітку й послідовну *систему*, яка спирається на загально дидактичні та спеціальні, властиві музичній педагогіці, принципи навчання. Сукупність методів, які використовуються у практиці вокального навчання, є підсумком багаторічного вивчення виконавського та педагогічного досвіду видатних співаків та вокальних педагогів. Методичні аспекти навчання сольного співу стосуються проблем формування вокальних навичок та співацького дихання, роботи над вправами та вокалізами, регістрами та резонаторами, співацькою артикуляцією та дикцією, питань охорони дитячого голосу тощо.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів поставленої проблеми. Подальшого вивчення й наукового обґрунтування потребують питання формування чистоти вокального інтонування, розвитку ансамблевого чуття тощо.

І.М. Семененко

м. Ніжин

ДО СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ "МУЗИЧНЕ МИСЛЕННЯ"

Будь-яка діяльність (навчальна в тому числі) проходить як вибірковий процес, опосередкований та керований різними видами й формами мислення. Досліджуючи різні види діяльності, вчені визнають існування у людини різних видів високорозвиненого мислення: наукового, абстрактного, технічного, художнього, поняттєвого, логічного, емоційно-образного, практичного тощо. Кожен вид мислення характеризується своїми операційними особливостями, співвідношеннями в ньому чуттєвого і раціонального.

Універсальність феномену *мислення* зумовлює його дослідження у різних аспектах наукового знання.

Філософський аспект проблеми мислення розкриває реальні механізми становлення, утвердження й подальшого розвитку тих чи інших способів мислення; характеру їх взаємодії один з одним, зміни одних мислительних парадигм іншими. Мислення є складним процесом, націленістю людської особистості на щось невідоме. Філософія розглядає мислення як процес опосередкованого відображення об'єктивної дійсності, тобто такої ідеальної діяльності, коли інформація про дійсність отримується через зіставлення, перетворення та

взаємозв'язок пізнавальних образів; як цілеспрямований процес розв'язання завдань практичного та духовного освоєння світу, мисленого моделювання можливих ситуацій, планування дій та передбачення наслідків їх; як діяльність по виробленню знань та оперування ними; як відображення сутності явищ через систему абстракцій, що охоплюють закономірності та тенденції розвитку дійсності, дозволяють пізнавати її в обсязі наявного та потенційного. Виникає й реалізується мислення у процесі постановки та вирішення практичних і теоретичних проблем [6, 379].

Мислення має категоріальний характер, оскільки знання, отримане у процесі пізнання, закріплюється в категоріях. Осягнення об'єктивної дійсності відбувається за допомогою форм мислення (*понять, суджень, умовиводів*), які можуть бути загальними для різних галузей. Іноді до них додаються й інші (наприклад, *теорії та гіпотези*). Процес мислення являє собою перехід від наявних знань до нових. Пізнання нового відбувається шляхом розумових, а в разі потреби – практичних дій та *мисленнєвих операцій* (*порівняння пізнавальних об'єктів, їх аналіз і синтез, опосередкування, абстрагування істотних рис об'єктів від другорядних і від самих об'єктів, узагальнення, класифікація* тощо) [6, 379].

Психологічна наука (Б.Ананьєв, Л.Виготський, Г.Костюк, О.Леонт'єв, С.Рубінштейн та інші) визначає феномен мислення як *цілісне й системне* явище, для дослідження якого необхідно вивчати властивості у зв'язку з іншими психічними процесами; як *вищий пізнавальний процес*, розумову і практичну діяльність, форму творчого відображення людиною дійсності і перетворення існуючих уявлень та образів [5,14].

Мислення розпочинається тоді, коли даних чуттєвого пізнання виявляється недостатньо для розв'язання поставленої проблеми. За допомогою мислення людина виявляє і розчленовує взаємозв'язки між предметами, подіями і явищами, з'ясовує причини та наслідки їх взаємодії. Спираючись на дані відчуттів і сприймань, мислення розкриває нові властивості предметів, явищ дійсності і дає змогу перейти від відображення явищ до пізнання їхньої сутності. Пізнання нового відбувається за допомогою практичних дій і мисленнєвих операцій, що здійснюються за допомогою мови. Слово є засобом аналізу і синтезу об'єктів і явищ, виділення в них істотних ознак і властивостей та їх узагальнення [4, 199].

