

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя

МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНІЙ ПРОСТІР УКРАЇНИ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

*Матеріали V Всеукраїнської
науково-практичної конференції*

4-6 травня 2017 року

Ніжин
2018

УДК 78:37:35.077.6](477)
М65

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М. Гоголя)
Протокол № 4 від 30.11.2017 р.

Редакційна колегія:

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

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

Коваль О. В. – кандидат педагогічних наук, доцент, 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.

Мистецько-освітній простір України: історія та сучасність : матеріали
М65 V Всеукраїнської науково-практичної конференції (Ніжин, 4-6 травня 2017 р.) / відп.
ред. В. В. Ревенчук. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. – 99 с.

Збірник містить матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, проведеної факультетом культури і мистецтв імені Олександра Ростовського Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя 4-6 травня 2017 року. До збірника увійшли тези доповідей, в яких, відповідно до заявлених секцій, розглядаються такі питання: "Теорія та методика мистецької освіти", "Диригентсько-хорова і вокальна педагогіка та виконавство", "Інструментально-оркестрова педагогіка та виконавство", "Фортепіанна педагогіка та виконавство", "Актуальні проблеми сучасного мистецтвознавства".

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.

**УДК 37:78](477)(063)
ББК 74.04(4укр).л0+85.31(4Укр).л0**

© В. В. Ревенчук, відповідальний редактор, 2018
© НДУ ім. М. Гоголя, 2018

РОЗДІЛ 1

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

ПРОБЛЕМА МУЗИЧНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ КОНЦЕПЦІЇ Д. КАБАЛЕВСЬКОГО

О. В. Коваль,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Значною віхою в розвитку музичної педагогіки ХХ століття стали ідеї Д. Кабалевського (1904-1987). Вони не тільки синтезували кращі надбання музичної педагогіки, а й склали цілісну концепцію музичного виховання школярів.

В основу процесу музичного виховання ним було покладено активне сприймання музики, без якого, на думку педагога, неможливий розвиток музичності взагалі. "Справжнє, відчуте і продумане сприймання музики – основа всіх форм залучення до музики, тому що при цьому активізується внутрішній духовний світ учнів, їх почуття і думки. Поза сприйманням музика як мистецтво взагалі не існує" [1, с. 28].

Дитина повинна вчитися сприйманню музики у будь-якій музичній діяльності. Це створює оптимальні умови для розвитку усього комплексу музичних здібностей, при чому жодній здібності перевага не надається.

Різноманітна діяльність на уроках музики має стати розвиваючим чинником, який впливає на всю музичність дитини.

Плідною є думка Д. Кабалевського про те, що кінцевою метою музичного виховання є формування музичної культури як частини духовної культури особистості [1, с. 5]. Зрозуміло, що формування музичної культури людини неможливе без розвитку її музичності, оскільки між цими поняттями існує залежність. Розвиваючи здібності, ми закладаємо фундамент для формування музичної культури особистості.

Музична грамотність розглядається Д. Кабалевським як здатність сприймати музику як живе, образне мистецтво, народжене життям; на слух визначати характер музики та відчувати внутрішній зв'язок між характером музики і характером її виконання; визначати автора незнайомої музики тощо [1, с. 24]. Музична грамотність тлумачиться як багатомірна інтелектуально-художня здібність. Знаходячись на перетині окремих здібностей і будучи сумарним її показником, вона, в свою чергу, може визначатися і як аналітична. Музична грамотність, за словами Д. Кабалевського, це, по суті, музична культура, рівень якої не знаходиться в прямій залежності від ступеня засвоєння музичної грамоти, хоча й передбачає її знання. Багатомірність музичної грамотності

пояснюється її широким спектром впливу на різні види художньої діяльності, а розвиток художніх здібностей залежить саме від її творчого аспекту.

Це положення дістало практичне втілення у програмах з музики, підготовлених під його керівництвом. Творче начало, за словами Д. Кабалевського, виявляється у своєрідності відповідей (а не тільки їх правильності), у власних судженнях щодо характеру виконання того чи іншого музичного твору, гостроті слухової спостережливості, яка виявляється у розповідях про музику. Не випадково, що саме на такій здібності, як "гострота слухової спостережливості" автором окремо акцентується увага. Без неї дитина не в змозі помітити найтонші нюанси музичного твору, зрозуміти його характер, емоційно відреагувати на нього. Дана здібність, у свою чергу, є показником зрілості музичного слуху, його певної сформованості та готовності дитини до живого спілкування з музичним мистецтвом.

Творче начало пробуджує в дитині живу фантазію, уяву. Творчість за своєю природою базується на бажанні зробити по-новому, по-своєму, краще. Інакше кажучи, творче начало в людині – це завжди прагнення до кращого. Д. Кабалевський підкреслює, що "всі форми музичних занять в школі повинні сприяти творчому розвитку учнів, тобто виробляти в них прагнення до самостійного мислення, до виявлення власної ініціативи, прагнення зробити щось своє, нове, краще" [1, с. 31].

Важливим розвиваючим чинником є дитяча імпровізація: "заняття імпровізацією можуть переслідувати дві взаємопов'язані мети: першу – вироблення інтонаційного і ладового слуху, другу – розвиток творчої фантазії" [1, с. 32]. Але ці важливі здібності неодмінно розвиваються паралельно іншим – музичній пам'яті, цілісності сприймання, слуховим уявленням, ритмічному та динамічному слуху тощо. Показово, що в програмі саме розвитку слухових уявлень приділяється неабияка увага, при цьому значної ваги набуває така його грань, як "внутрішній зір". Д. Кабалевський підкреслював, що насамперед необхідно досягнути того, щоб усі діти відчули, що в кожного з них є не тільки внутрішній слух (тобто здібність "всередині себе", "мислено" почути музику, яка насправді в даний момент не звучить), але й внутрішній зір (тобто здібність "всередині себе", "мислено" побачити те, чого він очима в даний момент не бачить). Розвиток внутрішнього слуху і внутрішнього зору – основа розвитку творчої уяви, яка людині необхідна не тільки в мистецтві. Всіляко розвиваючи на уроках різноманітні форми залучення школярів до музики, завжди потрібно мати на увазі, що в основі кожної з цих форм лежить емоційне, активне сприймання музики [1, с. 28]. Саме такий підхід до розвитку здібностей через сприймання музики і далі до формування музичної культури є чи не найголовнішою ознакою програми. У такий спосіб встановився змістовний підхід до виховання в школярів здібності до музичного сприймання, а музична педагогіка отримала засіб прискорення розвитку в школярів музичного слуху у вузькому розумінні слова.

Розуміючи музичний слух як складний комплекс здібностей, Г. Тарасов, звернув увагу на те, що лінія розвитку музичного слуху йде в напрямку від музичного слуху в широкому смислі слова до музичного слуху у вузькому смислі слова і далі через їх взаємний вплив і перетин до встановлення більш

міцної їх єдності [2, с. 17]. Він підкреслював, що для розвитку музичності особливо важливі зв'язки музичного слуху з іншими сенсорними та сенсомоторними здібностями.

Система музичного виховання, створена Д. Кабалевським, значною мірою вирішує це завдання. Музичність в ній представлена складовою ланкою тієї низки, що поєднує в єдине ціле світ дитини і музичне мистецтво.

Література

1. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца: Книга для учителя / Д. Б. Кабалевский. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с.
2. Тарасов Г. С. Психологические особенности музыкального обучения младших школьников / Г. С. Тарасов // Музыка в школе. – 1983. – № 2. – С. 14–18.

ОСОБЛИВОСТІ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК СОЦІАЛЬНОГО ЯВИЩА ТА СКЛАДОВОЇ ЧАСТИНИ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ СУСПІЛЬСТВА

Ю. О. Ростовська,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Хореографія, як пластичне мистецтво, є своєрідним відображенням сутнісних аспектів духовного життя людини, соціокультурним явищем, соціально-психологічним феноменом, особистісним утворенням, засобом вираження і самовираження особистості, психофізіологічним дійством, в якому виражаються значущі психопластичні інтонації людини і суспільства. Краса, закладена в граціозному пластичному русі тіла, породжує особливу радість творення і споглядання прекрасного. Цю чисто естетичну функцію танець виконує з найвіддаленіших часів; як і музика, він безпосередньо пов'язаний з різними сторонами побуту людини, її трудової діяльності. Тому музичні танцювальні жанри (танцювальні пісні, інструментальні награвання) є важливою складовою частиною художньої творчості кожного народу.

Танець як культурний феномен суспільства складає невід'ємну частину буття людини. Цей вид мистецтва є дійовим засобом людського самопізнання та пізнання довколишнього світу. Він сприяє збереженню, накопиченню та трансформуванню суспільного досвіду, спілкуванню між статями та здійсненню релаксації.

Весь історичний шлях розвитку мистецтв показує, що художня творчість ніби акумулює енергію етичних пошуків творців і широкого кола сучасників. Проблеми мистецтва, моральності етики та естетики, краси, виховної ролі відносяться до числа кардинальних, "вічних" питань художньої творчості. Виходячи з історичного досвіду людської культури, художники, критики, філософи поглиблювали уяву про творчу природу мистецтва, його пізнавальний зміст.

Хореографічне мистецтво також ставило і вирішувало питання про суть життя, про смерть і безсмертя, про зв'язок окремої людини з народом,

суспільством, історією, намагаючись розкрити красу людини, її гармонійне сприйняття світу, в якому добро завжди перемагає сили зла [3, с. 28].

Танець як одна із форм відображення історії культури виражає характер, побут, психологію того чи іншого народу. Він має свої виразні засоби. У пластичності рухів розкривається вся різноманітність людських відносин. Танцювальний рух звернений до зовнішності не застиглої, як у скульптурі, живопису, а рухливої, змінюваної, динамічної. Можливо, у цьому і полягає секрет життєздатності, нев'янучої краси і зростаючої популярності хореографії.

Мистецтво танцю приваблює все більше людей, воно розширює свої форми, прийоми, ускладнює мову, розкриває нові теми. Воно відіграє важливу роль у вихованні особистості, у пізнанні нею світу. Процес взаємодії та взаємозв'язку різних мистецтв став художньою закономірністю і одним із засобів гармонійного виховання людини. Образи, народжені музикою, поезією, прозою, драматургією завжди приваблювали і приваблюють майстрів хореографії.

Хореографія – мистецтво просторово-часове, що споріднює його з образотворчим мистецтвом: відбір поз і рухів узгоджується зі скульптурною виразністю танцю, а розміщення танцівників у просторі нерідко підпорядковується закономірностям орнаментальним і графічним.

З іншого боку, хореографія тісно пов'язана з музикою, яка нерідко задає ритм, динамічні відтінки, характер і пластику рухів, а іноді і сама орієнтується на їх особливості. Відтак, хореографія – це відлуння музики, мелодичний і ритмічний звук, що став мелодичним і ритмічним рухом людського тіла, який розкриває характери людей, їх почуття і думки про світ. Як і в музиці, головне завдання танцю – не зображати (хоча й це він може), а виражати. Художня виразність хореографії складається з пластичних поз, танцювальних рухів, жестів і міміки танцюриста. Досягаючи органічної єдності цих елементів, він створює характер героя, виражає його психологічні стани, передає суть зображуваних подій [1, с. 299].

Функції хореографічного мистецтва дуже різноманітні:

✓ *світоглядна* - вивчення історичних джерел та теоретичних аспектів танцювального мистецтва, формування певного світогляду людини, розширення рівня її ерудиції;

✓ *ціннісно-орієнтаційна* - формування у людини цілком визначених потреб та орієнтацій;

✓ *комунікативна* - танець як засіб передачі знань та спілкування між людьми;

✓ *естетична* - формування естетичного смаку, ідеалів;

✓ *трансляційна* - передача історичної танцювальної спадщини від покоління до покоління;

✓ *пізнавальна (гносеологічна)* - концентрація танцювального досвіду безлічі поколінь;

✓ *семіотична (знакова)* – народна танцювальна символіка рухів та жестів, танцювального костюму;

✓ *виховна* - виховання морально та фізично здорової людини;

✓ *просвітницька* - перегляд кінофільмів, балетних вистав, концертів танцювальних колективів, читання журналів та книг про життя артистів балетних театрів, відомих українських балетмейстерів;

- ✓ *організуюча* - організація танцювальних колективів, шкільних гуртків, концертів та хореографічних конкурсів;
- ✓ *гедоністична* - відчуття задоволення від танцю;
- ✓ *катарсична* - танець як емоційна та фізична розрядка, очищення душі та тіла;
- ✓ *соціальна* - художнє відображення дійсності;
- ✓ *лікувальна* - як засіб психічного та фізичного здоров'я людини, танцювальна терапія [2, с. 57].

Хореографічне мистецтво активно впливає на всі сторони розвитку особистості людини та відіграє величезну роль у естетичному вихованні, є невід'ємною частиною її духовної культури, має власний духовно-естетичний, художній та виховний потенціал. Хореографія органічно вливається в духовний світ людини, бере участь у створенні культурних цінностей суспільства.

Мистецтво танцю здатне задовольнити прагнення особистості до духовного зростання, поєднати її зовнішній та внутрішній світи, активізувати творчу уяву та емоційні реакції. Хореографія, спираючись на музично-організовані, умовні, образно-виразні рухи людського тіла, сприяє емоційному і фізичному формуванню особистості, втіленню в рухах особливостей її характеру, формуванню в неї духовних цінностей. Бо танець існує так само давно, як і сама людина. В усі часи й епохи він був потрібен людині, щоб виражати свої почуття, спілкуватися із собі подібними, втілювати свої естетичні ідеали або просто давати вихід своїй енергії.

Література

1. Борев Ю. Б. Естетика / Ю. Б. Борев. – М. : Политиздат, 1988. – 496 с.
2. Волчукова В. М., Бугаєць Н. А., Ліманська О. В., Тіщенко О. М. Методика роботи з хореографічним колективом. Основи курсу : навчально-методичний посібник / В. М. Волчукова. – Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2013. – 326 с.
3. Станішевський Ю. О. Хореографічне мистецтво / Ю. О. Станішевський. – К. : Радянська школа, 1969. – 100 с.

ДО СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ "ДУХОВНІСТЬ"

Л. О. Дорохіна,

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри вокально-хорової майстерності

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

І. Мехеденко,

магістрантка факультету культури і мистецтв

імені Олександра Ростовського

Національне духовне відродження – процес, який охопив нині всі сфери суспільного буття в Україні. Характерною рисою розвитку культури в нашій країні за останні роки стало повернення до її традиційних стрижневих основ, у тому числі й до релігійно-духовних. Категорія "духовність" в сучасному світі набуває очевидної актуальності. Сфера її вживання поширюється на всі види

життєдіяльності людини, хоча, як вважає дослідник Л. П. Ігнатова, загальноприйнятого визначення *духовності* в суспільній свідомості поки ще немає [3, с. 23].

У зміст цього слова кожна людина вкладає власний сенс, своє власне його розуміння, керуючись при цьому різноманітними світоглядними позиціями й аксіологічними принципами, насамперед релігійними. Та більшість із них збігаються в одному: духовність – ширше поняття, ніж релігійність. При цьому це поняття безперечно пов'язане або з релігійною, або зі світською думкою, найперше – з філософською. І про те, що духовність реалізує себе не лише у сфері релігії, свідчить весь шлях розвитку людської культури, особливо його моральна і художня складові.

Духовність завжди узгоджувалася з гуманістичними ідеями, центральним моментом яких є ставлення не стільки до себе, скільки до інших людей – близьких і далеких, до суспільства і держави [3, с. 22-23]. Поняття "духовність" походить від слів – "душа", "дух". З філософської точки зору категорія "дух" в широкому значенні це "те, що тотожне ідеальному, нематеріальному початку, на відміну від матеріального початку" [4, с. 105]. Поняття "духовне", "духовність" завжди мали у філософії фундаментальне значення. Саме вони відіграють визначальну роль у вирішенні ключових проблем: людина, її місце та призначення в світі, сенс її буття, сутнісні характеристики суспільства тощо.

Це визначення в деякій мірі відображується в нашому розумінні поняття "духовність" – нематеріальний початок, тотожний ідеальному. Представники німецького класичного ідеалізму підкреслювали активність духа, розглядаючи його перш за все з точки зору діяльності *самопізнання*.

Діалектичний матеріалізм не зводить духовне до звичайної суми відчуттів та відкидає уявлення про нього як про щось, що існує незалежно від матерії. Як зазначено у філософському словнику, "духовне" – функція високоорганізованої матерії, результат матеріальної, суспільно-історичної практики людей [4, с. 106].

З категорією "духовність" науковець С. Гончаренко в "Українському педагогічному словнику" співвідносить потребу пізнавати світ, себе, смисл і призначення свого життя. Втрата духовності рівнозначна втраті людяності [1, с. 106].

Сучасний дослідник Г. Шевченко відзначає, що духовність – "це інтегрована властивість особистості, що відображає світоглядну культуру, ціннісний смисл життя й постійне прагнення до особистісного самовдосконалення" [6, с.17].

У свою чергу, К. Фоменко наголошує, що "духовність – це інтегрована властивість особистості, яка виявляється в необхідності жити, творити відповідно ідеалам істини, добра і краси, яка виступає як показник рівня людських стосунків, почуттів, морально-естетичної громадянської позиції, здатності до співпереживання, жалю та милосердя" [5, с. 5].

Одним із найвпливовіших шляхів реалізації духовності людини, який виділяється поліфункціональністю свого впливу, є мистецтво. Адже "мистецтво має унікальні можливості не тільки в розкритті духовності людини, усього багатства її почуттів та роздумів, радощів і страждань, а й у закріпленні досвіду життєдіяльності особистості як суб'єкта суспільно-історичної практики і

культури. Г. Гегель у своїх працях вказував на те, що "мистецтво – це єдиний у своєму роді акумулятор духовної культури людства, барометр, який чутливо передбачає соціальну погоду, безкомпромісний борець за людяність. Мистецтво є вищою потребою духу" [2, с. 167].

Література

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.
2. Гулыга А. В. Гегель / А. В. Гулыга. – [2-е изд., испр. и допол.]. – М. : Соратник, 1994. – 167 с.
3. Ігнатова Л. П. Феномен духовності у контексті музичного мистецтва як прояву внутрішньої сутності людини / Лариса Петрівна Ігнатова // Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського. – К., 2010. – Вип.85. – С. 22-35.
4. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – [4-е изд.] – М. : Политиздат, 1981. – 445 с.
5. Фоменко К. М. Педагогічні умови духовної самореалізації старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис... канд. пед. наук / К. М. Фоменко / 13.00.07 - Луганськ, 2004. - 20 с.
6. Шевченко Г. П. Формування духовної культури учнівської молоді засобами мистецтва : монографія / Г. П. Шевченко, О. С. Белих. – Луганськ : Вид-во СНУ імені В. Даля, 2006. - 256 с.

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ БАЛЕТМЕЙСТЕРСЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛЯІВ ХОРЕОГРАФІЇ У ПРОЦЕСІ ЇХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

О. М. Пархоменко,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Поняття "*принцип навчання*" належить до найважливіших категорій педагогіки. Філософи розглядають принцип як основоположну ідею, яка пронизує усю систему знання і субординує його. Педагогічне поняття принципу має свою специфіку. Сукупність принципів навчання складає певну систему вихідних, головних дидактичних вимог до процесу навчання, виконання яких забезпечує його достатню ефективність [1, с. 557].

У процесі становлення особистості майбутнього вчителя хореографії вагоме місце посідає формування його балетмейстерських умінь, що є важливою складовою хореографічної підготовки. Рівень сформованості балетмейстерських умінь характеризує ступінь підготовленості вчителя хореографії до роботи в освітніх закладах різного спрямування, виступає передумовою її ефективності.

Формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії у процесі фахової підготовки базується на таких принципах: *єдності художнього і технічного, емоційного і свідомого; орієнтації на духовний розвиток студентів у процесі балетмейстерської діяльності; активізації творчої діяльності майбутніх учителів хореографії.*

Розглядаючи принципи формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії, слід враховувати, що кожен принцип безпосередньо пов'язаний з попереднім і наступним.

Принцип єдності художнього і технічного визначає якість балетмейстерського процесу і реалізується у двох аспектах: у цілеспрямованому вдосконаленні балетмейстерських умінь і вирішенні танцювально-технічних завдань. Чим вищий професіоналізм і майстерність вчителя хореографії як виконавця, тим успішніше вирішуються балетмейстерські і технічні завдання, що стоять перед ним. Тобто вся постановочна, виконавська робота повинна бути технічною, а вся технічна – балетмейстерською.

Принцип єдності емоційного і свідомого передбачає не лише отримання студентами естетичної насолоди, але й набуття теоретичних і методичних знань (розуміння танцювальних стилів, форм, жанрів, особливостей виконання танцювальних рухів). Вияв емоційного відгуку на сприйнятий твір хореографічного мистецтва має супроводжуватися розумінням особливостей балетмейстерської діяльності.

Принцип орієнтації на духовний розвиток студентів у процесі балетмейстерської діяльності реалізується шляхом естетичного виховання студентів-хореографів засобами хореографічного мистецтва, що істотно підвищує рівень їх теоретичної підготовки, сприяє фаховому становленню та духовному розвитку майбутнього вчителя хореографії. Естетична свідомість студентів виявляється не в умінні швидко засвоювати "істини", а в набутті особистісного досвіду ставлення до балетмейстерської діяльності, завдяки чому він стає здатний створювати емоційно-образну форму хореографічного твору.