Психологічний аспект розвитку мислення тісно пов'язаний з **педагогічним** поглядом на дану проблему та полягає у вивченні умов, конструюванні шляхів і засобів розвитку мислення у навчально-виховному процесі (А.Абдуліна, С.Гончаренко, В.Зінченко, Л.Нагорна та інші). Розвиток мислення учня відбувається у ході його навчальної діяльності і спілкування, засвоєння суспільного досвіду. Знання, засвоєні в процесі самостійної активної пізнавальної діяльності, мають значну перевагу над знаннями, отриманими в готовому вигляді: вони повніше і скоріше переходять в переконання, людина впевненіше використовує їх в практичній діяльності.

Дидактична сутність навчання полягає у постійній взаємодії двох діяльностей: навчання і учіння. Вчитель виступає організатором учбової діяльності – спрямовує її, активізує, сприяє утворенню різних форм співробітництва з учнем. Навчальний процес як система поєднує зміст навчання, навчаючу діяльність педагогів та навчально-пізнавальну діяльність учнів, забезпечує розвиток і формування особистості учнів. Педагогічна наука розглядає процес навчання як діяльність, спрямовану на пізнання об'єктивної дійсності. Результатом навчання є оволодіння учнями повної системи знань, умінь і навичок, формування їх мисленневих і спеціальних здібностей [7].

Особливим різновидом мислення є *художнє мислення* як вид інтелектуальної діяльності, спрямований на створення і сприймання творів мистецтва. Великий спектр методологічних підходів до вивчення художнього мислення демонструє *естетична наука*. Одним з підходів виступає розгляд його як різновиду образного мислення, носієм якого вважається митець (М.Бахтін, Ю.Борєв, М.Каган та інші) [3].

Основним моментом відображувальної діяльності в художньому мисленні є *відношення до творинь мистецтва*, яке відтворюється у свідомості суб'єкта за допомогою асоціативних зв'язків, об'єктів внутрішнього світу, внутрішніх станів. Ця специфічна риса відображувального процесу в мистецтві втілюється у найбільш узагальненій категорії естетики – художній образ. Художнє мислення – це мислення образами, відношення (ставлення) до художнього образу [1; 2; 8].

Музикознавці (Л.Дис, Г.Ципін та інші) аналізують феномен *мислення* як вид творчого, художнього мислення з урахуванням його як загально-художніх, так і специфічно музичних особливостей. У процесі творення та сприймання музичного твору поняття й логічні операції відіграють певну роль. Однак не тільки вони визначають *специфіку* музичного мислення. Ця специфічність пов'язується, з одного боку, з *виявленням відношення* як сутнісної характеристики цільової спрямованості даного типу мислення, а з іншого боку – з *інтонаційною сутністю* даного процесу. Через таку специфічність музичного мистецтва, що виявляється вже на рівні мисленневих процесів, і є правомірним введення в науковий ужиток терміну *музичне мислення*[1; 8].

Отже, категорія мислення є універсальною, оскільки характеризує різні аспекти діяльності людини й, відповідно, вивчається різними науками. Категорія музичне мислення є складною, оскільки відображує різні види мистецької діяльності: процес творення музичного твору, його слухання та виконання.

Використана література:

1. Дыс Л. Музыкальное мышление как объект исследования // Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты исследования / Л.Дыс: Сб. ст. – К.: Муз. Украина, 1989. – С. 35–47.

2. Елистратова Г.Б. Музыкальное мышление как форма креативной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2003. – 180 с.
3. Поліщук О.П. Художнє мислення в контексті естетичної теорії :Дис... д-ра наук: 09.00.08 – 2009. / <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/350757.html>
4. Психологічна енциклопедія [Текст] / авт.-упоряд. О. М. Степанов. – К.: Академвидав, 2006. – 424 с. – (Енциклопедія ерудита).
5. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования / С.Л.Рубинштейн. – М.: Изд. АН СССР, 1958. – 147 с.
6. Філософський словник /За ред. В. І. Шинкарука. — 2. вид. І доп. — К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.
7. Фіцула М.М. Педагогіка: Начальний посібник. – К.: Видавничий центр "Академія", 2000. – 544 с.
8. Цыпин Г.М. Музыкальное мышление: сущность, структура, диалектические основы формирования и развития // Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано / Г.М. Цыпин. – М.: Просвещение, 1984. – С. 129-167.

В.О. Дегтяр

м. Ніжин

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ СМАКІВ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОЇ МУЗИКИ

Останнім часом все актуальнішою постає проблема зниження інтересу учнів до уроків музики та ставлення до них як до другорядних. Це, на нашу думку, може бути пов'язано з тим, що понад 90 відсотків програмового матеріалу, що вивчається у 1–7 класах, побудовано на матеріалі музики минулих століть, і лише у 8 класі школярі починають знайомитися із її сучасними зразками. Можливо, інтерес знижується й тому, що музика, яку вони чують поза межами школи, інша, ніж та, яку вони слухають на уроках. Відповідно в учнів складається уявлення про шкільний предмет "Музичне мистецтво", як несучасний. Водночас, очевидним є й те, що без осягнення класичної та народної музики неможливе формування гармонійної особистості.

Відомо, що у молодших школярів стійкої зацікавленості якимись певними стилями, жанрами чи напрямками музики ще не спостерігається. Інша справа – учні середніх та старших класів. Під величезним потоком музики з радіо, телебачення та Інтернету у школярів активно формуються відповідні вподобання, учні починають позиціонувати себе до носів тих чи інших напрямків сучасної музики, стають прихильниками певної музичної моди. Саме в цей час значно актуалізується внутрішня суперечність між бажанням слухати ту музику, яка є сучасною для учня і в його оточенні популярною, і тією, що вивчається на уроках

музики. Як результат – учень перестає довіряти вчителю, оскільки їх інтереси різні.

Чи можливе вирішення цієї складної проблеми? На нашу думку так, якщо більше наповнити уроки сучасною музикою. Водночас, до вибору музичного матеріалу слід ставитися обережно. І не лише тому, що сучасна музика є достатньо складною та різноманітною. Головним мінусом є те, що про окремі її зразки взагалі важко говорити як про твори справжнього музичного мистецтва. Засилля поп-музики у форматі "хіт-парадів" закриває простір для музики, створеної сучасними митцями, які працюють як в естрадному, так і в академічному напрямках.

Тому для вчителя є важливим, не піддаючись лише певним музичним вподобанням дітей, знайти ті зразки, які б одночасно і подобалися учням, і спонукали їх до роздумів. Безпідставне наповнення уроку музики лише сучасними зразками не повинно стати самоціллю. Водночас, виважене поєднання сучасної і класичної музики розширить уявлення дітей про багатство музичного мистецтва, допоможе зацікавити і зрозуміти його різні жанри та напрямки.

Яким же чином все це можна реалізувати на уроці музики? Одним із рішень може бути слухання музики не лише в оригіналі, а і у сучасній обробці. Багато митців роблять аранжування відомих класичних творів у сучасних стилях, що відкриває їх нові грані.

Одним із таких проєктів є британський колектив "Piano Guys". Це професійні музиканти, які переосмислюють твори класичних композиторів, використовуючи сучасні музичні інструменти і ефекти, та застосовують певний відеоряд. Саме такий формат може бути цікавим для використання в школі.