Принцип активізації творчої діяльності майбутніх учителів хореографії орієнтує на їх активне включення до балетмейстерської діяльності, що відповідає поставленій меті. Чим активніша і різнобічніша танцювальна діяльність майбутніх учителів хореографії, тим глибше їх пізнання хореографічного мистецтва. Формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії є складним тривалим процесом, що вимагає не лише досконалого оволодіння технічною майстерністю, але й засвоєння методики роботи з танцювальними колективами різного типу.

Творча свобода вчителя має ґрунтуватися на правильних уявленнях про природу танцю, його соціальні функції та можливості естетичного впливу на дітей, на глибокому знанні досягнень сучасної науки і передової педагогічної практики, на відповідальному ставленні до дорученої справи.

Зрозуміло, що хореографічне мистецтво із самого початку вимагає від балетмейстера самостійності й твердих переконань. Знання теорії та практики дає йому впевненості, активності у пошуках виразних хореографічних засобів, збагачуючи творчий балетмейстерський процес, розкриваючи його постановочні, виконавські та педагогічні можливості.

Отже, опора на принципи формування балетмейстерських умінь дозволяє визначати загальні орієнтири розвитку хореографічної культури, виховувати у студентів відповідні особистісні балетмейстерські якості.

Література

1. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : навч.-метод. посібник. / О. Я. Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640 с.

ДО СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ "ІНФОРМАЦІЙНЕ СУСПІЛЬСТВО"

Ю. Ф. Дворник,

кандидат педагогічних наук,

*доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*

У зв'язку з бурхливим розвитком засобів інформатики, телекомунікаційних систем і нових інформаційних технологій виникає і нове культурне середовище. У нових реаліях значення соціалізації для кожного індивідуума в суспільстві у цілому зростає.

Технічні досягнення в сфері зв'язку й інформатики привели до того, що в світі склалося особливе віртуальне середовище взаємодії людей – інформаційно-телекомунікаційний простір, однією з характерних рис якого є відсутність географічних кордонів [3].

Комп'ютер та Інтернет було визнано одним із найбільш значних досягнень людства у ХХ столітті. За цими двома термінами інформатики стоїть фантастичний здобуток сучасної науки, технологій та бізнесу, який не лише докорінно реорганізував структуру основних сфер діяльності людини, а й змінив її світогляд та спосіб життя [1, с. 8].

Інформація поступово набуває рис інформаційного поля, яке оточує людину. Активно відбувається й розподіл професій за двома сферами: сфера виробництва самої інформації і сфера виробництва різноманітних інформаційних послуг [7]. Зміни, які відбуваються в сучасному суспільстві, сприяють розвитку науки і виробництва, створюють широкі можливості для реалізації духовних прагнень особистості, однак спричиняють і низку проблем, часом дуже серйозних, які можуть поставити під сумнів подальший безперервний розвиток людської цивілізації [3].

Її входження в інформаційне суспільство спричинило серйозну проблему – необхідність підготовки до нових умов життя і професійної діяльності у високоавтоматизованому інформаційному середовищі, вміння самостійно діяти в ньому, ефективно використовувати його можливості і захищатися від негативних впливів. Відтак проблеми становлення інформаційного суспільства і, перш за все, місце людини в ньому, на сьогодні є предметом пильної уваги всієї світової спільноти [5].

Існують різні визначення поняття *інформаційного суспільства*. З філософської точки зору – це соціологічна концепція, що визначає головним чинником розвитку суспільства виробництво та використання науково-технічних та інших інформаційних ресурсів [6, с. 1]. Воно характеризується високим рівнем інформаційних технологій, розвиненими інфраструктурами, що забезпечують виробництво інформаційних ресурсів і можливості доступу до них; процесами

прискореної автоматизації і роботизації усіх галузей виробництва й управління, радикальними змінами соціально-професійних структур, наслідком яких є розширення сфери інформаційної діяльності [6, с. 16].

У "Декларації принципів", яка була прийнята в 2003 році в Женеві на Всесвітній зустрічі на вищому рівні з питань інформаційного суспільства, у якому брала участь і Україна, визначено: "Інформаційне суспільство (ІС) – це таке суспільство, в якому кожний міг би створювати інформацію і знання, мати до них доступ, користуватися й обмінюватися ними для того, щоб дати... можливість повною мірою реалізувати свій потенціал..." [4, с. 5]. За іншим визначенням – це суспільно-економічне середовище, що характеризується потужною інформаційно-комунікаційною інфраструктурою та прискореним розвитком високотехнологічних галузей економіки, широким доступом громадян до інформації, освіти, культурних надбань.

За визначенням Комісії Європейського Союзу, *інформаційне суспільство* – це суспільство, в якому діяльність людей здійснюється на основі використання інформаційних ресурсів, що надаються за допомогою інформаційних технологій та технологій зв'язку [6, с. 1].

Метою інформаційного суспільства є комплексний та органічний розвиток людини, створення умов для її духовного та розумового збагачення, нарощування національного людського капіталу як основи розвитку політичної, соціальної, економічної, гуманітарної, культурної та інших сфер суспільного життя, насамперед в інтересах підвищення добробуту громадян, ефективності економіки та зміцнення державності [4, с. 6].

А. Мартинюк висловив думку про те, що інформаційне суспільство – це не лише інформатика і не лише інформація, це рівень життя суспільства. Воно взаємопов'язане, взаємозумовлене, і під таким кутом ці проблеми слід розглядати [4, с. 5].

У свою чергу, В. Кремень наголошує, що інформаційне суспільство є інноваційним вже за своєю сутністю. Відтак і освіта повинна набути інноваційного характеру, а її вихованці мають бути здатними до інноваційного типу життя й діяльності, глибоко засвоїти інноваційну культуру [4, с. 4].

Розглядають інформаційне суспільство і як суспільство, до всіх сфер діяльності членів якого входять комп'ютери та інші засоби збереження, обробки і передачі інформації, що дозволяє з великою швидкістю виконувати обчислення і переробляти будь-яку інформацію (цифрову, текстову, графічну), моделювати реальні процеси, явища, події.

Інформаційне суспільство, в якому інтелектуалізуючу роль відіграє наукове знання, має особливі характерні ознаки. Воно забезпечує будь-якому індивіду доступ до всієї існуючої і необхідної для його діяльності інформації, виробляє і використовує сучасну інформаційну технологію, включаючи обчислювальну техніку і комунікаційні системи. Воно в змозі забезпечити повну і часткову автоматизацію технологічного процесу основних галузей матеріального виробництва, освіти, наукових досліджень тощо [2].

Більшість учених приходять до думки, що основними характеристиками інформаційного суспільства є:

- збільшення ролі інформації і знань у політичному, економічному, соціальному та культурному житті суспільства;
- зростання обсягу інформаційно-комунікаційних продуктів і послуг у валовому внутрішньому продукті;
- створення глобального інформаційного простору, що забезпечує:
 - а) ефективну інформаційну взаємодію людей;
 - б) їх вільний доступ до світових інформаційних ресурсів;
 - в) задоволення їхніх потреб у інформаційних продуктах та послугах.

Японські вчені визначають контури інформаційного суспільства як суспільства, в якому процес комп'ютеризації надає доступ до надійних джерел інформації, позбавляє їх рутинної роботи, забезпечує високий рівень автоматизації виробництва. Американський соціолог Д. Белл характеризує інформаційне суспільство як постіндустріальне суспільство, де інформація використовується як стратегічний ресурс [4, с. 5].

У свою чергу, група експертів Колегії Європейських співтовариств, яка була створена у травні 1995 року з метою аналізу соціальних аспектів інформаційного суспільства, характеризувала його як глобальне суспільство, у якому обмін інформацією не буде мати ні часових, ні просторових, ні політичних канонів. З одного боку, воно сприяє взаємопроникненню культур, а з іншого – відкриває кожному співтовариству нові можливості для самоідентифікації та розвитку власної унікальної культури. Окрім цього, це суспільство знання, у якому саме знання, отримане шляхом безперешкодного доступу до інформації, є головною умовою добробуту кожної людини і кожної держави [4, с. 6].

Таким чином, поняття *інформаційне суспільство* є комплексним і складається з множини різноманітних аспектів політичної, соціальної, економічної та гуманітарної природи; йому властива висока динаміка розвитку. Сутність концепції інформаційного суспільства полягає в тому, що першорядного значення в розвитку всіх суспільних сфер набувають знання, інформація та інтелектуальний потенціал людини.

Література

1. Информатика. Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології : підручник. – К. : Каравела, 2003. – 464 с.
2. Иззетова Эмине. Информационные технологии в зеркале философии [Електронний ресурс] / Эмине Иззетова. – Режим доступу: <http://infocom.uz/2005/12/23/informatsionnyie-tehnologii-v-zerkale-filosofii/>. – Назва з екрана.
3. Пюкке С. Информационное общество и проблемы социального развития [Електронний ресурс] / С. Пюкке. – Режим доступу: http://lib.mdpu.org.ua/2011/03/10/pjukke_informacionnoe_obshhestvo_i_problemy_soci_alnogo_razvitiya.html. – Назва з екрана.
4. Развитие информационного общества в Украине (Обзор материалов парламентских слушаний по вопросам развития информационного общества в Украине) // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2005. – № 8. – С. 317.

5. Сергеева М. Н. Социально-психологическая адаптация молодежи в условиях информационной культуры [[Электронный ресурс](#)] / М. Н. Сергеева. – Режим доступа:

<http://www.analiculturolog.ru/index.php?module=subjects&func=viewpage&pageid=406>. – Назва з екрана.

6. Триус Ю. В. Комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математичних дисциплін у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 / Ю. В. Триус ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 2005. – 48 с.

7. Хуторская Л. Н. Информационная педагогика [[Электронный ресурс](#)] / Л. Н. Хуторская // Интернет-журнал "Эйдос". – 2002. – 25 серпня. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0825.htm>. – Назва з екрана. У підзаг.: Центр дистанційного образования "Эйдос", e-mail: list@eidos.ru

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

М. О. Шевчук,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*

У сучасних соціально-економічних умовах модернізації системи освіти України, входження її в європейський освітній простір особливої актуальності набуває проблема підготовки вчителів нової генерації, які повинні не тільки мати фахову компетентність, а й бути високо моральними та відповідальними, прагнути до життєвої та професійної зрілості, виявлення власної індивідуальності й духовної наповненості. За таких умов значно зростає роль відповідальності як значущої професійно-особистісної якості вчителя будь-якої фахової спрямованості, і вчителів музики у тому числі.

Основою педагогічної теорії відповідальності є праці А. Алфьорова, В. Коротова, А. Макаренка, В. Сухомлинського. Дослідженню особливостей формування відповідальності студентів в освітньому процесі вищого навчального закладу присвячено роботи Л. Барановської, Л. Нора, Н. Чернової.

Професійно важливі якості фахівця, що визначають його придатність, компетентність і готовність до виконання професійного обов'язку формуються у процесі спеціальної підготовки. Професійна відповідальність майбутніх учителів музики є інтегративною складовою їх професійної готовності здійснювати педагогічну діяльність.

Педагогічний словник тлумачить поняття "відповідальність" як необхідність, обов'язок відповідати за свої дії, вчинки. При цьому наголошується, що відповідальність виступає важливим морально-етичним регулятором міжособистісних стосунків, стимулятором активної діяльності людей, запорукою праці та ініціативи [1, с. 90].

Науковці розглядають відповідальність як професійно значущу якість, що пов'язана з дотриманням сукупності об'єктивно необхідних вимог, які

висуваються до нього обраною професією. Зокрема, А. Ткачов вважає, що професійна відповідальність відбиває ставлення суб'єкта до змісту її результатів, до інших суб'єктів і самого себе у процесі праці [3, с. 395].

При цьому, М. Савчин зазначає, що професійна відповідальність є структурним компонентом будь-якої професійної діяльності, яка успішно розвивається. Вона представляє комплекс особистісних якостей фахівця, що забезпечує усвідомлення і переживання ним особистісної відповідальності за виконання та результати своєї професійної діяльності, відповідність вимогам соціально та професійно схвалюваної поведінки [2, с. 23].

А за словами О. Юринця, професійна відповідальність вчителя є системоутворювальною професійною якістю, що виявляється в усвідомленні необхідності сумлінного виконання вимог і норм цілісного педагогічного процесу, готовності та здатності особистості передбачати результати своєї педагогічної діяльності й бути за неї відповідальним як перед зовнішніми (суспільство, педагогічний колектив, батьки, учні), так і внутрішніми "інстанціями" (відчуття обов'язку, сумління) [5].

Теоретичний аналіз змісту поняття професійної відповідальності педагога, проведений низкою вчених (Т. А. Манцурова, О. Р. Кривошеєва, Л. М. Фрідман), дозволив виділити деякі її особливості:

- провідна роль знань і позиції (етичної вихованості) педагога як регулятора проявів ним професійної відповідальності;
- органічний взаємозв'язок формування професійної відповідальності й відношення до людей і до себе педагога, інтересів і схильностей;
- органічний взаємозв'язок проявів професійної відповідальності педагога та його дій і вмінь (практичної готовності) до виконання професійних функцій, що покладаються на нього.

Отже, узагальнення результатів досліджень науковців дозволяє констатувати, що професійна відповідальність вчителя будь-якого фахового спрямування (і вчителя музики у тому числі) полягає в готовності діяти на основі усвідомлення своїх обов'язків перед суспільством, емоційного сприйняття їх та здатності передбачати наслідки своєї поведінки, відповідати за них з урахуванням суспільної оцінки цих наслідків.

Важливою у розумінні професійної відповідальності вчителя музики є думка О. Торшевської про те, що професійна відповідальність є вольовою здатністю особистості, що характеризується усвідомленням і виконанням нею професійних обов'язків, які висуває з одного боку суспільство, а з іншого - вона сама [4]. Це дає підстави вважати професійну відповідальність вчителя музики багатовекторним особистісним утворенням, спрямованим на дотримання своїх професійних зобов'язань щодо власної педагогічної діяльності та її результатів, наслідків педагогічної комунікації та співставлення власних очікувань з суспільною оцінкою.

Специфіка професійної відповідальності вчителя музики, у такому разі, полягає в узгодженні власних професійних потреб, ідеалів, бажань, переконань та інтересів із загальнодержавними освітніми нормами та вимогами, з одного боку, а також гармонізації системи особистісних естетичних цінностей з

національно-культурними суспільними запитами - з іншого. Особливу увагу слід звернути на те, що професійна відповідальність вчителя музики пов'язана з результатами його педагогічної діяльності в аспекті музично-естетичного розвитку учнів, формуванням їх музичної культури, розкриттям художньо-творчого потенціалу школярів у царині музичного мистецтва. Вчитель музики має побудувати духовне спілкування учнів з музичним світом добра, краси, джерелом людських переживань та почуттів, закодованих в музичних творах.

Враховуючи вище зазначене, формування професійної відповідальності майбутніх вчителів музики має здійснюватися за наступними напрямками:

- усвідомлення суспільно-освітніх норм та вимог, засвоєння форм, методів та засобів ефективного здійснення педагогічної діяльності, оволодіння педагогічною майстерністю;

- формування музично-естетичної світоглядної позиції відповідно національно-культурних запитів;

- проектування естетичного комунікативного середовища музичного розвитку учнів.

Отже, у результаті наукового дослідження встановлено, що формування професійної відповідальності майбутніх вчителів музики має здійснюватися на теоретичному (засвоєння суспільно-освітніх законів, норм, правил, вимог здійснення педагогічної діяльності, усвідомлення сучасних цілей та завдань музично-естетичного виховання молоді, формування власної музично-естетичної світоглядної позиції відповідно національно-культурних запитів) та практичному рівнях (оволодіння педагогічною майстерністю для ефективного здійснення педагогічної діяльності та отримання результатів музично-естетичного розвитку школярів відповідно соціальним очікуванням).

Література

1. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка – К. : Педагогічна думка, 2001. – 514 с.

2. Савчин М. В. Психологія відповідальної поведінки : [монографія] / М. В. Савчин. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2008. – 280 с.

3. Ткачов А. В. Проблема професійної відповідальності особистості в психології / А. В. Ткачов // Проблеми екстремальної та кризової психології : зб. наук. праць / гол. ред. Перелигіна Л. А. – Харків : УЦЗУ, 2010. – Вип. 8. – С. 395-400.

4. Торшевська О.В. Психолого-педагогічні аспекти формування професійної відповідальності вчителів початкових класів в умовах педагогічного коледжу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104/17998-psixologo-pedagogichni-aspekti-formuvannya-profesijnoi-vidpovidalnosti-vchiteliv-pochatkovix-klasiv-v-umovax-pedagogichnogo-koledzhu.html>. – Назва з екрану.

5. Юринець О. О. Формування педагогічної відповідальності студентів коледжу / О. О. Юринець // Оновлення змісту, форм та методів навчання та виховання у закладах освіти : зб. ст. – Рівне : РДГУ, 2008. – Вип. 40. – С. 90–93.

ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

А. С. Бірюк,

*магістрантка факультету культури і мистецтв імені О. Ростовського,
науковий керівник – канд. пед. наук, доцент кафедри інструментально-
виконавської підготовки НДУ імені Миколи Гоголя Л. В. Гусейнова*

Серед багатьох предметів, що вивчаються в загальноосвітній школі, музичному мистецтву належить чи не найвищий виховний потенціал з притаманним йому впливом на свідомість і підсвідомість особистості, на інтелектуальну та емоційну сферу, на моральне і навіть на фізичне здоров'я людини. Кожна освітня галузь робить свій внесок у формування людини. Вивчення предметів художньо-естетичного циклу, зокрема музичного мистецтва, надає учням можливість усвідомити себе як духовно значущу особистість, розвинути можливості художньої, естетичної, моральної оцінки навколишнього світу, засвоїти цінності культури, запозичити духовний досвід поколінь.

Музика (від грецького "муза") - вид мистецтва, який відображає дійсність та впливає на людину за допомогою осмислених та особливим чином організованих за висотою та часом звукових послідовностей, що складаються в основному з тонів (звуків певної висоти) [1, с. 73].

Серед численних сучасних мистецтв музика вирізняється своїм захоплюючим масштабом. Кількість її жанрів та піджанрів важко перерахувати.

Завдяки своїй експресивності, зв'язку з рухом і ритмом музика, краще ніж будь-яке інше мистецтво, допомагає особистості виразити свої емоції, переживання, які неможливо передати словами, хіба що в поезії, адже вона також є своєрідною музикою. Створюючи єдиний настрій, музика є важливим засобом міжособистісної комунікації. В поєднанні з танцем або словом вона складає не тільки фон, але й важливий компонент спілкування.

Науці відомі погляди, коли надавалася перевага впливовості музичного твору, насамперед, на емоційну сферу людини та її почуття. І майже повністю не приділялася увага музиці як засобу впливу на інтелектуальну сферу людини. І. Кант навіть висунув теорію про відсутність об'єктивних основ у музиці, а саме, про відсутність елементів схожості у процесі сприймання у різних слухачів при слуханні одних і тих самих музичних творів.

Активізація мислення засобами музичного мистецтва сприяє більш складним розумовим операціям, розширенню музичних уявлень, підвищує усвідомленість, асоціативність, вибірковість музичного сприйняття й створює передумови для переходу його на більш високий ступінь - від чуттєвого до чуттєво-логічного.

Найважливішими особливостями музичного мистецтва є здатність заспокоювати, знімати стресовий стан людини, надихати її на творчу працю, активізувати дійову активність, формувати емоційну стійкість, а, за певних умов, з успіхом лікувати.

У пошуках оптимальних шляхів та інноваційних засобів формування особистості важливого значення набуває музичне мистецтво як джерело та найвпливовіший фактор формування духовності людини, інструмент не лише

пізнання навколишнього світу, але й внутрішнього емоційно-почуттєвого стану особистості та її вдосконалення. З огляду на це, розширення можливостей застосування музичного мистецтва у навчально-виховному процесі школи є своєчасним і перспективним, про що свідчать фізіологічні, психологічні, педагогічні дослідження.

Саме у шкільному віці складається оціночне ставлення до мистецтва, яке необхідно здійснювати на основі розширення музичних знань, свідомого засвоєння музики, в результаті чого формується здатність дитини до абстрагування, суджень, з'являються певні орієнтири для аналізу змісту музичних творів, а, значить, і для висновків, важливих для становлення світосприйняття дитини, для формування її духовної культури.

Музика володіє силою емоційного впливу на людину, передбачаючи роботу уяви, творчу активність суб'єкта сприйняття. Саме тому вона має відігравати визначну роль у вихованні духовного світу дітей, у формуванні культури почуттів; розв'язувати завдання естетичного розвитку, художнього сприйняття й творчого початку особистості.

Звернена до почуттів особистості, музика має бути активним засобом морального і психолого-педагогічного впливу на дітей, які сприймають світ у відкритій чуттєво-емоційній формі; ефективним засобом спілкування з ними, формування їх особистості.