Новітні комп'ютерні технології, зокрема Інтернет, дають змогу легко знайти і презентувати музику, написану понад 200 років тому, по-новому переосмислену у наш час. Для прикладу можна продемонструвати учням "Місячну сонату" Л. Бетховена як класичний зразок у виконанні на фортепіано та як її сучасне перекладення для рояля, електро-віолончелі та ударних. Її інтонаційна основа залишається тією ж самою, в ній збережені закладені автором ідеї, але за своїм новим звучанням вона стає ближчою до сучасного учня. Так само у розповіді про Й. С. Баха, поряд з класичними зразками виконання його творів для віолончелі чи органу може бути доречним слухання цих же творів в сучасній обробці, з новим поєднанням інструментів та ефектів.

Це може стосуватися і слухання скрипкових творів А. Вівальді, які можуть бути виконанні на електрогітарі. Згадані прийоми можливі і для досягнення вокальних творів, у тому числі й творів ас арелла. Їх виконання сучасними вокал-бендами розкриває нові грані звучання уже відомих класичних творів, вони збагачуються новими барвами за рахунок імітації голосами різних музичних інструментів. Підвищенню інтересу до народної музики може сприяти як слухання її автентичних прикладів, так і сучасних обробок. Із власного досвіду

зазначимо, що такий підхід зацікавлює учнів, активізує їх увагу, робить уроки музики різноманітнішими та цікавішими.

Ще одним важливим сегментом сучасної музики є музика до кінофільмів. Її роль на уроках мистецтва несправедливо недооцінена. І це попри те, що вона представлена цілими симфонічними сюїтами, які містять значну кількість матеріалу, можливого для вивчення, сприймання і осмислення. Варто зазначити, що ціла низка тем з кінофільмів не лише широко відома дітям, а що найважливіше – вони їм подобаються. І саме через їх використання на уроках ми можемо залучити дітей до класичних зразків симфонічної музики, допомогти їй зрозуміти, оцінити і полюбити.

Для розуміння смаків і вподобань учнів обов'язковим є залучення до проектної діяльності з презентації їх улюблених виконавців. Використання 5–7 хвилин уроку на підготовлену учнями доповідь значно підвищує інтерес до нього, зацікавлює дітей, мотивує до самостійної праці і заглиблення в прекрасний світ музики. Цей метод, застосований на практиці, показав значне зростання інтересу учнів до уроків музики.

Таким чином, доцільне поєднання на уроці сучасної, академічної і народної музики дозволить збагатити слухацький досвід школярів, залучити їх до кращих світових зразків музичного мистецтва, підвищити інтерес до занять та сформувати естетичні смаки.

*Я.О. Яміна
м. Ніжин*

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МУЗИКУВАННЯ

Важливою складовою духовного розвитку особистості вважається музичне виховання, яке розглядається як цілеспрямований і систематичний процес формування музичної культури, музичних здібностей, зростання емоційної чуйності до музики, розуміння та глибокого переживання змісту музичних творів. Вважаючи музичне виховання різновидом складної художньої діяльності, музична наука підкреслює, що воно здійснюється в різних формах музичної практики, серед яких важливого значення набувають активне та пасивне слухання музики, концертне виконавство, професійне навчання майбутніх музикантів-виконавців, педагогів та композиторів, творча робота музиканта. Головною метою означених різновидів музичної практики виступає формування музичної культури людини.

Серед форм музично-творчої діяльності особливою продуктивністю виділяється музикування. Термін «музикування» не має чіткого визначення. Найчастіше під музикуванням розуміють гру на музичних інструментах. Проте

в галузі виконавської практики упродовж історичного розвитку музичного мистецтва зміст цього поняття набув більш широкого значення.

Ретроспективний аналіз історії розвитку музичного мистецтва показує, що витоки музикування пов'язані з народними музичними традиціями. Так, важливим етапом становлення музикування вважається діяльність рапсодів, бардів, лірників, скоморохів, кобзарів. Саме з цього часу музично-виконавська майстерність виступає показником творчого розвитку людини, а вокальне та інструментальне музикування відтепер супроводжує певні життєві події, обставини та ситуації. Подальше розповсюдження музикування відбувається в середовищі інтелігенції у вигляді салонних вечорів та домашніх концертів. Перетворюючись на важливий спосіб музично-художнього виховання у сім'ях заможних прошарків населення, музикування (навчання гри на будь-якому музичному інструменті, заняття співом тощо) загалом виступає чинником музичного просвітництва. На цьому фоні закономірним є виникнення колективного (ансамблевого) музикування, в якому беруть участь як дорослі, так і діти. Така співтворчість стає традиційною формою виховання, яка донині не втратила своєї актуальності.