Творче джерело музики народжує в дитині живу фантазію, природну уяву, а творчість спирається на бажання зробити щось таке, чого до тебе ще ніхто не робив, або зробити те, що існувало й до тебе, але по-новому, по-своєму, краще. Творчий початок в людині - це завжди потяг вперед, до кращого, до прогресу, до досконалості й, звичайно, до прекрасного в найвищому розумінні цього слова.

Стратегія розвитку мистецької освіти, внесення інноваційних перетворень до її змісту і технології має ґрунтуватись на міцному фундаменті духовного збагачення учнів. Досягнення внутрішньої єдності мистецької педагогіки відбувається шляхом акцентування духовних важелів осягнення мистецтва і систематичним спрямуванням учнів до удосконалення мистецької практики.

Таким чином, є всі підстави вважати, що саме найкращі взірці музичного мистецтва гармонізують усі фізіологічні процеси в організмі людини, що доводить її цілющі можливості і дає підстави визнати її особливий пріоритет у формуванні духовного світу людини, становленні й розвитку її чуттєво-емоційної сфери.

Література

1. Музика : Програми та поурочні методичні розробки для загальноосвітніх шкіл : 1-4 класи / [О. Я. Ростовський, Р. О. Марченко, Л. О. Хлебнікова, З. Т. Бервецький]. – Тернопіль : Навчальна книга - Богдан, 2000. - 112с.

ФОРМУВАННЯ ХОРЕОГРАФІЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ

О. М. Пташник,

*студентка V курсу факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського,*

*науковий керівник – канд. пед. наук, доцент кафедри музичної педагогіки та
хореографії Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя О. М. Пархоменко*

Одним із завдань позашкільної мистецької освіти визначається хореографічна підготовка учнів, що поєднує фізичний та естетичний розвиток особистості, дає можливість виражати свої думки і почуття засобами пластики, міміки, жесту. Освітнім середовищем для підростаючого покоління є установи позашкільної мистецької освіти, де здійснюється багатоаспектна робота з формування світогляду, естетичного смаку, характеру, емоцій, первинних професійних знань, умінь та навичок.

Сьогодні досить гостро стоїть проблема творчості та формування у дітей хореографічних умінь, що поєднують у собі уяву, інтуїцію, мислення, оригінальні засоби дії. Відбувається перегляд теоретичних позицій відносно природи творчості, ведуться пошуки джерел креативності, умов, які сприяють формуванню хореографічних умінь.

Важливість та значущість занять хореографією пояснюється тим, що танець за своєю природою є синтетичним видом мистецтва й поєднує в собі духовні та тілесно-культурні компоненти, гармонія яких впливає на різнобічний розвиток дітей.

Танець – це сукупність виразних і організованих рухів, підкорених загальному ритму, втілених у завершену художню форму, можливості для розвитку думок і почуттів виконавців. Головне завдання танцю – це втілення його ідейного задуму, який розкривається через емоції, костюми, предметну деталь, пантоміму, що вірно розкриває його художньо-образний зміст [1, с. 528].

Навчання хореографії – це складний і творчий процес, який спрямований на підвищення рівня креативності учня; розширення його загальнокультурного кругозору, рухових умінь та навичок; формування танцювально-пластичної культури, активізації музично-ритмічної діяльності; мобілізацію й активний розвиток фізіології дитячого організму (кровообіг, дихання, нервово-м'язова діяльність тощо).

Процес оволодіння танцювальним рухом починається з формування вміння, яке спирається на попередні знання та особистий руховий досвід дитини. Тому головним завданням викладачів хореографії є формування в учнів знань, умінь та навичок, створення на уроці умов для вільного володіння ними, використання їх в умовах творчості.

Хореографічне мистецтво завжди привертає до себе увагу дітей, набуває широкого поширення в дошкільних, загальноосвітніх та позашкільних закладах.

Хореографічні школи, хореографічні відділення у школах мистецтв показали себе на практиці як перспективна форма естетичного виховання дітей

та підлітків, у основі якої лежить спонукання до хореографічного мистецтва. Мистецькі заклади забезпечують розвиток індивідуальних умінь учнів, виявляють наполегливість, старанність у надбанні танцювальних знань, умінь та навичок. Вони виховують і розвивають не тільки художні навички, але й вироблення в учнів звичок і норм поведінки.

Хореографічні вміння – це виконання недосконалих, нескоординованих, неекономічних танцювальних рухів при безперервному контролі за змістовно-образною, технічною та музичною складовою цього руху. На останньому етапі становлення хореографічних умінь відбувається автоматизація виконання руху, що призводить до виникнення хореографічного досвіду [2, с. 157].

Систематизація хореографічних умінь дозволяє успішно вирішувати завдання щодо підготовки учнів у галузі хореографічного мистецтва. Нами означено такі хореографічні вміння: рухово-технічні, метро-ритмічні, просторово-орієнтовані, художньо-виразні, координаційні, комунікативні.

Ефективність формування хореографічних умінь у системі мистецьких навчальних закладах значною мірою залежить від створених умов, які значною мірою підвищують продуктивність навчального процесу й уможливають розкриття різнобічного потенціалу в учнів, а саме: *мотивація дітей до заняття хореографічним мистецтвом; інформаційне забезпечення процесу формування хореографічних умінь на заняттях хореографією; виконавська підготовка дітей; організація художньо-творчої діяльності у процесі навчання.*

У художньо–естетичному вихованні дітей важлива роль відводиться *танцювальній творчості* – це відтворення якісного нового у сфері хореографічного мистецтва, досягнення художнього результату, що є одним із найдієвіших чинників формування гармонійно розвиненої та духовно багатой особистості.

Отже, у закладах хореографічної освіти (гуртки, студії, школи мистецтв) під орудою вчителя-хореографа діти мають змогу отримувати фахову підготовку. Формування їх танцювальних та музичних умінь допомагає більш тонкому сприйняттю хореографічного мистецтва.

Література

1. Балет: Енциклопедія / гл. ред. Ю. Н. Григорович. – М. : Советская энциклопедия, 1981. – 623 с.
2. Ростовська Ю. О. Методика хореографічної освіти дітей : навч. посіб. / Ю. О. Ростовська. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2009. – 167 с.

СВІДОМІСТЬ І САМОСВІДОМІСТЬ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

В. І. Барановська,

*магістрант факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського,*

наук. кер. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичної педагогіки і хореографії НДУ імені Миколи Гоголя ***О. В. Коваль***

Дослідження таких феноменів як свідомість і самосвідомість здійснювалося вченими достатньо ретельно, однак поки рано говорити про те, що вони

розкрили їх повною мірою. Потребують подальшого з'ясування психолого-педагогічні аспекти даної проблеми. Вчені переконані, що саме на перетині цих наук криються відповіді на численні питання.

У педагогіці свідомість розглядається, як "властива людині функція головного мозку, яка полягає у відображенні об'єктивних властивостей предметів і явищ навколишнього світу, процесів, що відбуваються в ньому, своїх дій, у попередньому накресленні їх і передбаченні наслідків, у регулюванні взаємовідносин людини з природою і соціальною дійсністю" [9, с. 216].

Вона є усвідомленням людини себе самої як особистості, своїх фізичних сил і розумових здібностей, вчинків і дій, їхніх мотивів і мети, свого ставлення до зовнішнього світу, інших людей і до самої себе [2, с. 296].

Структурними компонентами свідомості, на думку вчених-педагогів, є відчуття, мислення, емоції, воля, самосвідомість. Свідомість відіграє провідну роль у діяльності й поведінці людини. Через свідомість учні в процесі навчання і виховання набувають знань, умінь та навичок, засвоюють досвід поведінки. Педагоги підкреслюють, що їх свідомість виявляється у ставленні до навчання та інших видів діяльності, до людей і суспільства загалом, до самих себе, навчальних та інших обов'язків тощо [9, с. 216].

У психологічному ж розумінні свідомість постає як вищий рівень психічного відображення світу і саморегуляції, властивий лише людині як суспільно-історичній істоті [4]. Вчені-психологи зазначають, що психіка людини є складною та багаторівневою формою відображення зовнішнього та внутрішнього світу, в якій виділяють два головні структурні компоненти: несвідоме та свідоме. Однак тут слід зауважити, що у психологічній науці тривалий час ототожнювали такі поняття, як "психіка" та "свідомість", а категорія "несвідомого" взагалі нерідко виходила з кола психологічного аналізу, була практично поза межами її інтересів [5, с. 29].

Сучасна психологія розглядає свідомість як вищий рівень психічного відображення світу і саморегуляції, властивий лише людині як суспільно-історичній істоті [4].

Свідомість, на думку дослідників, постає як знання про зовнішній і внутрішній світ, про самого себе. Однак тут варто зазначити, що свідомість не зводиться лише до знання і не тотожна йому. Свідомість виявляється не лише в узагальненому знанні навколишньої дійсності, а й у певному оцінному, теоретичному і практичному ставленні до неї. Тому іншою необхідною складовою свідомості є переживання людиною того, що для неї в навколишній дійсності є значущим – вважають психологи [1, с. 667].

Свідомість – це властива людині функція головного мозку, яка полягає у відображенні об'єктивних властивостей предметів і явищ навколишнього світу, процесів, що відбуваються в ньому, своїх дій, у попередньому накресленні їх і передбаченні наслідків, у регулюванні взаємовідносин людини з природою і соціальною дійсністю [3].

Самосвідомість – це цілісне уявлення людини про себе, на підґрунті якого вона вибудовує відносини з іншими людьми та формує ставлення до самої себе. Психологи виділяють різноманітні складові самосвідомості.

Самосвідомість містить когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти. Когнітивний компонент самосвідомості – це сукупність знань про самого себе. Емоційний компонент – це ставлення до власних якостей, що виявляється у самоповазі, самокритиці та ін. Поведінковий компонент – прояв уявлень про себе та ставлення до власних якостей на рівні конкретних вчинків.

До сфери самосвідомості входять різноманітні складові, які умовно можна розділити на певні групи, а саме: самосвідомість залежно від сфери прояву – "соціальне Я", "духовне Я", "фізичне Я" тощо; самосвідомість з боку її динаміки – "Я у минулому", "Я у майбутньому", "Я сьогодні"; співвідношення ідеальних та реальних компонентів самосвідомості, таких як: "Я реальне", "Я ідеальне", "Я фантастичне" [6].

Самосвідомість пов'язана зі здатністю до рефлексії, до погляду на себе немовби "збоку". Як об'єкт самопізнання особистість – це людина, якою вона себе відчуває, спостерігає, почуває, якою вона відома собі і якою вона сприймається, мислиться, з її точки зору, іншими. Завдяки самосвідомості людина усвідомлює себе як індивідуальну реальність, окрему від природи та інших людей. Вона стає наявною не лише для інших, а й для себе – підкреслюють вчені.

Як і свідомість, самосвідомість не є чимось аморфним, вона має свою власну структуру. З одного боку, в ній можна виокремити систему психічних процесів, які пов'язані з самопізнанням, переживанням власного ставлення до себе й регулюванням власної поведінки. З іншого боку, можна говорити про систему відносно стійких утворень особистості, що виникають як результат цих процесів. Так, через самопізнання людина приходить до певного знання про саму себе. Ці знання входять у зміст самосвідомості як її серцевина. Спочатку вони виступають у вигляді окремих ситуативних, нерідко випадкових образів себе, які виникають у конкретних умовах спілкування та діяльності. Далі ці образи інтегруються у більш або менш цілісне й адекватне поняття про власне "Я" [8].

Самосвідомість можна пояснити і як усвідомлення людини себе самої як особистості, своїх фізичних сил і розумових здібностей, вчинків і дій, їхніх мотивів і мети, свого ставлення до зовнішнього світу, інших людей і до себе самого [3, с. 296].

Структура самосвідомості людини достатньо складна. Вона відзначається різноманітністю форм вияву, які пов'язані з усіма аспектами психічної діяльності: пізнавальної - самокритичність, самоаналіз, самооцінка, самопереконання, самоіронія тощо; емоційної - самозадоволення, самоповага, самолюбство, самосхвалення тощо; вольової - самодисципліна, самонаказ, самоконтроль, саморегуляція, самовимогливість тощо.

Центральними і найбільш дослідженими структурними компонентами самосвідомості є феномени саморегуляції, самооцінки, самоаналізу.

Розглянуті психолого-педагогічні аспекти дослідження свідомості та самосвідомості дозволяють не лише ширше охопити проблему, а й більш глибоко з'ясувати сутність цих феноменів.

Література

1. Варій М. Й. Загальна психологія : Навчальний посібник / 2-ге вид., випр. і доп. / М. Й. Варій. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 968 с.

2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 373 с.
3. Конспект лекцій з курсу "Психологія" / Укл.: О. О. Жигло. – Харків : ХНАМГ, 2007. – 56 с.
4. Основи загальної психології : навчальний посібник: У 2-х т. / Укл: О.В. Полозенко, Л.М. Омельченко, С.В. Яшник, В. І. Свистун, В. І. Стахевич, І. А. Мартинюк, Л. М. Жуковська. – К. : НУБіП, 2009. – Т. 1. – 322 с.
5. Партико Т. Б. Загальна психологія : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / Т. Б. Партико. – К. : Видавничий Дім "Ін Юре", 2008. – 416 с.
6. Психологія : навчальний посібник / Т. В. Іванова, О. А. Кривопишина, П. І. Сахно та ін. / за заг. ред. Л. М. Кудояра. – Суми : Сумський державний університет, 2011. – 331 с.
7. Теоретичні засади виховання національної самосвідомості : програма спецкурсу і навчальний посібник / За редакцією Д. О. Тхоржевського. – К. : ІЗМН, 1998. – 150 с.
8. Трофімов Ю. Л. Психологія : підручник. – К. : Либідь, 2008. – 560 с.
9. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К. : Видавничий центр "Академія", 2002. – 528 с. (Альма-матер).

ТВОРЧІ ЯКОСТІ ТА ТВОРЧІ ЗДІБНОСТІ ЯК СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБДАРОВАНОСТІ

О. В. Бугай,

*магістрант факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського,
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
інструментально-виконавської підготовки Ю. Ф. Дворник*

Проблема формування і розвитку творчих здібностей та творчих якостей на сьогодні є достатньо розробленою. Разом з тим, серед вчених-педагогів ще існують різні тлумачення цих понять. Це, в першу чергу, пов'язано зі складністю діагностики, недостатньою вивченістю природи здібностей, у тому числі і художньо-творчих, а також із різними підходами до вирішення даної проблеми.

Відомо, що здібності виступають як індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої, визначають успішність виконання діяльності або ряду діяльностей, що не зводяться до знань, умінь і навиків, але обумовлюють легкість і швидкість навчання новим способам і прийомам діяльності. На думку В. С. Ільїна, творчі здібності – це індивідуальні здібності, котрі зумовлюють успішне виконання творчих завдань у різних видах діяльності [1].

Більшість авторів погоджуються з думкою про те, що здатність до творчості або творча обдарованість притаманна усім без винятку людям, особливо ця здатність виявляється у дитячому віці. Чим людина молодша, тим більш універсальною вона є у своїх можливостях. Вона ще нічого не може і вже може все. Відтак, художньо-творча обдарованість виступає як двоєдина якість, що властива усім дітям.

Раніше вважалося, що творчі здібності притаманні лише обраним, однак сучасні вчені зазначають, що задатки творчих здібностей є у будь-кого. Потрібно лише зуміти їх розкрити і розвинути. Існує нескінченний "континуум талановитості" – від видатних і яскравих талантів до скромних і малопомітних. Але суть творчого процесу однакова для всіх. Різниця – лише в конкретному матеріалі творчості, масштабах досягнень і їх суспільної значущості. Для вивчення творчості зовсім не обов'язково досліджувати лише геніальних людей. Елементи творчості виявляються в рішенні повсякденних життєвих задач, їх можна спостерігати в "звичайному" розумовому процесі.

Вчені виокремлюють такі якості творчої особистості, як: сміливість думки, схильність до ризику, фантазія, багатство уяви, проблемне бачення, вміння долати інерцію мислення, здатність виявляти суперечності, вміння переносити знання і досвід у нові ситуації, незалежність, альтернативність, гнучкість мислення, здатність до самоуправління тощо.

О. Кульчицька виділяє ще такі властивості творчої особистості, як виникнення спрямованого інтересу до певної галузі знань, зосередження на творчій роботі, спрямованість на обраний напрям діяльності, значна працездатність, стійкість, непоступливість у творчості, захопленість роботою тощо [2, с. 27].

В. Моляко серед основних якостей творчої особистості називає прагнення до оригінальності, до нового, заперечення звичного, високий рівень знань, уміння аналізувати явища та порівнювати їх, стійкий інтерес до певної роботи, порівняно швидке і легке засвоєння теоретичних і практичних знань у цій галузі, систематичність і самостійність у роботі.

Окрім того, вчені називають і такі риси творчої особистості, як цілісність сприймання, зближення понять, здібність до передбачення (логічність, творчість, критичність уяви), рухливість мови, готовність до ризику, схильність до гри, інтуїція і підсвідома обробка інформації, дотепність та ін.

Найчастіше пошуки розв'язання завдань відбуваються не за логічними законами. За допомогою логіки перевіряють лише висунуті припущення.

Творчі здібності особистості – це синтез її властивостей і рис характеру, які визначають ступінь їх відповідності вимогам певного виду навчально-творчої діяльності і які обумовлюють рівень результативності цієї діяльності [4, с. 10].

Творчі здібності самі по собі не гарантують творчих здобутків. Для їх досягнення необхідний "двигун", який запустив би в роботу механізм мислення, тобто необхідні і бажання, і воля, потрібна "мотиваційна основа". Велике значення у формуванні творчих здібностей належить творчій і навчально-творчій діяльності. Її успішності сприятиме, на думку Р. Пономарьової, наявність таких здібностей і якостей, як:

- мотиваційно-творча активність і спрямованість особистості;
- інтелектуально-логічні здібності;
- інтелектуально-евристичні, інтуїтивні здібності;
- світоглядні властивості особистості;
- моральні якості, які сприяють успішній навчально-творчій діяльності;
- естетичні якості;

- комунікативно-творчі здібності;
- здібності до самоуправління особистості своєю навчально-творчою діяльністю тощо [5, с. 360].

Згідно А. Маслоу творча спрямованість притаманна всім, але втрачається більшістю під впливом середовища.

Осмислення та аналіз означених положень дає підстави вважати, що творчі здібності і творчі якості є важливими характеристиками творчої особистості, однак вчені ще не дійшли спільної думки щодо узагальненого визначення даних феноменів.

Література

1. Ильин В. С. Формирование личности школьника: Целостный процесс / В. С. Ильин. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с.
2. Кульчицька О. І. Складові біографії творця // Обдарована дитина. – 1998. – № 3. – С. 27–32.
3. Лук А. Н. Мышление и творчество / А. Н. Лук. – М. : Политиздат, 1976. – 133 с.
4. Музика О. Л. Цінності обдарованої особистості / О. Л. Музика // Обдарована дитина. – 1998. – С. 6–10.
5. Пономарева Р. А. Креативный потенциал технически одаренной личности: природа, структура, критерии, развитие / Р. А. Пономарева // Українська психологія: сучасний потенціал. – К., 1996. – С. 352–361.

МУЗИКА – МИСТЕЦТВО, ЩО ВИРАЖАЄ, А НЕ ВІДОБРАЖАЄ

В. С. Куліш,

викладач-методист Ірпінської дитячої школи мистецтв

Музика як вид мистецтва вимагає щоб її відчували й розуміли. Не відчувши музики, не зрозумієш її, а не зрозумівши - не відчуєш. Відчуття й розуміння музики починається з її пізнання. Накопичення знань про музику відбувається у тому випадку, коли ми усвідомлюємо те, що бачимо й чуємо.

Звернемося до іншого виду мистецтва - живопису. Наприклад, перед нами відомий портрет М. Глінки, створений І. Рєпіним. На полотні зображено людину, яка прилягла на дивані з олівчиком в одній руці, з нотним зошитом у другій, спрямувавши погляд кудись у простір. Що намагався передати художник? Композитор зображений у позі відпочиваючого, а ми розуміємо, що він зараз напружено працює. Його погляд спрямований ніби в нікуди, але ми переконані, що уява музиканта працює зараз на повну силу. Він вслухається в музику, що зароджується в його голові, і, можливо, бачить перед собою фантастичні картини "Руслана і Людмили". Перед нами не просто портрет, що засвідчує особу композитора М. Глінки, а образ Творця, Музиканта, Мислителя. Але щоб зрозуміти це, ми змушені напружувати нашу власну уяву, замислюватись, співставляти деталі картини, усвідомлювати їх.

Згадаємо славнозвісну скульптуру Огюста Родена "Мислитель", яка відтворює мускулястого чоловіка, що сидить, замислившись. Невідомо, про що

він думає. Але нема жодного сумніву в тому, що він мислить. І це ми розуміємо з першого погляду. Одному з нас може видатися, що цей мускулястий чоловік розмірковує про добро і зло, іншому - що він думає про долю людства. Про його думки ми можемо лише висловлювати здогади й фантазувати.

Так і з музикою. Музика – це мистецтво, що виражає, а не відображає, хоча про зображальність та її значення в музиці досі точаться суперечки.

Серед жанрового різноманіття музики звернемо увагу на твори, які мають назву (наприклад, "Суперечка двох друзів", "Юна кокетка", "Задавака", "Весняний настрій" тощо). Таку музику називають *програмною*, тому що вона має конкретну назву, програму. Іноді творові передують невеличке оповідання: "Настала весна, і веселі пташки вітають її своїм співом, дзюркочучи, біжать струмки. Блискавки і грім також віщують весну". Це епіграф Антоніо Вівальді до одного зі своїх творів. Його метою є спрямування уваги слухача на конкретний зміст.

Інколи композитори у своїх творах використовують прийом звуконаслідування (імітація стукоту коліс, сигналу поїзда тощо). Як не зрозуміти композитора М. Римського-Корсакова, який сердився на тих слухачів, які надто "точно" вгадували де в музиці з сюїти-казки "Шехерезада" чути, як розбився об скелі корабель Синбада, а де чути грізний голос царя Шахріяна? Уся справа в тому, що "точне" відображення ніколи не є для композитора метою. Він створює музику, звучання якої викликає у нас певні почуття, відчуття, настрої, думки; він лише натякає, підказує, збуджує нашу уяву й фантазію. Можливо, коли ми слухаємо музику, нам чується дзюрчання струмка, спів пташок, шелест листя, або згадується лагідність сонячного тепла, пахощі трав тощо. Ці спогади, відчуття й настрої переплітаються, зливаються в якийсь образ, навіяний музикою. Отже, звуконаслідування, яким би конкретним та недвозначним воно було, також спрямовується на збудження уяви й фантазії, появу певних почуттів, відчуттів, думок тощо.

Розповідаючи про музику, ми характеризуємо її як "спокійну й плавну", "бурхливу й схвильовану", "бадьору й закличну". Ці слова, звісно, не дають нам навіть найменшого уявлення безпосередньо про конкретну музику. Але в тому то й справа, що музика може виражати будь-які переживання, однаково зрозумілі усім людям без передачі їх змісту за допомогою слів.

Музичне мистецтво пробуджує в людині не лише інтерес, але й бажання передавати свої враження від її слухання через зображальне мистецтво. Так, семирічний учень, слухаючи п'єсу Р. Бажиліна "Після дощу", почав малювати. Якщо музика викликає в його уяві зорові образи, то й зорові образи можуть впливати на музично-слухову уяву. Хіба це не особливий вплив музики на людину? До речі, такі малюнки, що йдуть від "бачення" музики, ведуть до її засвоєння набагато швидше, ніж категорична заборона уявляти й фантазувати.

Отже, музика не може так відобразити різні явища, як живопис. Але вона може дуже точно й тонко передавати емоції, переживання людини. Її зміст передається через художньо-інтонаційні образи, що сформувалися у свідомості музиканта - композитора, виконавця або слухача.

Наостанок хочеться згадати жартівливу фразу Д. Кабалевського: "Музика не галушка. Сама в рот не стрибне". Тобто, щоб зрозуміти музику, треба навчитися її уважно слухати й правильно сприймати.

РОЗДІЛ 2

ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВА І ВОКАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ВИКОНАВСТВО

ДО СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ "ХОРОВЕ МИСТЕЦТВО"

Л. О. Дорохіна,

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри вокально-хорової майстерності

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Л. П. Крамар,

магістрантка факультету культури і мистецтв

імені Олександра Ростовського

Хорове мистецтво як форма духовної культури і специфічний вид художньої діяльності людини має значний соціокультурний потенціал, що визначає його вагу в життєдіяльності суспільства, впливаючи на всі сторони свідомості й діяльності людини, формуючи й трансформуючи сучасне їй культурно-мистецьке середовище. Як виконавське мистецтво, хорове мистецтво процесуальне й динамічне, існує й виявляє себе тільки під час виконання хорових творів перед слухачами. Звернення науковців до дослідження хорового мистецтва було систематичним упродовж всього шляху його розвитку.

Проблеми хорового мистецтва знайшли широке висвітлення в музикознавчих працях українських науковців: О. Бенч-Шокало, Л. Корній, А. Лащенко, О. Немкович, Л. Пархоменко, Ю. Пучко-Колесник, В. Рожок та інші.

Так, доктор мистецтвознавства Л. Корній наголошує, що під хоровим мистецтвом слід розуміти продукт діяльності композиторської творчості та музичного виконавства [2, с. 3].

Як вважає Ю. В. Пучко-Колесник, хорове мистецтво має великі можливості у процесі становлення та соціокультурної адаптації особистості. Як специфічний різновид людського мислення і діяльності, хорове мистецтво протягом тривалого історичного періоду більше за інші види мистецтва було широко й безпосередньо вплетене у процес матеріального і духовного життя людей і виконувало своє призначення в інтересах суспільства. Будучи яскравим виразним втіленням ментальних особливостей, національного світогляду, філософських, релігійних, моральних, естетичних поглядів, панівних у той або інший історичний період, хорове мистецтво здійснювало вплив на духовний світ людини та її взаємовідносини у суспільстві, сприяло формуванню адекватного сприйняття соціуму, моральної позиції, позитивного ставлення до найкращих національних традицій і загальнолюдських цінностей.

Осягнення хорового мистецтва є одним з можливих шляхів осягнення культури свого народу, з чого й починається формування всебічно розвинутої

особистості як найважливішої умови соціального становлення й самовизначення індивіда. Саме це і є причиною необхідності осмислення хорового мистецтва як феномену культури на сучасному етапі, осмислення механізмів впливу хорового мистецтва як культурно-історичного феномену на життєдіяльність українського суспільства [5, с. 6].

Дослідниця О. Немкович з хоровим мистецтвом пов'язує й розвиток вітчизняної музикознавчої науки. За дослідженням вчених, найдавнішим напрямом українського музикознавства є педагогіка, а "процес її формування рельєфно виступив у період розвитку української музики в річищі духовної хорової творчості в Х–XVI ст." [3, с. 6].

Авторитетний науковець Л. Пархоменко акцентує увагу на тому, що "актуальне значення життєдіяльності вокально-хорової музики визначається її роллю у природному функціонуванні усієї сучасної системи музичного мистецтва. Останнє пов'язано з деякими важливими питомими рисами хорової культури, характерним спектром образності та проблематики, синтетичністю її поетико-музичної природи" [4, с. 7].

Детально розглядає функції хорового мистецтва дослідниця А. Валиахметова. У праці "Хорове мистецтво як форма духовної культури" вчена аналізує виховну (що виховує людину в дусі колективізму), комунікативну (об'єднує молодь навколо позитивної основи), компенсаторну (що дає можливість реалізувати свої бажання й здібності), прагматичну (виражена в її життєво-практичній необхідності), пізнавально-просвітницьку, гедоністичну, етичну, естетичну, соціальну та інші функції [1, с. 376].

Отже, хорове мистецтво виступає як структурний елемент або як одна з самостійних підсистем мистецтва. В рамках цієї підсистеми формується "культурний образ", зумовлений соціальним функціонуванням хорового мистецтва в контексті певних культурно-історичних умов.

Література

1. Валиахметова А. Хоровое искусство как форма духовной культуры / А. Н. Валиахметова // Педагогика художественного образования: история, методология, практика. Ч. 1. – Казань : ТГГПУ, 2011. – 519 с.
2. Корній Л. П., Сюта Б. О. Історія української музичної культури : підручник для студентів вищих навчальних закладів / До 100-річчя Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського / Л. П. Корній, Б. О. Сюта. – К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2011. – 736 с.
3. Немкович О. М. Українське музикознавство ХХ століття як система наукових дисциплін : [Монографія] / О. М. Немкович. – К., 2006. – 534 с.
4. Пархоменко Л. О. Українська хорова п'єса: типологія, тематизм, композиція / Л. О. Пархоменко. – К. : Наук. думка, 1979. – 218 с.
5. Пучко-Колесник Ю. В. Діяльність диригента-хормейстера як соціокультурний феномен : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства / Ю. В. Пучко-Колесник – Київ, 2009. – 20 с.

ПЕДАГОГІЧНА ТА НАУКОВО-МЕТОДИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ОДАРКИ БАНДРІВСЬКОЇ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА УКРАЇНИ

В. І. Коробка,

*старший викладач кафедри вокально-хорової майстерності
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*

Одарка Карлівна Бандрівська (1902-1982) - видатна українська співачка, піаністка, педагог. Навчалася гри на фортепіано у Вищому музичному інституті ім. М. Лисенка та у Відні. Співу навчалася в консерваторії Польського Музичного Товариства та в Італії у Соломії Крушельницької. У 30-х роках вела активну творчу діяльність як співачка та піаністка.

Найвищого професійного рівня О. Бандрівська досягла як камерна співачка. Її науково-методичні праці розкривають багато проблем у галузі вокального мистецтва, а саме: індивідуальний підхід у навчанні співу, систематизація вокальних вправ, історичні аспекти розвитку камерного співу, осмислення стильових особливостей камерної музики тощо.

Обізнаність з великою кількістю вокальної літератури допомагала їй у складанні цікавих навчальних програм. Зокрема, вона є автором-укладачем систематизованого списку арій та романсів зарубіжних композиторів для жіночих голосів, призначеного в допомогу молодим педагогам для підбору навчального репертуару для студентів різних курсів. Співачці належить вагомий внесок в упорядкуванні бібліографії солоспівів композиторів західних областей України для студентів I-III курсів всіх типів голосів. Цією роботою О. Бандрівська знайомила молодих педагогів та вокалістів-виконавців з кращими зразками цього жанру у творчості західноукраїнських композиторів з метою використання їх у педагогічній та виконавській практиці.

Педагогом створено концепцію камерного співу, в основі якої послідовне дотримання тези про єдність образно-сміслового та технічно-віртуозного компонентів виконання. Важлива роль О.Бандрівської в узагальненні засад інтерпретації та пропаганді української вокальної музики яка є актуальною і сьогодні.

О. Бандрівська є автором спогадів "Слово про мою улюблену вчительку", де з великою теплою розповідає про метод навчання С. Крушельницької.

Власний вокально-виконавський і педагогічний досвід дозволив О. Бандрівській написати статтю "В чому полягає професіоналізм співака?", де вона пише, що "професіонал-співак повинен відзначатися благородним, естетичним смаком, тобто не йти за легким успіхом, виконуючи лише ефектні і дешевенькі пісні, але пропагувати високоартісні твори. Тим самим, поступово розвиватиме у публіки щораз кращий естетичний смак.

О. Бандрівська надавала великого значення теоретичному обґрунтуванню творів, над якими працювала. Заслуговує уваги її теоретична праця "Анотації до запису на плівці магнітофону солоспівів українських композиторів" (1956 р.) Серед композиторів, твори яких виконували, були: А. Вахнанин, Д. Січинський, В. Матюк, Я. Лопатинський, Я. Степовий, М. Лисенко, С. Людкевич, В. Косенко.

Прагнучи теоретично обґрунтувати методику навчання співу, О. Бандрівська пише ряд методичних праць: "Теоретичні основи правильного співу" (1945), "Сучасні завдання радянської вокальної педагогіки або які вимоги ставить сучасна пора до радянського педагога вокалу" (1949), "Нариси по вокальній методиці" (1954).

Так, праця О. Бандрівської "Нариси з вокальної методики" складається з 4-х частин: "Як розуміти індивідуальний підхід при навчанні сольного співу", "Потреба в систематизації вокальних вправ", "Коли назріває потреба виробляти навички самостійної праці студента над музичним твором і вокалом", "Якими позитивними прикметами повинен відрізнятися радянський педагог-вокаліст".

Праця "Особливості виконання вокально-камерних музичних творів" знайомить нас з історичними віхами розвитку камерної вокальної музики та аналізом виконання романсів та пісень для голосу з фортепіано.

У роботі "До питання про стильові риси камерних творів і їх стильове виконання" визначається поняття слова "стиль" та його види (стиль твору, стиль виконання, стиль композитора, стиль епохи), дається виконавський аналіз романсів Р. Шумана, М. Глінки, М. Мусоргського, П. Чайковського, М. Лисенка та проблеми їх виконавської інтерпретації. Особливої уваги заслуговує виконавський аналіз романсів М. Мусоргського та солоспівів українських композиторів.

Вивчення спадщини вітчизняних митців сприятиме популяризації їх творчості та збагаченню педагогічного досвіду. Видання праць Одарки Бандрівської - це заповнення ще однієї "білої плями" на карті української культурної спадщини.

ДО ПРОФІЛАКТИКИ ЗАХВОРЮВАНЬ ГОЛОСОВОГО АПАРАТУ У КЛАСІ СОЛЬНОГО СПІВУ

Ю. М. Тулуман,

*викладач-методист циклової комісії "Музичне мистецтво естради"
Черкаського музичного училища імені С. С. Гулака-Артемовського*

Благополучний розвиток і стан здоров'я голосу дорослого співака-професіонала, аматора або дитини залежить від того, чи правильно користується він своїм голосовим апаратом. "Змагання" в постійно гучному співі, "гонитва" за верхами або граничними низами для незміцнілого голосового апарату мало сказати шкідливі, вони можуть призвести до незворотних втрат якості голосу. Нерідко починаючі співаки з власної примхи, чи через недогляд педагога, співають у невластивій їм теситурі, зловживають гучним звуком.

Успішність занять і розвитку голосу залежить від правильної організації занять, дотримання гігієнічних норм і врахування фізіологічних особливостей. Під час співу в роботу включаються багато органів, між якими у професійно співаючої людини вироблена чітка координація і взаємодія. Надмірна активність або, навпаки, невиправдана пасивність деяких складових голосового апарату можуть спричинити перенапруження інших, яке потім може спричинити захворювання.

У співака нервово-м'язова активність під час занять досить значна і незвична, в порівнянні з мовним процесом. Режим занять зі співаками початківцями повинен будуватися з урахуванням їх швидкої стомлюваності, як фізичної, так і тактильної, слухової. Перші індивідуальні заняття не повинні перевищувати 20-ти хвилин з невеликими перервами. До кожного початківця потрібно підходити індивідуально, враховуючи його природну витривалість. Але, в будь-якому випадку, учень не повинен виходити з класу після уроку з втомленим голосом і неприємними відчуттями. В міру розвитку витривалості, заняття збільшуються в часі. Всі зміни, що відбуваються в організмі людини, позначаються на її голосі. Радісний настрій, піднятий тонус, бадьорість - все це запорука успішного уроку. Загальний тонус людини залежить і від режиму сну. Відомо, що хронічне недосипання знімає силу, звучність голосу і призводить до швидкої стомлюваності, а урок в такому стані, швидше за все, не принесе користі. Відразу після сну голос може не звучати, кажуть, що йому потрібно прокинутися. Тому заняття доцільно починати не раніше, ніж через півтори-дві години після сну (втім, ми повинні пам'ятати, що в навчанні співу все індивідуально).

Профілактика захворювань голосоутворюючих органів різноманітна. Це і поступове загартовування свіжим повітрям, сонцем, водою, і фізичними вправами. Важливим чинником у профілактиці голосових розладів є температура повітря, його чистота і ступінь вологості. Особи голосових професій (лектори, диктори, педагоги, співаки) часто працюють не цілком здоровими, що в подальшому позначається на голосовому апараті. У них виникають хворобливі відчуття (лоскотання в горлі, сухість), підвищується стомлюваність, що призводить до погіршення звучання і навіть зриву голосу. При цьому слід звертатися до лікаря отоларинголога. Крім курсу лікування медикаментозного або фізіотерапевтичного, необхідно навчання навичкам правильного голосоведіння.

Особи голосових професій в більшості потребують постави як співацького, так і мовного голосу, що є профілактичним заходом більшості професійних порушень голосу. При нервовій перевтомі, навіть звичайнісіньке голосове навантаження стає часом важким. Найчастіше координація дихання і функція голосоутворення залежать від загального стану організму, зовнішніх умов. Вирішуючи конфлікти на підвищених тонах, часом вдаємося до крику, голосом "стверджуючи" свій авторитет, при цьому не жаліємо себе і забуваємо, що при крику голосові зв'язки сильно і різко напружуються. Постійна напруга зв'язок призводить до втрати глибокої, "проникаючої" інтонації, "заворожуючої" співрозмовника. Необхідно давати зв'язкам відпочинок.

Тіло - "інструмент" голосу, тому необхідно навчитися володіти своїм тілом, навчитися активно і дієво спілкуватися, вільно висловлювати свої думки через голос. Своєчасно розпочаті функціональні тренування, при дотриманні етапів занять і строгому дозуванні навантажень, активніше мобілізують компенсаторні можливості гортані, попереджають утворення патологічного рефлексу голосоведіння і розвиток невротичних реакцій.

ДЕЯКІ СТОРІНКИ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ВИДАТНИХ ХОРОВИХ КОЛЕКТИВІВ УКРАЇНИ

О. М. Коломоєць,

*викладач-методист циклової комісії диригентсько-хорових дисциплін
Дніпропетровського педагогічного коледжу
Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара*

В умовах світової комп'ютеризації і новітніх комп'ютерних навчальних технологій перед сучасним вчителем стоять ті самі завдання, що й кілька століть тому – навчити студентів не тільки вчитися, а й здобувати знання. Ще у XVII столітті видатний український музичний теоретик, композитор і педагог, автор "Мусікійської граматики" Микола Ділецький давав наступну настанову своїм учням, з якої я завжди починаю перше заняття з хорознавства: "Да не будет ти срам учитися, и сего дея не буди неистов, понеже несть срама поучатися, но срам есть не разумети ничесоже" ("Хай тобі не буде соромно вчитися, і в тому не втрачай глузду, бо немає сорому у навчанні, але соромно геть нічого не розуміти" – переклад Коломоєць О. М.). Ця корисна порада стосується не тільки студентів як майбутніх вчителів, а й їх викладачів, бо знаходиться в руслі даної наукової конференції. У час глобальної комп'ютеризації Інтернет вирішує найвибагливіші культурологічні бажання кожного. На заняттях з хорового диригування є можливість зацікавити студентів творчо-пошуковою роботою над письмовим аналізом виконуваних творів, а на хорознавстві – надати відомості про вітчизняне хорове виконавство і ознайомити їх з витоками української хорової культури.

Так, у 80-х роках XIX століття у селі Охматів Таращанського повіту на Київщині з'явився перший з народних хорів на теренах царської Росії. Український народний хор був заснований лікарем, фольклористом, педагогом, хоровим диригентом і послідовником М. Лисенка композитором Демуцьким Порфирієм Даниловичем (1860-1927). Під час навчання в університеті Демуцький співав у хорі М. Лисенка. Заслугою М. Лисенка як хорового диригента і патріота є те, що він вивів українську народну пісню на професійну сцену. Під впливом виступів його хору виникають співочі осередки в багатьох містах і селах України.

Слідом за М. Лисенком, П. Демуцький був одним із перших організаторів самодіяльного хорового мистецтва в Україні. Записуючи народні пісні, гармонізуючи їх у "примітивній" манері, він використовував також і прийоми художньої обробки, однак ті пісні, які хористи самі розспівували на голоси, П. Демуцький не опрацьовував. Український музикознавець-фольклорист, один із фундаторів української радянської музичної етнографії Квітка Климент Васильович (1880-1953) розкриває значення терміну "примітивна" манера обробки П. Демуцьким народних українських пісень: у 20-ті роки XX ст. так було заведено говорити про архаїчні зразки ритмомелодики. Виконавський стиль П. Демуцького своєрідно поєднував "грудну манеру співу" з академічною, коли у народній манері співав не весь хор, а лише його частина. Такий стиль роботи з самодіяльним хором і така виконавська манера згодом вплинула на формування професійного народного хорового виконавства в Україні. Під час співу в хорі під орудою М. Лисенка П. Демуцький перейняв його методи профе-

сійної роботи з академічним колективом і творчо використав їх, вирощуючи свій народний хор.

Професійність методів роботи П. Демуцького виявилася й у ставленні до якісного, розбірливого вимовляння слів. На думку К. Квітки, виразністю дикції цей хор переважав всі тогочасні українські хори. Перші ж професійні хори були засновані Ярославом Барничем у 1939 році на Гуцульщині і Григорієм Верьовкою 1943 року у Харкові.

В музеї славетного хору зберігаються (і я їх бачила) важливі документи, у яких зазначені дата заснування колективу та його статус. На пожовтілому листочку можна прочитати, що Постановою №264 Ради народних комісарів м. Харкова від 11.09.1943 р. організовано Державний Український Народний Хор. Перед хором було поставлене завдання - сприяти розвитку українського народного хорового і музично-хореографічного мистецтва та його пропаганди серед трудящих мас УРСР та всього Радянського Союзу. Засновником і художнім керівником став видатний хоровий диригент, композитор, громадський діяч, народний артист (1960) Григорій Гурійович Верьовка.

У щойно визволеному на той час Харкові Г.Верьовка заснував хор, який тепер носить його ім'я. Співаки хору не мали спеціальної освіти, але були обдарованими майстрами багатоголосного співу. Наявність у хорі творчої групи, співачки якої добре володіли тонкощами імпровізаційного народного гуртового співу, дала змогу виконувати народні пісні в їх природній гармонізації. Державний український народний хор під керуванням Г. Верьовки вирізняється тим, що він є першим професійним українським колективом, який в основу свого художнього стилю поклав принцип народного хорового виконання.