Проблема використання музикування в процесах музичного виховання цікавила багатьох педагогів, композиторів, музикантів (Б.Асаф'єв, Л.Баренбойм, Л.Виноградов, З.Кодай, Г.Нейгауз, К.Орф, В.Сухомлинський, В.Цукерман, Д.Шостакович та інші).

У професійній літературі виділяють професійне та непрофесійне (аматорське) музикування. Непрофесійне музикування відрізняється від професійного лише рівнем музичної підготовки виконавця, або ж взагалі її відсутністю. Непрофесійне музикування – це форма художньої творчості, яка є виявом самовираження та способом проведення дозвілля. Потяг до музикування у непрофесійних музикантів пов'язаний з усвідомленням необхідності в самореалізації, духовному зростанні.

В галузі професійного музичного мистецтва музикування вважається ефективним засобом розвитку та вдосконалення творчих якостей фахівця. Нерідко в процесі визначення творчої діяльності музиканта відбувається ототожнення понять «музикування» та «імпровізація», які за значенням наближені до поняття «виконавство». Відмінність полягає лише в тому, що результат творчого процесу представлений, відповідно, або нотним текстом (одним з варіантів його відтворення), або безпосередньо відображає сам творчий процес створення музичного образу.

Як професійне, так і непрофесійне музикування передбачає володіння різноманітними навичками, набуття яких неможливе без розвитку творчих здібностей. В різні часи видатні музиканти-педагоги надавали пріоритету тим чи іншим знанням, навичкам, видам діяльності: наголошували на важливості

володіння виконавськими засобами (Ж.Ф. Рамо), універсальній ролі хорового співу (З.Кодай), розвитку активності сприймання музики (Д.Кабалевський).

У сфері музичної освіти формування навичок музикування ґрунтується на залученні школярів до музичного мистецтва в усьому його різноманітті, живих формах спілкування з музикою, спрямованих на вироблення інтонаційного слуху, активізацію творчої фантазії. Відомо, що заняття музикою розвивають загальні розумові здібності людини. Статистичні дані вказують на високий рівень розвиненості вербальної пам'яті в учнів спеціальних музичних закладів та доводять розвивальний потенціал музикування.

Серед навчальних форм музично-освітнього процесу особливе місце посідає колективне (ансамблеве) музикування, що виступає не тільки різновидом виконавської діяльності, але й продуктивною формою навчання музиці. Необхідно зазначити, що колективне музикування викликає в учнів неабияку зацікавленість до навчання, результатом якого є створення умов для набуття відповідних навичок. У процесі колективного музикування кожен учень зі своїми знаннями, які стають досягненням усього колективу, постійно контролює власні дії та дії інших учасників колективу.

Видатні музиканти наголошують на педагогічному аспекті ансамблевого виконання, яке допомагає встановленню сприятливої педагогічної атмосфери на заняттях, створенню ситуації успішного виконання музичних творів. Випробувавши радість успішних виступів у ансамблі, учень починає більш комфортно почувати себе і в якості виконавця-соліста. Підтвердженням цього є ефективна методика К. Орфа, в основі якої лежить «принцип активного музикування». В елементарному музикуванні учень виступає не тільки слухачем і виконавцем музики, а також її творцем. У такий спосіб музикування з форми навчання переростає в діяльність самого учня. В такому контексті проблеми виховання засобами музики стають суміжними з проблемами розвитку художньої свідомості учня.