Творча діяльність у Національному заслуженому академічному народному хорі ім. Г. Верьовки народного артиста України, Героя України, академіка Анатолія Тимофійовича Авдієвського відкрила нові мистецькі можливості народного співу. Практикування ним органічного поєднання народної й академічної манер співу надало змогу розширити й збагатити репертуар хору від фольклору і співу класичних акапельних обробок українських народних пісень до фольк-опери Є.Станковича "Цвіт папороті".

У 1962 році Г. Верьовкою заснована при хорі 2-х річна студія народного співу, яка дотепер готує творчі кадри для українських народних хорів. Випускницями студії були народні артистки України Ніна Матвієнко і солістка Національної опери Надія Куделя. Студійці вивчають музично-теоретичні дисципліни та народну творчість, навчаються хоровому і сольному (народному й академічному) співу.

Це засвідчує, що хорове мистецтво потребує навчання співаків, всебічної музичної підготовки, що розпочинається з хорової роботи вчителів музики в школах, які спроможні підтримувати і розвивати національні співацькі та хорові традиції з дитячого віку. Сучасним освітянським побажанням і очікуванням відповідає зміст висловлювання, яке пролунало з давнини: "Освічений грецький монах Паїсій Газьський, запрошений до Москви..., писав у зверненні до царя Олексія Михайловича: "Як колись-то прехоробрый воевода Алквід казав афінянам, що для успіху в війні необхідні три речі: золото, золото і золото, - так і я, у відповідь на запитання: де стовпи і огорожа сану церковному і громадянському, скажу: училища, училища і училища".

Література

1. Квітка К. В. Вибрані статті. ч.2. / К. В. Квітка. - К. : Музична Україна, 1968.
2. Коломоєць О. М. Історія та теорія хорового мистецтва / О. М. Коломоєць. – Рукопис.
3. Коломоєць О.М. Хорознавство / О. М. Коломоєць. – К. :Либідь, 2001.
3. Яценко Л. Верьовка Г. Г. Нарис про життя і творчість / Л. Яценко. – К. : Мистецтво, 1963.

СЦЕНІЧНА ВИТРИМКА УЧНЯ-ВИКОНАВЦЯ

С. Ю. Лукашенко,

викладач вищої категорії

Черкаської дитячої музичної школи № 5

Иосиф Гофман советует вырабатывать "сценическую выдержку", не замыкаться на себе, на своём "Я". Важную роль в этом играют сила воли и способность ученика-исполнителя к самовоспитанию. Боязнь сцены - это не нечто неизлечимое или непоправимое. Всё дело в желании и в Воле самого ученика-исполнителя преодолеть этот страх ради достижения высоких художественных задач.

Сценическое волнение - это одна из форм психического состояния личности до и во время концертного выступления. К сожалению, существуют определённый дефицит научных знаний о природе сценического волнения как одной из форм психического состояния личности. Некоторые педагоги предлагают ученику рекомендации, основанные на личном опыте и субъективных ощущениях. В результате ученик получает от преподавателя единый рецепт, данный без учёта индивидуальных личностных способностей ученика. Иногда звучит ультиматум: "Делай, как Я".

В период обучения в классе вокала ученику приходится выступать перед аудиторией (на академических зачётах, экзаменах, концертах). И здесь очень важным моментом является поведение поющего на сцене, его сценическое самочувствие, степень волнения не эстраде.

Как показывает практика, волнения имеет место у всех. Но у одних учеников волнение, будучи контролируемым, является стимулом для большего вдохновения, а у других вызывает полную депрессию, скованность всего тела, в том числе голосового аппарата, результатом чего является низкая вокальная позиция, потеря опоры дыхания, вялое сценическое и эмоциональное самовыражение. У третьих волнение вызывает непомерную возбудимость и суетливость, что также мешает нормальной работе всех компонентов певческой координации и влечёт повышение интонации, чрезмерное напряжение, излишнюю жестикulyацию и неуместную мимику. Волнение нередко уничтожает всю предварительную работу преподавателя с учеником в классе. Все вопросы волнения непосредственно связаны с индивидуальной структурой нервной системы. Они поддаются изменению и развитию путём специальной психофизической тренировки.

Цель преподавателя - сделать стрессовое состояние ученика на сцене обычным, т. е. рабочим, научиться адаптировать самого себя к волнению. Для этого нужно: изучать личностные особенности ученика (его отрицательные и положительные стороны психики, характера, эмоциональности, воли, уровень профессиональной выносливости); стимулировать положительные черты его характера, формировать высокий уровень психологической устойчивости.

Вокальное исполнительство рассчитано на эмоциональное восприятие. Эмоциями называются психические процессы, в которых ученик переживает своё отношение к явлениям внешней окружающей среды и своему внутреннему миру. Сценические эмоции повышают жизнедеятельность организма (радость, восторг и др.). Астенические - угнетают (печаль, досада). Отдельно выделяются эмоции настроения и чувства, которые сопровождаются сложными эмоциональными переживаниями.

Исследования учёных показали, что тончайшие оттенки эмоций, возникающие в ответ на мысли, представления, воображения, ощущения также находят своё выражение в мышцах тела, сосудах, обмене веществ и т. д. Эти реакции зависят от типа личности ученика и его личного темперамента.

Эмоции сводятся к 3-м измерениям: удовольствие-неудовольствие, возбуждение-успокоение, напряжение-разрядка. Импульсы головного мозга, идущие к гортани с большой частотой (особенно на верхних нотах) требуют большей затраты нервной энергии и полной сосредоточенности. Поэтому необходимы самые положительные эмоции на уроке по вокалу. От преподавателей должно исходить спокойствие, благожелательность, оптимизм, внушение ученику уверенности в своих силах. Это даёт более быстрые результаты, чем окрики, передразнивания и менторский тон.

Необходимо внушать ученику, что певческая деятельность улучшает функциональные возможности организма, делает его более выносливым и работоспособным. Также внушать мысль о необходимости использования правильных методических приёмов в обучении, пояснять, что трудности в обучении временные и они закономерны, что только поэтапное их преодоление может дать в итоге настоящий результат. Каждое выступление должно быть праздником и вызывать у слушателя эстетическое наслаждение. Нужно внушать ученику чувство ответственности за то, что ему даёт преподаватель.

Анализируя проблему сценического волнения, можно сказать, что оно действует на всех по-разному: одни ничего не боятся, другие испытывают чрезмерное нервно-мышечное возбуждение, третьи впадают в протрацию, четвёртые не могут совладать с чрезмерным эмоциональным возбуждением. Одни хорошо поют в классе, но многое теряют на сцене, другие наоборот. Всем ученикам необходимо внушать настрой на успех!

Ученики как личности подразделяются на флегматиков, холериков, сангвиников, меланхоликов, но все они могут добиться успехов на сцене, необходимо уметь преодолевать негативные свойства психики и учиться приспособлять их к условиям работы на сцене.

Так, флегматикам не достаёт артистизма в исполнении. Иногда они незаметно для себя замедляют темп исполнения, чувствуют себя скованно, не

проявляют инициативу во время выступления на сцене. В целом они менее других подвержены негативным формам волнения на сцене.

Холерики при изучении нового произведения вынуждены прилагать усилия для достижения органичного единства эмоционального и рационального начал. Они обладают высоким артистизмом, стремятся к яркости и выразительности в своём выступлении, при этом часто ускоряют темп, сокращают паузы, не выдерживают длительных нот, очень тяжело переживают сценические неудачи.

Сангвиники - у них иногда эмоции преобладают над рацией, приходится обуздывать их неуправляемость. Перед выступлением много и увлечённо занимаются, после выступления с большим трудом преодолевают своё "нерабочее" состояние; охотно ищут применение своим творческим силам, проявляют инициативу в своих выступлениях, но потом быстро "остывают" к выбранным произведениям; достаточно гибко адаптируются к непривычным условиям работы на сцене, а свои неудачи на сцене переносят легко.

Меланхолики очень тщательно прорабатывают детали исполнения, много времени уделяют интерпретации. Но им не достаёт масштабности выступления, артистической раскрепощённости и смелости. Они медленно адаптируются к непривычным условиям работы на сцене, страдают от негативных форм сценического волнения, болезненно переносят неудачи.

Известно, что в чистом виде темпераменты встречаются редко. Зачастую в творческой работе могут смешиваться эти типы темпераментов. Поэтому ежедневное решение схожих исполнительских проблем, постоянное выполнение одних и тех же творческих задач постепенно меняет и стабилизирует психику ученика-исполнителя.

Универсальных рецептов для преодоления негативных форм сценического волнения не существует. Нужно учитывать совокупность темперамента, психики, репертуара для формирования правильного сценического состояния.

Один из способов преодоления сценического волнения - предварительное "обкатывание" программы "на людях". Этот метод привыкания к публичным выступлениям закаливает и вырабатывает необходимые навыки в поведении на сцене.

Существуют такие формы преодоления предконцертного волнения: эмоциональная встряска (разговор на отвлечённые темы), аутотренинг в тишине, расслабление в тишине, концентрация внимания на предстоящем выступлении, размышления, не связанные с предстоящим выступлением, перемещение в пространстве. Каждый ученик пробует и находит свой путь преодоления сценического волнения.

Существуют основные формы состояния перед выступлением (как у спортсменов). *Боевая готовность* (или чувство творческого подъёма во время удачного выступления) сопровождается изменениями в организме, возрастает быстрота реакций, повышается помехоустойчивость. *Ощущения тревоги и беспокойства (или апатии)* вызывают тормозные процессы в коре головного мозга (не могут сдерживать нервное возбуждение), появляется суэта, рассредотачивается внимание, снижается уровень помехоустойчивости.

Один из исполнителей утверждал, что увлечённость художественными образами благотворно влияет на особенности сценического состояния.

Исполнительская деятельность ученика, безусловно, должна относиться к числу волевых актов. Исполнительская воля позволяет снимать импульсивность во время выступления, тем самым достигая органичного единства эмоционального и рационального начал. Также произвольное внимание, возникшее в результате усилия воли, и непроизвольное, сформировавшееся как результат заинтересованности, снижают возможность появления негативных форм сценического волнения.

Важную роль в психологической подготовке ученика к выступлению играют *слуховые представления*. Мысленно пропевая фрагменты, представляя себя на сцене и внушая себе определённое соответствующее психологическое образное состояние, ученик тренирует свою способность эмоционально переживать и истолковывать музыку в условиях сценического волнения. Таким образом, музыкально-слуховые представления обеспечивают творческое отношение к произведению, помогают выбрать правильный исполнительский вариант, участвуют в контроле за качеством исполнения.

Для успешного выступления важно *эмоциональное возбуждение*, но в определённых рамках. Перебор в эмоциональном возбуждении влечёт к не координации мыслей, ослаблению воли, снижению самоконтроля. Недобор в эмоциональном возбуждении приводит к бесцветному и неинтересному исполнению.

Очень важно анализировать своё самочувствие во время успешного выступления. Поэтому важную роль играет так называемый "разбор полётов" после выступления, особенно когда имеет место быть видеозапись выступления. Просмотр записи на предконцертных уроках даёт возможность ученику проанализировать все промахи и удачи. Когда ученику говоришь о том, что ведётся запись репетиции, он начинает волноваться и делать ошибки, но после просмотра понимает, что такое волнение не только мешает, но и тренирует волю на сцене.

Также очень большое значение имеет степень выучки или подготовки произведения. Чем хуже выучено произведение, тем больше уровень сценического волнения.

Волнение как подъём, эмоциональная бодрость, душевный настрой, яркость исполнения, прилив сил и положительная энергия помогает налаживать взаимосвязь со слушателем в зале. Волнение как паника негативно влияет на качество исполнения, влечёт потерю музыкального образа, красок, чувств, средств выразительности, потерю памяти и так далее.

ВОКАЛЬНІ ВПРАВИ ЯК ОСНОВА АРТИКУЛЯЦІЇ

Т. О. Якімова,

*викладач першої категорії циклової комісії "Спів"
Одеського училища мистецтв та культури ім. К. Ф. Данькевича*

*"Людський голос є результатом координованої роботи
всього голосового апарата"*

Мануель Гарсія

Голосовий апарат являє собою складну систему, але основну роль у звукоутворенні виконує гортань. Гортань – це трубка, що складається із хрящів,

зв'язок і м'язів. Усередині її розташовуються голосові зв'язки - еластичні перетинки, розташовані в гортані горизонтально. Видихуване повітря змушує зв'язки коливатися, скорочуються певні м'язи й зміщуються хрящі - так у гортані народжується звук, який характеризується висотою, силою та тембром.

Величезну роль у співі відіграють *резонатори*, які надають голосу сили, тембру та захищають голосові зв'язки від перевантажень, полегшуючи їхнє коливання. Тому під час співу співак повинен спрямовувати звук у резонатори. Роботу резонаторів співак добре відчуває через їх вібрацію (своєрідне лоскотання). Співати "з резонатором" - значить відчувати вібрацію в зонах грудної клітки (нижній резонатор), обличчя (верхній резонатор) або, як її називають - область "маски" (носова порожнина, гайморові пазухи, надбрівна зона). Звук треба концентрувати в носі, але, при цьому у звуці не повинно бути "носа", тобто носового гугнявого призвуку.

Чіткість артикуляції значною мірою залежить від роботи *артикуляційного апарату*, до якого належать губи, язик, щелепи й м'язи обличчя. Володіння артикуляційним апаратом вимагає спеціального тренування. Навчаючись співу, не варто забувати про *дикцію*. Вокальна дикція не менш важлива, ніж розмовна. У звичайному житті люди з гарною дикцією звертають на себе увагу, вселяють більшу довіру, краще налагоджують контакт зі співрозмовником. Так і у вокалі. Співак набагато виразніший й цікавіший для слухача, якщо добре "подає" текст.

Робота над дикцією починається з *роботи над голосними звуками*: а, о, у, е, є, и, і. Спочатку після кожного звуку слід брати вдих. Потім на одному диханні слід вимовляти по три звука: "а-о-у", "е-и-і", а потім домагатися того, щоб всі звуки вимовляти підряд на одному диханні.

Потім використовують вправи на звукосполучення: пта-пто-пту-пте-пти-пті, хта-хто-хту-хте-хти-хті, кта-кто-кту-кте-кти-кті, т-та-т-то-т-ту-т-те-т-ти-т-ті, нта-нто-нту-нте-нти-нті, мта-мто-мту-мте-мти-мті, фта-фто-фту-фте-фти-фті, рта-рто-рту-рте-рти-рті. Одним із найпростіших способів розробки чіткої артикуляції є вправа "Мі-ме-ма-мо-му". Для розвитку дикції також використовуються скоромовки типу "Карл у Клары украв кораллы, Клара у Карла украла кларнет" тощо.

На відміну від голосних звуків, формування приголосних пов'язано з виникненням перешкоди на шляху струму повітря в мовному такті. Приголосні діляться на дзвінкі, сонорні й глухі, залежно від ступеня участі голосу в їх утворенні.

Впливаючи з функції голосового апарату, на 2-е місце після голосних варто поставити сонорні звуки: <м, л, н, р>. Вони отримали таку назву, тому що можуть тягнутися, тому нерідко стоять нарівні з голосними. Цими звуками домагаються високої співочої позиції й розмаїтості тембрового забарвлення.

Далі - дзвінкі приголосні <б, г, в, ж, з, д>, які утворюються за участі голосових складок і ротових шумів. Дзвінкими приголосними, як і сонорними досягають високої співочої позиції й розмаїтості тембрового забарвлення. На складі <зі> досягають близькості, легкості, прозорості звучання.

Глухі <п, к, ф, с, т> утворюються без участі голосу й складаються з одних шумів. Це не звучні звуки, а напрямні. Їм властивий вибуховий характер, але на

глухих приголосних гортань не функціонує, легко можна уникнути форсованого звучання при вокалізації голосних з попередніми глухими приголосними. На початковому етапі це служить виробленню чіткості ритмічного малюнка й створює умови, коли голосні здобувають більше об'ємне звучання (<ку>). Вважається що приголосна <п> добре округляє голосну <а>.

Шиплячі <х, ц, ч, ш, щ> - складаються з одних шумів. Глуху <ф> добре використовувати у вправах на дихання без звуку.

Основне правило дикції у співі - швидке й чітке формування приголосних і максимальна довжина голосних: активна робота мускулатури артикуляційного апарата, щічних і губних м'язів, кінчика язика. Для досягнення чіткості дикції особливу увагу варто звернути на роботу над розвитком кінчика язика, після чого язик повністю стає гнучким. Необхідно працювати над еластичністю й рухливістю нижньої щелепи, а з нею й під'язичної кістки гортані.

Для тренування губ і кінчика язика можна використовувати різні скоромовки ("От топота копыт пыль по полю летит"). Усе слід вимовляти твердими губами за при активної роботи язика спочатку повільно й чітко, потім додавати темп, нюанси тощо.

Голосні у сполученні з сонорними звуками легше округляються, пом'якшують роботу гортані, позиційно приближують звук. На глухих приголосних функція гортані відключена. При замкненні м'язів гортані використовують сполучення складів <по>, <ку>, <та> та інше.

При гнусавості застосовують голосні <а, е> у сполученні з губними приголосними. При глибокому звучанні голосу використовують <і, є>, що наближають вокальну позицію у сполученні с передньоязичними або зубними приголосними. Відкритий <білий звук> усувають при співі голосних <у, о> у сполученні з сонорними <м, л>. Горловий призвук – за допомогою голосних <о, у> у сполученні с глухими приголосними.

Приголосні наприкінці слова приєднуються при співі до наступного складу. Якщо дві голосні стоять поряд у співі, їх не можна зливати – другу голосну слід співати на новій атаці. Приголосні у співі вимовляються коротко, порівняно з голосними. Особливо шиплячі й свистячі <с, ш>, тому що добре вловлюється вухом, їх треба укорочувати, інакше при співі буде створюватися враження шуму, свисту.

Для з'єднання й роз'єднання приголосних існує правило: якщо одне слово закінчується, а інше починається однаковими, або приблизно однаковими приголосними звуками (д-т; б-п; в-ф), то в повільному темпі їх потрібно підкреслено розділяти, а у швидкому темпі, коли такі звуки доводяться на дрібні тривалості, їх потрібно підкреслено з'єднувати.

Таким чином, вокальні вправи допомагають досягнути хорошої дикції та лагідного вокального звучання.

РОЗДІЛ 3

ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ОРКЕСТРОВА ПЕДАГОГІКА ТА ВИКОНАВСТВО

ДО ПРОБЛЕМИ ВИКОНАННЯ ОРГАННИХ ТВОРІВ НА АКОРДЕОНІ

Н. Л. Біла,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
інструментально-виконавської підготовки НДУ ім. М. Гоголя;*

Д. С. Хвостова,

*студентка III курсу факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського*

Вивчення сучасного репертуару акордеоністів виявляє деякі проблеми. Одна з них – незначна кількість оригінальної музики. Це призводить до використання у практиці акордеоністів музичних творів, написаних для інших інструментів, тобто перекладів або транскрипцій. Серед них значне місце посідають поліфонічні твори, в тому числі органні. Будь-який музичний твір, написаний композитором, зорієнтовано на звучання певного музичного інструмента чи групи інструментів (ансамблю чи оркестру).

Досить часто акордеоністи звертаються до творів, перекладених для баяну, зважаючи на аналогічну систему звукоутворення (належність до клавішно-духової групи інструментів). Разом з тим, музиканти-педагоги звертають увагу на наявність різниці техніко-конструктивних і темброво-акустичних відмінностей клавішного (акордеон) та кнопкового (баян) інструментів. Лише деякі з пропонованих баяністами рекомендацій можуть бути цілком перенесені у галузь виконавської практики акордеоністів. Так, Л.В.Скачко, досліджуючи специфіку адаптації органних творів для акордеона, вважає, що в центрі уваги повинен бути, перш за все, нотний текст. Його аналіз стає можливим завдяки зіставленню з оригіналом, знакова структура якого має у своїй підставі дві складові частини текстових знаків, які утворюють безпосередньо авторський текст та відображають авторський варіант виконання.

Досліджуючи можливість і доцільність відтворення на акордеоні органної музики, автори, перш за все, звертають увагу на можливість використання техніко-конструктивних і темброво-акустичних характеристик акордеону, а також наявність схожих механізмів звукоутворення. Органологічна спорідненість інструментів дозволяє виконувати на акордеоні окремі фрагменти нотного тексту оригіналу без значних змін.

Конструкція і якість сучасних акордеонів дозволяє використовувати готові тембри, так звані реєстри-перемикачі, як з метою збільшення діапазону інструмента, так і в якості засобу досягнення відповідності тембрового звучання

оригіналу. Темброва палітра акордеона, головним чином за рахунок тембрів з октавними подвоєннями, робить можливим імітацію органного звучання.

Перекладення звучання твору по суті є деяким порушенням початкового композиторського задуму, тому не бажане тільки автоматичне використання нотного тексту. Завдання перекладача полягає, насамперед, у збереженні творчого змісту оригіналу. Так, найбільш часто зустрічаються зміни в області звуковисотності, які потребують переміщення голосів на октаву вгору чи вниз, а також урахування різного потенціалу диференціації голосів під час гри на кожному з інструментів. На акордеоні фактично не можлива динамічна диференціація паралельного звучання фактурних пластів, в той час як на органі це можливо у випадку відтворення матеріалу на різних мануалах.