Відкриваючи можливості для розвитку творчих здібностей особистості, музикування формує активне відношення до музики, сприяє гостроті та емоційності почуттів, виступає важливим джерелом осягнення системи засобів музичної виразності, пізнання різноманітних явищ музичного мистецтва.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

1. **Біла Н.Л.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
2. **Гусейнова Л.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки, декан факультету культури і мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
3. **Гроздовська О.Г.** – організатор і керівник Клубу "ЛПРА", викладач Ніжинської хореографічної школи
4. **Дворник Ю.Ф.** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри інструментально-виконавської підготовки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
5. **Дегтяр В.О.** – магістрант факультету культури і мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
6. **Дорохіна Л.О.** – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
7. **Кабриль К.В.** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
8. **Кавунник О.А.** – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
9. **Кавунник Л.В.** – викладач циклової комісії "духові інструменти", диригент студентського духового оркестру НУКіМ імені Марії Заньковецької
10. **Кафтанова С.В.** – викладач кафедри музичної педагогіки та хореографії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
11. **Коваль О.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
12. **Коломійченко М.М.** – викладач кафедри інструментально-виконавської підготовки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
13. **Коробка В.І.** – старший викладач кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
14. **Костенко Л.В.** – заслужений діяч мистецтв України, професор, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
15. **Крутько Н.В.** – старший викладач кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
16. **Куліш В.С.** – викладач-методист, заступник директора з навчальної роботи Коцюбинської ДМШ.

17. **Курсон В.М.** – старший викладач кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
18. **Литовченко Н.Я.** – викладач-методист Ніжинського училища культури і мистецтв імені Марії Заньковецької
19. **Ляшенко Т.В.** – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
20. **Максименко В.І.** – викладач кафедри музичної педагогіки та хореографії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
21. **Мезіна С.С.** – магістрант факультету культури і мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
22. **Павленко С.В.** – викладач вищої категорії Ніжинського училища культури і мистецтв імені Марії Заньковецької.
23. **Паламаренко О.О.** – магістрант факультету культури і мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
24. **Пархоменко О.М.** – викладач кафедри музичної педагогіки та хореографії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
25. **Разон І.В.** – старший викладач вищої категорії Дитячої школи мистецтв при Ніжинському училищі культури і мистецтв імені Марії Заньковецької
26. **Ревенчук В.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
27. **Ростовська І.О.** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри інструментально-виконавської підготовки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
28. **Ростовська Ю.О.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
29. **Рябченко А.О.** – викладач Конотопської ДМШ №1
30. **Семененко І.М.** – магістрант факультету культури і мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
31. **Семенець Л.Г.** – учитель-методист музичного мистецтва Ніжинської гімназії №3
32. **Скрипка Л.В.** – викладач по класу скрипки Ніжинської ДМШ
33. **Сливко С.А.** – концертмейстер кафедри інструментально-виконавської підготовки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
34. **Спілюті О.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
35. **Хоменко А.Б.** – старший викладач кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

36. **Хоменко З.В.** – старший викладач кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
37. **Чепурна Л.Є.** – магістрант факультету культури і мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
38. **Шевчук М.О.** – старший викладач кафедри педагогіки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
39. **Штурман Н.О.** – магістрант факультету культури і мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
40. **Шумська Л.Ю.** – заслужений діяч мистецтв України, професор кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
41. **Шумський М.О.** – заслужений артист України, доцент, завідувач кафедри інструментально-виконавської підготовки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
42. **Ющенко Н.Л.** – викладач першої категорії школи мистецтв при Ніжинському училищі культури і мистецтв імені Марії Заньковецької.
43. **Яміна Я.О.** – студентка IV курсу факультету культури і мистецтв НДУ імені Миколи Гоголя.

МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНІЙ ПРОСТІР УКРАЇНИ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

*Матеріали Всеукраїнського
науково-практичного семінару*

Технічний редактор – В.П.Сливко
Верстка, макетування – А.В.Новгородська

Видання друкується за авторським редагуванням

Підписано до друку 15.11.2013
Гарнітура Computer Modern
Замовлення №

Формат 60x84/16
Обл.-вид. арк. 6,48
Ум. друк. арк. 6,04

Папір офсетний
Тираж 45 прим.



Видавництво
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4
(04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@mail.ru

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК №2137 від 29.03.05 р.