Простежуються також дві тенденції фактурних змін при адаптації органних творів – ускладнення або спрощення вихідного багатоголосся. Ускладнення фактури найчастіше полягає в октавних подвоєннях якої-небудь з мелодійних ліній. Введення гармонійних звуків, як правило, є результатом використання не тільки виборної, але і готової кварто-квінтової клавіатури басів. Спрощення тексту являє собою відтворення якої-небудь мелодичної лінії в меншому числі октав.

У акордеонних транскрипціях органних творів досить рідко використовуються гармонійні перетворення оригіналу. Їх змістовна сторона знаходить відображення у зміні інтервальної побудови акордових співзвуч і звуковисотності окремих голосів фактури. Головним критерієм адаптації твору є збереження в акордеонній транскрипції ладо-гармонійної організації органного твору.

Досить часто у своїх інтерпретаторських рішеннях акордеоністи вдаються до метро-ритмічних модифікацій. З метою чіткого виявлення меж розділів органного твору виконавець використовує на стику їх зміни цезури (фермати), які супроводжуються попереднім уповільненням темпу, що призводить до утворення так званого виконавського тексту.

Прочитання динамічного плану нотного тексту оригіналу пов'язане з використанням тембрових ресурсів акордеона, зокрема, реєстрів-перемикачів. Раціональність їх застосування обумовлюється можливістю не тільки імітації органного звучання, але і розширенням загального діапазону звучання акордеона. Так, для викладу основного тематичного матеріалу найбільш застосовуваним є реєстр "орган", трохи рідше – "фагот"; для епізодів, що потребують насичення або нагнітання звучання – "тутті"; розрідженість фактури та пом'якшення звучання підкреслюються реєстрами "кларнет", "фагот" та "фагот з кларнетом"; фрагменти, що потребують ясності і прозорості звучання середнього мелодичного голосу – "концертіно" або "баян".

Отже, специфіка виконання органних творів на акордеоні зумовлена його техніко-конструктивними і темброво-акустичними особливостями. Виконавський процес спрямовано на відтворення інструментальними засобами акордеона не тільки нотного запису, але й звучання органного оригіналу.

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ДИТЯЧОГО ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО МУЗИКУВАННЯ

І. О. Ростовська,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки

НДУ імені Миколи Гоголя

Музика є одним із наймогутніших засобів виховання, що надає естетичного забарвлення усьому духовному життю людини. Створюючи хвилюючий образ світу й людини, розкриваючи ціннісне й психологічне багатство особистості, організовуючи духовне спілкування між поколіннями, музичне мистецтво стає незамінним засобом творчого збагачення естетичного досвіду людства, його актуалізації та потужного впливу на молоде покоління. Великого значення у цьому процесі набуває вмiла й цілеспрямована музично-освітня робота вчителя, який має орієнтувати учнів на осмислення інтонаційно-пластичних витоків музики, самостійну інтерпретацію художнього світу твору.

Сучасна методика музичної освіти включає залучення дітей до процесу спілкування з музикою на основі принципу діяльності та творчої гри, що найбільш природно відбувається в активних формах спільного музикування, яке повинне скласти фундамент музичної освіти школярів.

Навчання через творчість сприяє вияву універсальної креативності, яка є в кожній дитині і розвиток якої є одним із найважливіших завдань освіти. Мета музичної освіти перестає бути локальною, вона природно сполучається з головною освітньою метою – допомогою людині повною мірою реалізувати свої творчі можливості, адже значення творчості у музичному розвитку дитини важко переоцінити. Це прямий шлях залучення її до світу музики, активний спiсiб пізнання особливостей музичного мистецтва, ефективний спiсiб розвитку музичності. Відтак ідеї музичної творчості як основи музичного розвитку є складовою частиною багатьох систем музичного виховання.

Необхідними умовами формування в дітей потреби в музичній творчості є використання різноманітних дитячих музичних інструментів, постановка захоплюючих музично-пізнавальних завдань, позитивне ставлення дорослих до перших спроб творчості дітей.

Гра в інструментальному ансамблі – один із найулюбленіших для дітей видів музичної діяльності. Це приносить неабияке задоволення дітям, а також організовує їх, залучає до активного музикування, виховує увагу, виробляє навички ансамблевого виконання. В ансамблі реалізуються музичні здібності та виконавські можливості всіх дітей незалежно від рівня обдарованості; виявляються індивідуальні риси кожного виконавця; розвиваються воля, емоційність, зосередженість.

Карл Орф, видатний німецький композитор і педагог, автор однієї з найвідоміших концепцій музичного виховання, яка ґрунтується на елементарній музичній діяльності дітей, вважав, що найкращим матеріалом для виховання є дитячі лічилки, дражнилки, приказки, скоромовки, заклички, колискові пісні, колядки, веснянки тощо. Методичними компонентами музично-педагогічної

системи К.Орфа стали синтетичний підхід (єдність слова, музики, руху; театр), творчість як метод навчання, елементарне музикування на простих музичних інструментах, опора на пентатонічні лади.

Впровадження у практику музичної освіти творчих завдань, пов'язаних з імпровізацією і творенням музики, забезпечує її ефективність і сприяє загальному музичному вихованню дітей. Використання цих завдань на заняттях інструментального ансамблю спрямовує зусилля учнів у русло активізації музичних здібностей, розвитку фантазії, уяви і, нарешті, розвиває здібності до творчого осмислення музичного мистецтва. У результаті поступового засвоєння музично-творчих завдань практика інструментального музикування стає бажанішою й доступнішою для всіх учнів.

Таким чином, залучення дітей до світу інструментального музикування підвищує інтерес учнів до занять музичним мистецтвом, сприяє розвитку музичного слуху, музичної пам'яті, музичного мислення, розкриттю творчого потенціалу кожної дитини, і є невичерпним джерелом формування духовної, гармонійної та естетично розвиненої особистості.

ПРИНЦИПИ ВИКОНАННЯ ЕСТРАДНО-ДЖАЗОВИХ ТВОРІВ У КЛАСІ ГІТАРИ

С. В. Павленко,

викладач-методист вищої категорії

Ніжинського коледжу культури і мистецтв ім. М. Заньковецької

Гітара є одним із найпоширеніших та визнаних у всьому світі музичних інструментів. Серед провідних напрямів у сфері музичної освіти особливою популярністю у молоді користується гітарна виконавська практика, зокрема, джазове гітарне виконавство.

Залучення студентів коледжів культури і мистецтв до світу джазового мистецтва сприятиме збагаченню їхнього мистецького досвіду, формуванню музичних смаків і потреб, підготовці до сприйняття більш складної та серйозної музики, вирішенню актуальних художньо-естетичних і спеціальних завдань, розвитку музичних здібностей, аналітичного мислення, розкриттю творчого потенціалу, підвищенню рівня музично-інструментальної підготовки.

У процесі вивчення та виконання естрадно-джазових творів у студентів можуть виникати певні труднощі, зокрема, розходження між фіксованим у нотному записі ритмічними малюнками та реальним звучанням. Пов'язано це із тим, що у нотному запису джазових творів є певні умовності, які виникли через те, що в нотах неможливо детально позначити різноманітні джазові ритм-виконавські прийоми. Тому аранжувальники і композитори пишуть якомога простіше, заздалегідь передбачаючи, що виконавці відчувають свінг та ознайомлені із основними виконавськими прийомами джазу.

Зазвичай в естрадно-джазових творах не завжди можна зустріти замість написання восьмих нот тріольну або пунктирну ритміку, оскільки студенти не завжди дотримуються правильної інтерпретації восьмих нот. Це пов'язано з

тим, що вони розуміють її з позиції класичного нотування. Якщо у класичній музиці восьмі ноти розподіляються точно по долях до тактового розміру, то у джазових творах цього правила не дотримуються. Важливо пам'ятати, що у джазовій практиці нотування восьмих нот знаходить різноманітну індивідуальну виконавську інтерпретацію.

Для того, щоб студенти навчилися правильно виконувати восьмі ноти тріольним або пунктирним ритмом у процесі вивчення естрадно-джазових творів, необхідно зрозуміти, що в їх основі має бути тенденція до постійних мікрівідхилень ритміки (випередження або запізнення) в мелодизованій чи імпровізаційній лінії твору. Незначні мікрівідхилення створюють відчуття вільного "розгойдування" та вільного трактування нотного тексту, що є основою свінгу.

У музичній практиці фактично немає єдиного розуміння щодо акцентування знаків у нотному записі. Можна виокремити певні правила їхнього використання під час естрадно-джазового музикування: всі ноти, які позначені акцентом, виконуються коротше; якщо фраза закінчується восьмою нотою, вона акцентується й береться окремо; якщо фраза позначена акцентом *marcato*, то її слід виконувати коротше її дійсної тривалості; пасаж, що веде до найвищої акцентованої ноти, кресцендується; кілька восьмих нот однієї висоти виконуються із незначним кресцено; часто вживаються акценти оф-біту (акцентується друга та четверта долі).

Джазова музика природно насичена синкопами. Адекватне відтворення синкопи – одна з найважливіших умов стильової інтерпретації. В естрадно-джазових творах використовується декілька видів синкоп: всередині такту, поміж тактами, послідовно розгорнуті й сполучені (поєднані) з паузами. Синкопована нота завжди коротша, навіть якщо після неї іде багато синкоп. Синкопа, що переходить через тактову риску, виконується коротко. Синкопована нота не скорочується, якщо її тривалість більша за чверть і якщо чверть у синкопі позначена *tenuto* [1]. Студенту важливо зрозуміти: в кожному окремому творі виконавець самостійно визначає артикуляцію звуків у межах вимог, характерних для його ігрового стилю у джазовій музиці.

Під час вивчення естрадно-джазових творів необхідно звернути увагу на інтерпретацію ліги. У джазі лігу розуміють як знак для фразування, який вказує на те, що окремі звуки фрази не треба грати відокремлено. Хоча це не означає, що всі ноти потрібно поєднувати класичним способом.

Джазова ритміка, як зазначає В. Корольов, передбачає не стільки специфічне ритмічне оформлення звуковисотності, скільки ритм-виконавську манеру, яка не піддається точній фіксації і засвоюється музикантами-початківцями завдяки постійному прослуховуванню відомих виконавців джазу [2, 44]. Адаптація може тривати до того моменту, коли у студентів сформуються вміння виконувати ритмічні джазові формули.

Специфікою джазового мистецтва є протиставлення регулярному, чітко організованому біту більш вільної і гнучкої ритміки. Таку ритмічну оформленість звуковисотності називають свінгом. Ця ритм-виконавська манера включає одночасно два взаємодоповнювальних компоненти – граунд-біт та мікроритм, які конфліктують між собою. Мікрозміщення, що постійно виникають у

ритмічних акцентах відносно основних долей такту, посилюють враження імпульсивності, внутрішню конфліктність та напруженість музичного руху в джазовій музиці. Важлива умова оволодіння свінгом – це привчити студентів самостійно слухати кращі зразки джазових творів, перейматися атмосферою цієї музики, а вже потім намагатися реалізувати основні прийоми у процесі музикування.

Таким чином, стилістично правильне виконання естрадно-джазових творів на гітарі є важливим аспектом розуміння основних закономірностей джазового мистецтва. Під час вивчення естрадно-джазових творів студентам необхідно звернути увагу на ритмічну інтерпретацію восьмих нот, спосіб відтворення акцентів, артикуляцію, фразування, принципи синкопування. Це все сприятиме формуванню в них умінь музикування із відчуттям свінгу.

Література

1. Горват І. Основи джазової інтерпретації / І. Горват, І. Вассербергер. – К. : Музична Україна, 1980. – 120 с.
2. Королёв О. К. Краткий энциклопедический словарь джаза, рок- и поп-музыки: термины и понятия / О. К. Королев. – М. : Музыка, 2006. – 168 с.
3. Молотков В. А. Джазовая импровизация на шестиструнной гитаре / В. А. Молотков – К. : Музична Україна, 1989. – 149 с.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПОЛІФОНІЧНИХ П'ЄС У КЛАСІ БАЯНА

Л. В. Гаркавенко,

викладач вищої категорії Коропської школи мистецтв

Робота над поліфонічними творами є важливою складовою мистецтва гри на баяні. Це пояснюється тим величезним значенням, яке має для кожного виконавця розвинене поліфонічне мислення, володіння поліфонічною фактурою тощо. Тому навички виконання поліфонічної музики учень вдосконалює упродовж всього навчання.

Відомо, що глибоке і різностороннє вивчення поліфонічної музики в дитячі роки помітно позначається на подальшому художньому зростанні учня. Осягнення поліфонії має вплив на масштабність і глибину мислення виконавця, розвиток його музичного слуху, художнього смаку і, поза сумнівом, успішне оволодіння музичними творами різних жанрів. Однак, як вказує практика, ми все ще стикаємося з фактами недооцінки питання виховання поліфонічного мислення у юних музикантів.

Аналізуючи репертуар баяністів, не важко помітити, що неодмінною й обов'язковою умовою стало включення до концертного репертуару найрізноманітніших творів поліфонічної музики. Факт втішений і, звичайно, закономірний. Адже поліфонія дає невичерпне багатство і розмаїття композиційних засобів і виконавських прийомів.

Найважливішою умовою успішного виконання поліфонічних творів є наявність розвиненого поліфонічного слуху – це один з найважливіших і

найскладніших розділів музичного виховання. Позитивний вплив на поліфонічний слух баяніста здатна надати вмiла спрямованість уваги під час роботи над поліфонією, що виражається в прагненні до того, щоб яскравіше відтінити, висвітлити окремі елементи звукових конструкцій. "Не можна допустити, щоб учень чув лише верхній голос, а всі інші змішував у якусь безкольорову аморфну звукову грудку" - вказував Л. Оборін.

Недоліки виконання поліфонічної музики, на жаль, спостерігаються й у учнів, які грали чимало творів такого складу. Причина таких прогалин криється переважно в тому, що педагог недостатньо звертав увагу на розвиток свого вихованця, на змістовність та виразність поліфонічних п'єс, над якими вони працювали раніше, не вчив вникати в авторський задум, розуміти значення кожної мелодійної лінії, а займався, в основному, питаннями технології їх виконання. Всі старання учня спрямовувалися на подолання технічних труднощів, зумовлених способом викладу музичного твору. Вони ставали для учня чимось самодостатнім і сприймалися без усвідомлення їх музично-сислової сутності. Адже розбиратися в музиці, яку, по суті, не сприймаєш, дуже важко. Звідси виникало невміння вести і слухати кожен голос.

Турбота про точність і виразність голосоведіння змушує з особливою увагою ставитися до аплікатури. Тому в міру можливостей треба залучати учня до спільного обговорення аплікатури і домагатися обов'язкового її дотримання.

Для розуміння й осмислення учнем особливостей роботи над поліфонічним твором з самого початку слід визначити характер основного тематичного матеріалу, чути всі його проведення. Суттєвим є поєднання горизонтального (лінійного) слухання з одночасним слуханням голосів по вертикалі. Турбота про виразність звучання кожного голосу іноді призводить до того, що учень не звертає увагу на отримування співзвуччя, у результаті чого дещо нівелюється гармонічний план.

Початкові роки навчання в ДМШ мають глибокий вплив на учня, тому період цей справедливо вважаються вирішальним і найвідповідальнішим етапом у формуванні майбутнього музиканта. Саме в цей час формується інтерес до музики загалом, і до музики поліфонічної зокрема. Граючи з педагогом в ансамблі почергово обидві партії, учень не тільки чітко відчуває самостійність кожного голосу, але й чує всю п'єсу цілком в одночасному поєднанні усіх голосів. Це надзвичайно полегшує найважчий етап роботи – перехід обох партій у руки учня після попереднього запам'ятовування ним кожного голосу. Подібний спосіб освоєння поліфонічних п'єс значно підвищує інтерес до них, а головне – пробуджує у свідомості учнів живе сприйняття поліфонічної фактури.

Активне й зацікавлене ставлення учня до поліфонічної музики залежить від стилю роботи педагога, від його вміння підвести учня до виразного, образного сприйняття основних елементів поліфонічної тканини та властивих їй прийомів викладу, зокрема, імітації. З перших кроків оволодіння поліфонією учня необхідно привчати до ясності почергового вступу голосів, чіткості їх проведення та закінчення.

При роботі над поліфонічною музикою обов'язковою є опора на дидактичні принципи, а саме:

- систематичності й послідовності навчання;
- свідомого засвоєння знань;
- доступності навчання (від легкого до важкого, від простого до складного, від відомого до невідомого);
- єдності художнього й технічного розвитку учня.

Отже, при формуванні в учня комплексу навичок, необхідних для виконання поліфонічних творів, найважливішою умовою є професіоналізм педагога і дотримання ним дидактичних принципів навчання.

РОБОТА КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА-БАЯНІСТА У КЛАСІ ХОРЕОГРАФІЇ: ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ТА ПРОБЛЕМИ

А. І. Раструба,

*викладач II категорії Ніжинського коледжу культури і мистецтв
імені М. Заньковецької*

Сучасний культурно-освітній простір потребує переосмислення змісту мистецької освіти та конкретизації умов розвитку особистості майбутнього фахівця у мистецьких навчальних закладах. У цьому сенсі особливої уваги заслуговує робота концертмейстера-баяніста на заняттях з хореографії, що поєднує в собі складний комплекс фахових, навчально-методичних та професійно-виконавських чинників.

У хореографії мистецтво танцю та музика взаємозумовлені, тому вивчення даної проблеми є предметом уваги багатьох фахівців. Так, численні прояви взаємодії музичного і танцювального мистецтв розглядаються в науковій літературі в історичному (А. Іваницький, В. Холопова, Б. Яворський та ін.), мистецтвознавчому (Р. Арнхейм, Б. Віппер, В. Медушевський та ін.) та художньо-естетичному аспектах (О. Волкова, В. Зобов, А. Мостепаненко та ін.). Проблема методики гри на баяні висвітлюється у працях таких педагогів, як М. Давидов, Ф. Ліпс, С. Фролов, А. Семешко, В. Максимов та ін.; методика навчання народного танцю – у Г. Гусєва, Г. Богданова, А. Гуменюк, В. Верховинця та ін. Проте питання про специфіку діяльності концертмейстера-баяніста у хореографічному класі не дістало достатнього висвітлення.

Концертмейстерство як окремий вид виконавства з'явився в другій половині XIX століття [4]. Специфіка концертмейстерства полягає у співпраці з представниками різних мистецьких спеціальностей, і в цьому сенсі концертмейстер повинен бути "універсальним" музикантом.

Робота концертмейстера у класі хореографії має ґрунтуватися на певних принципах. Так, до основних принципів роботи концертмейстера-баяніста віднесемо:

- *системність* - концертмейстер повинен мати в репертуарі значний обсяг музичного матеріалу (класичного, народного, сучасного), який систематично поповнюється;

- *свідомість і активність* - сучасне хореографічне мистецтво ставить перед концертмейстером високопрофесійні вимоги: наявність у музиканта значного багажу мистецьких знань, досконале володіння інструментом, розуміння природи та особливостей мистецтва хореографії тощо [5, с.114];

- *доступність* - щоденно акомпануючи танцювальному колективу, концертмейстер активно сприяє технічній та акторській майстерності солістів і всіх інших виконавців; його праця також важлива у репетиційній роботі, адже він допомагає підтримувати необхідний якісний рівень репертуару;

- *врахування специфіки навчальної дисципліни та індивідуальні особливості виконавців* - концертмейстер повинен знати зміст хореографічних композицій, мати особливе чуття танцювальності, тобто відточене відчуття ритму, пластики, форми, динаміки рухів тощо. Щоб працювати більш кваліфіковано, музиканту необхідно не лише оволодіти комплексом відповідних виконавських прийомів, але й розуміти особливості творчої діяльності того чи іншого хореографічного колективу. Так, під час акомпанування народному танцю треба враховувати різні фізичні й артистичні здібності студентів-хореографів [2]. Особливо це важливо, коли одну й ту ж вправу або сольні трюки виконують по одному, а тому необхідно вміло узгоджувати темп музичного супроводу з хореографічним виконанням, бо в одного може бути невелика амплітуда, стрибок тощо, а в іншого – навпаки;

- *співпраця тріади "балетмейстер-концертмейстер-учень"* - результативна праця в хореографічних класах можлива тільки завдяки тісній співпраці педагога-хореографа і музиканта, і тут немалу роль відіграє психологічна сумісність, від якої залежить дружня творча атмосфера, взаєморозуміння. Тільки тоді можливо втілити всі творчі задуми і досягти результату у виконавській майстерності студентів хореографічних класів. Музичний супровід повинен бути чітким і професійно оформленим. Концертмейстеру треба чітко для себе визначити завдання і слідувати не тільки рекомендованому нотно-музичному матеріалу з хореографії, але й здійснювати індивідуальний творчий підхід у підготовці музичного оформлення занять.

Важливою проблемою в роботі концертмейстера-баяніста є поєднання мистецтва виконавства та педагогічної діяльності, адже спілкування концертмейстера зі студентами через музику не тільки збагачує їх внутрішній світ почуттями, думками, але й залучає до мистецьких цінностей, спонукає до естетичних і духовних прагнень, формує їхнє світосприйняття.

Серед музикантів є багато всебічно розвинених, обдарованих, цілісних особистостей, однак не всі стають професійними виконавцями. Виконання тільки тоді змістовне і художнє, коли музикант володіє професійними технічними навичками, без яких його наміри залишаться нереалізованими. Він повинен завжди тримати себе у виконавській формі [1]. Враховуючи, що об'єм музичного матеріалу для використання на хореографічних заняттях великий, не треба обмежуватися ним. Чим більше концертмейстер вивчає твори різних композиторів, стилів, тим вищий його професійний рівень. Маючи деякий виконавський багаж, музикант шліфує якість виконання, завдяки тому найпростіші музичні

фрагменти для супроводу на заняттях танцю стають більш яскравими й привабливими.

Отже, робота концертмейстера у класі хореографії має свої особливості. Опора на загально-педагогічні та специфічно музичні принципи, поєднання фахових, навчально-методичних та професійно-виконавських чинників – ось основні вимоги, які є важливими у роботі концертмейстера.

Література

1. Гуменюк А. Народне хореографічне мистецтво України / А. Гуменюк. – К. : Вид-во АН УРСР, 1963. – 236 с.

2. Гусев Г. П. Методика преподавания народного танца. Танцевальные движения и комбинации на середине зала : уч. пос. для студ. ВУЗов культуры и искусств. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 208 с.

3. Кремень В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / Василь Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.

4. Кубанцева Е. И. Концертмейстерский класс : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / Е. И. Кубанцева. - М. : Академия, 2002. - 192 с.

5. Фролов С. Формирование аккомпаниаторских навыков баяниста : уч. пос. / С. В. Фролов. – Суми : Мрія-1, 2012. – 222 с.

РОБОТА НАД ЗВУКОВЕДЕННЯМ У КЛАСІ БАЯНА

Л. С. Баканов,

викладач Ніжинської дитячої музичної школи

Одним з важливих аспектів практичної діяльності педагога-музиканта будь-якого музично-виконавського класу (баяна в тому числі) є робота з учнем над звуком. Ось як говорив про звук і значення роботи над ним видатний педагог-музикант Г. Г. Нейгауз: "Музика – мистецтво звуку. Вона не дає видимих образів, не говорить словами і поняттями. Вона говорить тільки звуками. Але говорить так же ясно і зрозуміло, як говорять слова, поняття і зримі образи" [1].

Робота над звуком є різноманітною і специфічною для кожного інструмента. Баян має густий, наспівний і сильний звук, великі можливості динамічної гнучкості й найтоншої філіровки звуку. Хороший баяніст здатен видобувати на інструменті звучність будь-якої інтенсивності (від найтоншого *pp* до потужного *ff*), створювати різкі контрасти, передавати поступові динамічні зміни, виконувати весь комплекс штрихів різними нюансами тощо. Однак звукові можливості баяна не можуть бути використаними виконавцем повною мірою без оволодіння технікою і культурою звуковедення.

Проблема звуковедення на баяні включає два взаємопов'язаних чинники: спосіб натискання кнопки і спосіб ведення міху. Тобто тривалість, динаміка і характер звуку регулюються за допомогою міху з одночасним натисканням кнопки. Тому особливу увагу слід зосередити на координації цих двох рухів при постійному слуховому контролі за якістю звуку.

У процесі роботи над динамікою, штрихами та фразуванням у кожному музичному творі учень під керівництвом педагога поступово засвоює основні

навички звуковедення на баяні. Підготовлений виконавець володіє різноманітними прийомами ведення міху, але на початковій стадії навчання потрібно засвоїти три їх основні види: рівномірне ведення міху, прискорення або заповільнення ведення міху, міховий ривок.

Починати роботу над звуковеденням слід з оволодіння навичкою рівного і плавного ведення міху (на розжим і зжим), прикладаючи необхідні зусилля для отримання того чи іншого динамічного відтінку. Рівномірність міхового руху досягається за допомогою незмінної швидкості його ведення та постійним (однаковим) зусиллям лівої руки.

Наступним кроком є опрацювання навички ведення міху на *crescendo* і *diminuendo* (тобто прискорення або сповільнення міхового руху). Характерною помилкою є занадто різке *crescendo* або *diminuendo*. Г. Г. Нейгауз щодо цього говорив так: "коли в нотах написано *cres.*, то потрібно починати грати з *p*, а коли написано *dim.*, то потрібно починати з *f*". Точне розуміння і сприйняття динамічних відтінків – важлива умова створення правильного звукового образу" [1].

І, нарешті, можна переходити до різного роду невеликих за діапазоном міхових рухів з різноманітною силою звуку (так званий "міховий ривок" на *sf*). Учень, як правило, досить легко засвоює гру на *sf* з наступним *dim.* Набагато складніше відпрацьовувати динамічний наголос із послідувачим збереженням сили звуку. Цьому буде сприяти рівне, активне ведення міхом після ривка. Ще більш складною навичкою є гра *sf* з наступним *cres.* Таке звучання досягається послідовною зміною динаміки на одному звуці: *sf-sp-cres-f*.

Однак одного уміння рівно вести міх недостатньо. Крім цього, потрібно навчитися правильно міняти напрям його руху. Найкращим буде такий спосіб, при якому зміна міхового руху буде найменш помітною для слуху. Найскладніше цього досягти при грі на *legato*. Важливо, щоб учень розумів, що зміна напрямку міхового руху повинна відповідати природному диханню і співпадати з цезурами, закінченням музичних фраз, речень тощо. Зміна міху повинна відповідати матеріалу твору, який виконується, не повинно бути ривків і поштовхів. Виключення складають твори, які містять акценти, *sf*, тремоло міхом тощо. Для того, щоб визначити найбільш зручний момент для зміни міху, слід пам'ятати про його художню доцільність, індивідуальну особливість фізіології рук і корпусу учня, а також конструкцію та якість інструмента.

Як правило, зміна міху відбувається:

- на межі фраз та інших структурних елементів. Слід підкреслити, що в таких випадках момент зміни міху повинен бути помітним на слух. Це ніби природне дихання, яке допомагає виразному виконанню мелодії;
- зміна міху можлива (а іноді й необхідна) всередині фраз. В таких випадках вона повинна бути непомітною, плавною, такою, яка не порушує цілісності музичної думки, не перериває її;
- після закінчення ліги;
- перед короткими нотами зміна міху має бути майже непомітною, і більш помітною після них;

- найбільш проста і непомітна зміна міху між нотами, які повторюються.

Учень повинен уміти розраховувати запас повітря та вміло ним користуватися в процесі гри на музичному інструменті, досягати необхідної сили і якості звучання при економному використанні повітря. Для того, щоб уникнути випадкової нехватки міху потрібно не доводити його до крайніх точок розжиму і зжиму.

Однак якість звучання на баяні залежить не тільки від ведення міху, але й від характеру дотику до клавіатури, тому кожен учень повинен досконало оволодіти усім різноманіттям штрихів. Робота над штрихами потребує систематичності. Виділяють такі основні прийоми гри на баяні: *legato* (зв'язно), *non legato* (окремо, витримуючи кожну тривалість), *staccato* (коротко), *пенетиція* (повторення однієї і тієї ж ноти), *portamento* (підкреслюючи), *glissando* (ковзання по клавіатурі), *тремоло* (швидка багаторазова зміна двох звуків чи акордів), *detache* (виконується роздільним рухом міху на розжим і зжим).

Поряд з роботою над веденням міху, динамікою, штрихами важливою є робота з учнем над фразуванням. Жоден музикант не може досягнути високого рівня виконавської майстерності без знання про закономірності фразування в музиці.

Отже, основним напрямком роботи з учнем у галузі звуковедення є досягнення виразного звучання. Вирішенню цієї важливої проблеми повинна присвячуватися скрупульозна робота на всіх етапах навчання. Основні завдання зводяться до послідовного оволодіння певною сумою практичних навичок: рівномірне ведення міху, відтворення метричної пульсації, яскрава динамічна градація, переконливе виконання *crescendo* і *diminuendo*, філірування звуку, різнопланове відтворення усіх складових елементів музичного тексту, оволодіння штриховим різноманіттям тощо.

Література

1. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. – 5-е изд. / Г. Г. Нейгауз. – М. : Музыка, 1988. – 240 с.

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДИК МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ: ВИВЧАЄМО ДОСВІД С. СУДЗУКІ

Л. В. Бобир,

*викладач вищої категорії Ніжинської дитячої хореографічної школи,
старший викладач*

Однією з найважливіших проблем музично-педагогічної науки і практики є пошук методів навчання музики, використання яких максимально розвивати-ме музичні здібності кожної дитини. Науковці і музичні практики пропонують нові технології навчання і виховання, нові способи розв'язання цієї проблеми. Традиційні методи музичного навчання обґрунтовані у педагогічних концепціях Б.Яворського, Г.Нейгауза, Л. Баренбойма, Л. Ніколаєва та інших. Їх методичні знахідки знаходять відображення в традиційних методиках музичного навчання, які використовуються у музичній практиці сучасних мистецьких шкіл.

Водночас темп сучасного суспільного буття провокує на пошук нових методів музичного навчання і виховання. На наш погляд, значний інтерес представляє методика раннього музичного розвитку, яка використовується в Японії. Особливою рисою японської системи музичного виховання є початок занять музикою з досить раннього віку. Дитячі садочки у Японії працюють за методичною системою С. Судзукі.

Сін'їті Судзукі (1898-1998) – японський скрипаль і музичний педагог, автор всесвітньо відомого методу викладання музики. С. Судзукі розробив свою концепцію виховання дітей молодшого віку, виходячи з особистого досвіду, як викладач-самоучка, а не на основі наукових досліджень. Він вважав, що всі маленькі діти володіють великим потенціалом: кожному дитину можна навчити, і чим раніше, тим краще.

Теми, яких торкається автор методики у своїх роботах, виходять далеко за рамки суто музичного навчання. Судзукі-методика - це ціла філософсько-педагогічна система, метою якої є розвиток особистості дитини на основі любові і поваги. Тому крім вдосконалення виконавської майстерності важливе місце посідає формування характеру людини, таких якостей, як терпіння, самоконтроль, здібності до концентрації, реакції тощо [1].

Його педагогічна концепція ґрунтується на сенситивності раннього дошкільного періоду. Педагог вважав, що навчання має бути, передусім, емоційним і слід всіляко підтримувати мотивацію дітей до навчання: підтримувати успіхи, заохочувати виступи тощо. Основні принципи методу С. Судзукі прості і зрозумілі: створення музичного середовища; навчання батьків разом із дитиною; комбінування індивідуальних та групових занять [2]

Порівняння традиційної методики навчання гри на інструменті та методики С. Судзукі дозволило дійти висновків.

Традиційні індивідуальні уроки навчання гри на інструменті, які відбуваються два рази на тиждень, проходять зазвичай так: викладач вчить дитину грати, виправляє помилки. У кожного викладача свої особливості викладання, свої погляди на освоєння технічних складнощів, свої методичні принципи. Саме тому при зміні викладача, як правило, відбувається своєрідна "ломка" постановки рук учня. За методикою С. Сузукі учень отримує один урок гри на інструменті на тиждень. Основна робота по оволодінню інструментом відбувається з батьками вдома. Це є особливістю методики Сузукі - спочатку грати на інструменті вчать батьки, а вже потім їхні діти. Упродовж 10 уроків вони знайомляться з постановкою рук на інструменті, вивчають деякі твори, які згодом буде грати їх дитина тощо. Основна ціль таких уроків - підготувати батьків до майбутніх домашніх занять з дитиною. Уроки проходять цікаво ще й тому, що в кожного викладача є цілий арсенал іграшок, які допомагають дитині засвоїти ігрові рухи. Методичні принципи навчання єдині для всіх викладачів. Це надає можливість учням безболісно навчатися у інших вчителів під час участі в воркшопах чи в музичних таборах.

За традиційною методикою навчання гри на інструменті відбувається у індивідуальній формі. Традиційна методика виховує насамперед солістів. Групові уроки ансамблю за програмою з'являються лише з 3-го класу. Викладачі

епізодично використовують ансамблеву гру і з учнями-початківцями, що не є обов'язковим. За методом Сузукі гра в ансамблі є обов'язковою з перших уроків. Навіть найменші учні відвідують ці уроки, намагаються повторювати за більш досвідченими учнями.

В мистецьких школах України дуже рідко практикуються табори, де збираються юні музиканти та викладачі для обміну досвідом. Натомість викладачі Сузукі постійно організовують табори, де діти відвідують уроки інших викладачів, групові уроки з дітьми з інших міст і навіть країн. Наприкінці таких воркшопів завжди відбуваються концерти, що стимулює та мотивує батьків і дітей.

За традиційною методикою навчання учня в мистецькій школі (музичній, школі мистецтв, хореографічній тощо) відбувається упродовж 6-8 років. В кожному класі учень, згідно з навчальною програмою, зобов'язаний досягти певного виконавського рівня. Методика Судзуки не включає поняття *клас*, але включає поняття *рівень* (кожному рівню відповідає певний зошит). Кожна дитина, залежно від індивідуальних особливостей, вчиться у своєму темпі, тут немає ніяких обмежень. Дитина не може перейти до наступного рівня, якщо вона не оволоділа попереднім рівнем.

Під час навчання за традиційною методикою дитина, як тільки вивчить твір та виконає його на концерті або екзамені, швидко забуває його. На жаль, це є проблемою традиційної методики навчання. За методом Судзуки учні весь час повторюють пройдені твори. Досвідчені старші учні можуть виконати напам'ять будь-яку п'єсу, яку вчили до цього навіть декілька років тому.

Безперечно, у кожній методиці є свої як позитивні, так і негативні (на наш погляд) сторони. На наш погляд, вивчення методики С. Судзуки, її аналіз крізь призму реалій музичного навчання дітей в Україні дозволить використовувати її позитивні моменти у практиці сучасного музичного навчання, дасть можливість дітям навчатися гри на інструменті з радістю та задоволенням.

Література

1. Корчинська Н. Ранній музичний розвиток дітей. Досвід Японії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.philology.kiev.ua/library/zagal/Movni_i_konceptualni_2011_35/291_295.pdf – Назва з екрану.
2. Судзуки С. Возвращение с любовью. Классический подход к воспитанию талантов / С. Судзуки. – М. : Попурри, 2005. – 192 с.

ПОЧАТКОВИЙ ПЕРІОД НАВЧАННЯ ГРИ НА ШЕСТИСТРУННІЙ ГІТАРІ СТУДЕНТІВ БЕЗ МУЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

*О. М. Марченко,
викладач Ніжинського коледжу культури і мистецтв
імені М. Заньковецької*

В останні десятиліття гітарне мистецтво стає в Україні дуже популярним. На методику початкового навчання у багатьох викладачів є свої погляди, але потрібно дотримуватись певних методичних вказівок.

Засвоєння правильної постановки та посадки. На початковому етапі навчання гри на шестиструнній гітарі, як і на інших музичних інструментах, необхідно сформувавши правильну постановку рук, посадку за інструментом. Слід враховувати вікові особливості студентів без музичної підготовки. На відміну від дітей, у студентів вже досить сформований ігровий апарат (м'язи пальців та рук мають вже певну силу та витривалість), що формує певну свободу рухів, вільну постановку рук та посадку, правильні навички звуковидобування. Правильна постановка необхідна для цілеспрямованого вивчення основних прийомів звуковидобування та оволодіння основними прийомами гри на шестиструнній гітарі (наприклад, такий типово гітарний прийом, як барре).

Існує багато думок щодо віку, з якого потрібно починати навчання гри на гітарі. Але цей аспект для кожного учня чи студента індивідуальний, залежить від фізичних особливостей, розвитку і сформованості ігрового апарату, особливостей психіки, таланту, знань, умов навчання. Це не означає, що учні більш старшого віку не можуть оволодіти правильними навичками гри на гітарі, навпаки, при наполегливості і праці студенти навіть без музичної підготовки досягають досить хороших результатів.

Засвоєння основних прийомів гри, вивчення нотної грамоти, робота над аплікатурою. Основними прийомами звуковидобування на гітарі є апояндо і тирандо. Апояндо (удар) - це зісковзування пальця по струні з опорою на наступній. Звук при грі на апояндо більш глибокий, сильний та тривалий, використовується для підкреслення мелодичної лінії та басу. Тирандо (щипок) має в своїй основі відтягування струни, щипок. Характер звуку при цьому більш легкий, сухуватий та нетривкий, порівняно з апояндо.

В сучасному гітарному виконавстві апояндо та тирандо розглядаються як специфічні гітарні штрихи. Штрих апояндо частіше за все використовується для виділення фрази, мотиву, окремих звуків. Його специфіка - це співучість. Для досягнення більшості гостроти звуку використовується штрих тирандо. Як вказує практика, засвоєння основних прийомів гри на гітарі слід починати з засвоєння апояндо, що дає змогу більш точної фіксації положення кисті правої руки.

Також велике значення на початковому етапі навчання гри на гітарі має вивчення та засвоєння основних аплікатурних принципів. Кожен палець правої та лівої руки має свою назву і своє значення. При грі необхідно враховувати та відпрацьовувати чергування різних груп пальців та аплікатурних комбінацій, розвивати технічну сторону виконання музичних творів. Всі ці аплікатурні принципи успішно застосовуються у роботі над гамами та у процесі розвитку звуковисотного слуху. Також велике значення має засвоєння зі студентами без музичної підготовки основ музичної грамоти (тривалості нот, їх звуковисотність, динаміка, агогіка, темп тощо).

Робота над звуком. Основна специфіка гри на струнно-щипкових інструментах - це робота над звуком. Тривалість звуку на гітарі невелика, після удару чи щипка звук швидко затихає, що унеможлиблює гру на кресендо, в порівнянні, наприклад, з тремоло на домрі чи грою на баяні. Тому максимальну увагу потрібно приділити цьому аспекту, дослуховувати кожен звук, максимально довго не забирати пальці лівої руки з ладів, оптимізувати темп виконання,

відпрацьовувати роботу над звуком тільки в повільному темпі. Найбільш складний етап роботи - це поєднання рук, моторика, увага, координація роботи правої та лівої рук. Також велике значення в роботі над звуком має гра гам та гамоподібних пасажів, що допомагає у засвоєнні нотної грамоти, а також засвоєнню аплікатурних принципів і правил координації рук.

Барре. Барре – це специфічний гітарний прийом, без засвоєння якого неможливо навчання гри на шестиструнній гітарі. Під прийомом барре розуміється таке положення лівої руки, при якому вказівний палець притискає одночасно дві, три, чотири струни (мале барре), або притискає всі струни (велике барре). Прийом барре доволі фізично складний і потребує часу для його засвоєння. Дуже часто не звучать струни, які знаходяться притиснуті або виникає біль у м'язах лівої руки. Тому необхідно починати вивчення цього прийому з притискання двох-трьох струн і поступово збільшувати їх кількість з переходом на велике барре.

Робота над арпеджіо. Арпеджіо – це прийом гри, при якому звуки акорду видобуваються по чергову в різному порядку. При гри на гітарі використовуються різноманітні арпеджовані послідовності. В арпеджіо чергуються чотири пальці правої руки. Пальці "і,м,а" знаходяться на перших трьох струнах. Баси - палець "р".

Отже – початковий етап навчання гри на гітарі є дуже відповідальним та потребує великої уваги викладача, оскільки пов'язаний з освоєнням основних виконавських прийомів.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ВІДЧУТТЯ МЕТРОРИТМУ У БАЯНІСТА-ПОЧАТКІВЦЯ

*З. Є. Скакальська,
викладач вищої категорії
Кременецької школи мистецтв імені М. Вериківського*

Одним з основних елементів музичної мови є ритм. Саме слово „ритм" перекладається з грецької мови як течія. Без його існування мелодія неможлива. Ритмом називається організація звуків у часі. В поняття ритму входить: а) метр як система організації музичного ритму, яка полягає у впорядкуванні сильних і слабких долей та є важливим засобом організації музичної мови; б) розмір як чергування сильних і слабких долей, певне співвідношення їх довжин, що вказує на число долей у такті; в) тривалості нот; г) темп (швидкість руху). Ритм є одним з найважливіших засобів виразності музичної мови.

Ритм існує не лише в музиці: ми чуємо хід годинника, спів птаха, відчуваємо краплинки дощу, біг струмочка, стукіт серця тощо. Але музичні ритми відрізняються чіткою організацією. Без ритму немає мелодії.

Викладачі-музиканти вважають, що починати процес формування ритмічності потрібно на початковому етапі навчання. Це одне з найскладніших завдань. Сформовану звичку недотримання метроритму доволі важко виправити. Також шкідливим є довготривале вивчення п'єси у повільному темпі, що

приведе до "невідчуття" різниці між четвертними та восьмими тривалостями, восьмими та шістнадцятими нотами. Швидка гра є не менш шкідливою, ніж повільна.

Формування навичок відчуття ритму у баяніста-початківця слід починати з слухання найпростіших мелодій. Слухаючи їх, учень досить легко помічає звуки неоднакові за тривалістю, пробує відтворювати рухи олов'яного солдатика, вальсувати як Попелюшка, чи танцювати як медведик. Рухи учня-початківця показують рівень його ритмічності.

Слушні рекомендації для вивчення тривалостей нот подають викладачі-музиканти. Так, починати слід зі знайомства з найдовшими нотами – цілими і половинними, потім – четвертними. Після оволодіння учнем поняттями тривалості нот можна знайомити його з різними розмірами, паузами, з поняттям такту, крапочки біля ноти тощо.

Початковий етап навчання гри на інструменті є доволі відповідальним, від нього великою мірою залежить мотивація учня до навчання, інтерес до музичних занять тощо. Для цього слід користуватися ігровою формою подачі навчального матеріалу. Потрібно не лише навчати нотах, тривалостям, метро ритму. Головне - навчити учня слухати і відчувати музику, виконувати її, переживати, відтворювати характер тощо.

Пояснення теоретичного матеріалу слід поєднувати з практичною роботою на інструменті. Теоретичний матеріал подається учневі дозовано, а не за один урок. Практичний матеріал може доповнюватися вправами з акомпанементом вчителя, що підвищує інтерес учня до заняття.

Першими ритмічними вправами можуть бути відомі дітям віршики типу "Добрый лікар Айболить, він під деревом сидить", які звучать на одному звуці. Такі вправи доцільно грати від різних нот. Наступним етапом є поєднання різної висоти і різної тривалості нот. Поступово ускладнюється навчальний матеріал. Додається виконання п'єс на одній ноті з паузами тощо.

Основні метроритмічні помилки учнів характеризуються зазвичай невірною розміщеними акцентами, невірною зміною міху та недотриманням пауз. Для їх виправлення використовують різні засоби: постукування (прохлопування) ритму, імітація ходьби тощо. Вважається, що відчуття рівності найкраще набувається в ансамблевій грі. У наш час можна використовувати т.з. "мінусовки". Учні-початківці з великим задоволенням привчатимуться до ансамблевої гри та виступатимуть на концертах.

Відчуття музичного ритму появлятиметься лише тоді, коли учень-початківець почне виконувати музичні твори. Недотримання темпу є типовою помилкою для усіх учнів. Її можливо виправити з допомогою метроному. Можна зупинити гру дитини та прорахувати пустий такт, чи рахувати упродовж п'єси. Нерідко неритмічність виникає через технічні проблеми, низьку реактивність у процесі читання нот тощо.

Отже, початковий період навчання є важливим етапом формування в учня відчуття метроритму. Недостатність уваги для подолання неритмічності гри може мати негативний вплив на музичний розвиток учня-початківця.

РОЗДІЛ 4

ФОРТЕПІАННА ПЕДАГОГІКА ТА ВИКОНАВСТВО

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У КЛАСІ ОСНОВНОГО ІНСТРУМЕНТА

Л. В. Гусейнова,

*декан факультету культури і мистецтв імені Олександра Ростовського,
кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки
НДУ імені Миколи Гоголя*

Для ефективної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інструментально-виконавської діяльності необхідно створити відповідні педагогічні умови. Ефективність формування готовності майбутнього музиканта-педагога до інструментально-виконавської діяльності визначається не лише зовнішніми умовами – професійною компетентністю викладача виконавських дисциплін, активізацією різних видів музично-виконавської діяльності студентів, створенням сприятливої ситуації педагогічного спілкування на заняттях з основного інструменту, методами навчання тощо, а й внутрішніми, які визначаються особистістю самих майбутніх учителів. Це набутий життєвий, художньо-асоціативний та виконавський досвід, смаки, оцінки, потреби в самовираженні, психологічні установки на виконання, розвиток таких психологічних та професійних якостей особистості, як музичне та виконавське мислення, пам'ять, асоціативна уява, слухова увага, емоційна сприйнятливність тощо.

Під педагогічними умовами фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва у класі основного інструмента (фортепіано) нами розуміються такі спеціально створені умови, які необхідні й достатні для досягнення і відтворення музичних творів у процесі виконавської діяльності. Створення їх полягає як у підготовці студента до цієї діяльності, так і в забезпеченні необхідного середовища впродовж навчання у вузі, а саме: розвиток потреби в самовираженні, інтересу до майбутньої професії і до музично-інструментального виконавства, створення відповідної емоційної настроєності на виконання, сприятливого психологічного клімату у класі основного інструмента.

До цих умов ми відносимо: цілеспрямований розвиток мотиваційної сфери та вольових якостей майбутніх учителів музики; формування виконавської культури як основи готовності до інструментально-виконавської діяльності; застосування методу активізації виконавської практики.

Цілеспрямований розвиток мотиваційної сфери та вольових якостей майбутніх учителів музики ми вважаємо однією з найважливіших умов формування готовності до інструментально-виконавської діяльності. Формуючи мотиваційну сферу майбутнього вчителя музичного мистецтва, потрібно

спрямовувати його увагу на осмислення суспільної значимості професійної діяльності, її мотивів, мети, враховуючи інтереси студента. Але його мотиваційність не повинна обмежуватися лише інтересом до інструментально-виконавської діяльності. Цілеспрямований розвиток мотиваційної сфери та вольових якостей - це комплекс дій, спрямованих на усвідомлення змісту художнього образу і пошук ефективних прийомів і засобів його втілення; здатність критично оцінити результати власної інструментально-виконавської діяльності, що здійснюється студентом без участі викладача.

Формування виконавської культури особистості як основи її готовності до інструментально-виконавської діяльності ми розглядаємо як наступну умову формування цієї готовності. Виконавська діяльність учителя передбачає його різнобічну освіченість, наявність виконавської культури, знайомство із суміжними царинами мистецтва, професійну компетентність, багатство емоційного світу, оскільки без розвинутої здатності сприймати та співпереживати він не зможе впливати на сферу почуттів учнів. Під виконавською культурою вчителя музичного мистецтва нами розуміється сукупність професійних якостей та знань, які знаходять свою проекцію в його вміннях і забезпечують високий рівень виконавської діяльності у навчальному процесі. Виконавська культура вчителя музики – це специфічне виявлення фахової культури в умовах виконавського процесу. Для успішного здійснення інструментально-виконавської діяльності такими якостями є - поряд з вольовими - емпатія, креативність, рефлексія, артистичність майбутнього педагога, технічна досконалість та стабільність виконання. Володіння виконавською культурою передбачає наявність комплексу найважливіших умінь, що необхідні для успішного здійснення інструментально-виконавської діяльності, а саме: музично-аналітичні уміння, уміння художньо-виконавської інтерпретації, уміння музичного сприймання, уміння оперувати набутими музично-теоретичними та фаховими знаннями, технічні уміння.

Застосування методу *активізації виконавської практики* сприяє включенню студентів до *активної* навчально-виконавської діяльності. Навчально-виконавська практика, як важливий стимул для самоосвітньої діяльності студентів, не тільки сприяє розвитку професійної майстерності, формуванню готовності до інструментально-виконавської діяльності, але й стимулює студентів розширювати свої уявлення про життя композитора, художню атмосферу епохи, про засоби виразності тощо. Застосування методу активізації виконавської практики спонукає студента до осмислення, пошуку та комплексного застосування набутих у процесі навчання знань та умінь, реалізує можливість виконавського самовираження і самооцінки, створює оптимальні умови для розвитку вольових якостей, формування творчої ініціативи, відповідальності, сценічної витримки і виконавського артистизму. Про якість інструментально-виконавської підготовки ми робимо висновок на підставі того, як і в якій формі майбутній учитель актуалізує свій музично-виконавський потенціал для досягнення поставленої мети. Лише активна практична виконавська діяльність здатна постати як важлива умова перетворювального впливу на студента.

Розглянуті нами умови, взяті кожна окремо, не зможуть забезпечити успішність фахової підготовки. Порушення навіть однієї умови, при дотриманні усіх інших, негативно впливатиме на цей процес. Лише комплексне забезпечення виділених умов може стати підґрунтям виконавського розвитку студентів як основи формування готовності до інструментально-виконавської діяльності.

ДО ПРОБЛЕМИ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ПРОЦЕСІ ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ДМШ

Т. В. Ляшенко,

кандидат мистецтвознавства,

*доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*

Сучасний етап реорганізації та оновлення мистецької освіти передбачає кардинальні зміни у визначенні змісту, форм і методів педагогічної діяльності викладачів ДМШ. Це пов'язано з втіленням нової освітньої реформи, культурними перетвореннями та швидкими темпами модернізації країни.

Музичне навчання як важлива складова загального освітнього процесу має особливе значення у всебічному розвитку особистості. Роль музичного мистецтва у житті дитини безперечна, його вплив на інтелектуальний рівень неможливо переоцінити.

Сучасні перетворення системи освіти вимагають нових поглядів, методичних розробок та інноваційних підходів у музично-освітньому просторі. Серед різноманітних проблем сьогодення у царині культури та мистецтва актуальними постають питання удосконалення початкової ланки музичної освіти.

Навчальний процес у ДМШ спрямований на підвищення якості загальномузичної підготовки учнів. На нашу думку, особливе місце у його організації займають питання встановлення взаємозв'язку між теоретичною та виконавською підготовкою учнів. Впровадження у навчальну практику міжпредметних зв'язків між цими галузями відіграє важливу роль у всебічному художньому розвитку учнів, формуванні їх музичного світогляду.

Необхідність міжпредметних зв'язків диктується основними освітніми принципами: систематичність музичного навчання і його зв'язок з практичною виконавською діяльністю; міцність засвоєння знань і всебічний розвиток пізнавальних здібностей учнів; використання накопичених знань у подальшій мистецькій діяльності. Дотримуючись даних принципів упродовж всього періоду навчання учнів, вчитель розвиває їх логічне мислення, активізує увагу, розширює кругозір, збагачує музично-слухові уявлення та виконавський досвід.

Для досягнення поставленої мети викладач повинен мати відповідний багаж знань з предметів, між якими встановлюється взаємозв'язок. Здійснення міжпредметних зв'язків вимагає проведення відповідної підготовчої роботи: проаналізувати навчальні програми з дисциплін, які потребують міжпредметних

зв'язків (музична література, теорія музики); вивчити навчальний репертуар дисциплін виконавського напрямку; ознайомитися з теоретичною термінологією, що використовується на уроках з теорії музики та сольфеджіо тощо.

У комплексі педагогічних дій щодо інтегрованого підходу до навчання повинні впроваджуватись такі методичні технології:

- надання учневі інформації про композитора, епоху, стиль, жанр музичного твору, що вивчається;
- вміння ґрунтовно аналізувати гармонічний чи то поліфонічний малюнок і паралельно привчити дитину до самостійної роботи у цьому напрямі;
- застосовувати метод сольфеджування при вивченні поліфонічних творів задля відчуття співучості та логіки побудови поліфонічної тканини;
- для побудови власної інтерпретації знаходити та прослуховувати кращі зразки виконання твору відомими музикантами;
- ескізне проходження музичних творів;
- виконавська демонстрація викладачем музичного твору, який вивчається.

Загальновідомо, що у дитячих мистецьких навчальних закладах всі предметні комплекси тісно пов'язані між собою саме своїм мистецьким спрямуванням. Однак теорія музики, сольфеджіо, музична література не буде зрозумілою маленькій дитині без паралельної виконавської практики – гри на інструменті, читання з аркушу, ансамблю, акомпанементу тощо. Підвищення інтересу учнів до музичної діяльності та усвідомлення ними необхідності вивчення тих чи інших предметів вимагає:

- розробки спільних вимог з суміжних дисциплін (контрольні роботи на теоретичних заняттях та колоквиуми на уроках з основного інструмента);
- розробки міжпредметних завдань, що стимулюватимуть учнів до пошуку відповідей у суміжних галузях знань;
- використання міжпредметних зв'язків не тільки в процесі навчання учнів, а й у спілкуванні з колегами суміжних дисциплін (на прикладі взаємовідвідувань занять) тощо.

Отже, впровадження у навчально-виконавську практику ДМШ міжпредметних зв'язків, їх обґрунтування відповідними педагогічними принципами, пошук і втілення нових методичних технологій сприятиме підвищенню результативності навчання учнів, а відтак ефективності їх фортепіанної підготовки. Взаємодія педагогів інструментально-виконавських та теоретичних дисциплін має спрямовуватися на якісні зміни у галузі набуття учнями знань та виконавських умінь, створення позитивної атмосфери, підвищення мотивації учнів до оволодіння грою на інструменті, отримання задоволення від спілкування з музичним мистецтвом.

РОЗВИТОК АНАЛІТИЧНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ ЯК МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

В. В. Ревенчук,

кандидат педагогічних наук,

*доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*

У наш час склалася певна система музично-виконавської підготовки вчителя музики, яка значно відрізняється від підготовки інструменталіста-виконавця у мистецьких вузах. Це зумовлено різними цілями їх майбутньої практичної діяльності.

Якщо головною метою професійної діяльності піаніста-виконавця є виконання музичних творів і найповніше розкриття перед слухачами їх художнього змісту, або навчання гри на інструменті у мистецьких школах, то метою професійної діяльності вчителя музики є формування музичної культури учнів у процесі різноманітної музичної діяльності (сприймання музики, спів, інструментальне музикування тощо). Відтак практична діяльність майбутнього вчителя музики пов'язана не лише з виконавством, але значною мірою з умінням підкреслити певні особливості музичного твору, пояснити певні закономірності, навчити правильно сприймати зміст музики, пояснити її образність тощо. Такий обсяг завдань, які постають перед вчителем музики, вимагає в першу чергу розвиненого мислення, серйозного аналітичного підходу до вивчення музичних творів у класі фортепіано, розвитку музично-аналітичних умінь.

У процесі фортепіанного навчання *об'єктом* аналізу виступають музичні твори, що складають навчально-виконавський репертуар. Уміння аналізувати твір – це не вроджена якість, це набуте уміння, яке формується у процесі безпосередньої практичної роботи над музичним твором; це своєрідна апробація знань, набутих у процесі вивчення музичного твору. У процесі аналізу студент має вчитися оперувати музичними фактами, термінами й поняттями, розуміння яких сприятиме не лише розширенню його музичного тезаурусу, але й набуттю досвіду художнього осягнення змісту музичних творів та виразного їх виконання.

Рівень розвитку у студента музично-аналітичних умінь яскраво демонструє колоквиум з інструментально-виконавських дисциплін. Як свідчить практика, значною проблемою для студента є словесне визначення образно-емоційного змісту музичного твору (тобто те основне, за допомогою чого можна глибше усвідомити музичний твір та доступно пояснити учневі). Кожен музичний твір є носієм певного змісту. Згідно Б.Асаф'єва, розуміння музики передбачає вміння переживати й відслідковувати інтонаційні процеси, що проходять у ній. Відтак у процесі навчання слід акцентувати увагу студента на інтонаційних особливостях музичного твору. Для того, щоб визначити образно-емоційний зміст твору, необхідно проаналізувати мелодію (інтонацію) як один з основних виражальних засобів музики.

Як аналізувати мелодію? Перш за все, слід визначити *тональність та лад, характер* мелодії (як звучить музика – драматично, трагічно, пасторально,

світло, сумно, впевнено, споглядально тощо). Наступний крок є дуже важливим - визначення ознак, які "підтверджують" обраний характер, деталізують та підкреслюють його (іншими словами, пошук того, що саме надає мелодії такого характеру). Для цього слід визначити: *тип мелодичного руху* (мелодія плавна, стрибкоподібна чи змішана, моторна, розспівна чи декламаційна, злітаюча вгору інтонація чи мелодія насичена хроматизмами тощо), його *напрямок* (переважно висхідний, низхідний, чи хвилеподібний); проаналізувати *метро-ритмічні* особливості мелодії (розмір, тривалості нот, основні ритмічні групи, наявність синкоп тощо), *артикуляцію* (яким штрихом викладена мелодія, що надає їй плавності, спокою, чи стрибкоподібності, розміреності тощо), *темброво-динамічні* особливості (визначити регістр, в якому переважно викладена мелодія, її динамічний план, дати характеристику регістру: високий, прозорий, низький, насичений, густий, "віолончельний", басовий тощо. Чи підкреслює динаміка темброві особливості мелодії?), *темп* (чи підкреслює темп загальний характер музики, чи змінюється темп, якщо змінюється, то що цим підкреслюється, чи є агогічні зміни (тобто прискорення, сповільнення), що вони підкреслюють - схвильованість, спокій, чи розміреність?).

Важливою характеристикою музичного твору є визначення його *художньо-стильових особливостей*. Студенту слід пояснити, що це непросте у багатьох випадках питання можна вирішити самостійно шляхом визначення а) років життя композитора, б) країни, де він творив, в) характеру музичного твору, який вивчається. Ці дані необхідно узгодити з історичними рамками (!) та характеристикою основних художніх стилів: бароко, класицизм, романтизм, імпресіонізм, полістилістика у творчості композиторів ХХ століття тощо. При цьому важливо щоб твір, який аналізується у класі фортепіано, завжди розглядався не абстрактно, а як представник певного стилю чи жанру. Це дозволить студентові накопичувати й переносити знання, отримані при вивченні одного музичного твору на інші (наприклад, сонати Й. Гайдна, В. Моцарта, Л. Бетховена; сюїти Й. Баха, Г. Генделя тощо).

Іншою важливою характеристикою музичного твору є визначення його *жанрової основи*. Для того, щоб визначити жанрову основу музичного твору, студент повинен згадати основні типи (галузі) музики – пісня, танець, марш. "Пісня, танець і марш – це три кити в музиці" – цей влучний вислів Д. Кабалевського дуже точно відображає їх значущість у світі музики.

Усвідомлення студентом особливостей музичної мови, типових для кожного жанру ознак, врахування епохи (коли був написаний твір), особливостей національної культури та індивідуального стилю автора музики – це той обсяг необхідних знань, які становлять основу розвитку у студента музичного мислення та формування музично-аналітичних умінь.

Отже, музично-аналітичні уміння виступають важливою складовою фахової компетентності майбутнього вчителя музики. Такі уміння необхідні для осмислення музичних явищ, розкриття системи художніх образів та визначення оригінальності концепції кожного музичного твору, що вивчається у класі фортепіано. Оволодіння основами музично-аналітичної діяльності сприятиме не лише осмисленню студентом багатогранних явищ музичної дійсності, але й

стане підґрунтям його фахової компетентності. Це дозволяє визначити розвиток у студента музично-аналітичних умінь як важливу музично-педагогічну проблему, яка потребує значної уваги як науковців, так і практиків.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОНАВСЬКОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МУЗИЧНОГО ТВОРУ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

*Л.Ф. Колесник,
викладач-методист, голова циклової комісії фортепіано
Дніпропетровського педагогічного коледжу
Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара*

У процесі підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей до навчально-виховної роботи в школі перед викладачами ВНЗ постає широке коло професійних завдань, успішність вирішення яких визначатиме професійну компетентність майбутніх учителів музики.

Готовність до музично-виконавської діяльності виявляється у володінні музичним інструментом (або вокалом, ансамблевими вміннями) і передбачає розвиненість уміння втілювати у виконанні *власне ставлення* до змісту, ідеї твору, що значною мірою визначає вплив музичного мистецтва на духовний світ слухачів. У процесі оволодіння музично-виконавською майстерністю перед майбутніми учителями музики відкриваються можливості особистісного розвитку: осягнення художнього змісту музичного твору, його трактування і звукове виконавське втілення. Це потребує активності когнітивно-емоційної сфери, ігрового апарату, певних душевних зусиль, які а) скеровуються художніми намірами й розумінням авторської ідеї твору, б) визначають інтерпретацію твору мистецтва, що для кожного виконавця стає формою самовираження. Навпаки, формальне виконання свідчить про нерозвиненість вмінь творчо підійти до "прочитання" музичного тексту і виявити у виконанні власні почуття, переживання музики, що є особливо важливим у діяльності учителя музики, бо детермінує утворення (або не утворення) творчої атмосфери під час слухання.

Проблема творчого підходу до формування музично-виконавських вмінь постає з особливою гостротою саме в контексті підготовки учителів музики, для яких володіння вміннями виконувати музичний твір перед дитячою аудиторією визначаємо як складову професійної компетентності. Специфіка означеного питання полягає в тому, що кожного разу, коли йде підготовка до музичного заняття або шкільного уроку на педагогічній практиці, студент (майбутній учитель музики) має ретельно визначити, яке саме виконання *зацікавить* дитячу аудиторію і *сприйматиметься* нею, враховуючи при цьому рівень музичної підготовки учнів, їх психологічні особливості, інтереси, ситуативні особливості процесу сприймання тощо.

У процесі підготовки до уроку учитель музики керується професійними завданнями: досягти впливу музичного мистецтва на духовний світ дітей, на

формування естетичних почуттів учнів, їх бажання спілкуватися з музикою. Адже музичний твір містить певне **емоційне** забарвлення, і якщо виконавець твору донесе слухачам зміст музики через відтворення відповідного настрою, що виражається через ритмічну характерність, динаміку, тембровий колорит та інші художні засоби, тоді слухачі (діти) зможуть емоційно відгукнутися на виконувану музику. Акцентуючи важливість емоційної складової музичного виконання, зазначимо, що перед учителем музики (виконавцем) ставиться завдання бути емоційно "цікавим", привабливим для дітей, не припускаючи формального музичного виконання, – тобто такого, що лише відображає текст твору. Оволодіння вмінням спілкуватися з учнями мовою музичних звуків потребує від студента (виконавця) певного перевтілення в автора твору, в "розповідача", що передбачає: сприйняття-прочитання музичного твору; опанування тексту, стилю; нарешті – власна інтерпретація твору та виконавське втілення.

Музично-виконавська діяльність учителя музики націлена на сприймання музики слухачами, на встановлення контакту між автором, виконавцем музики і слухачами, що визначає **діалогічну** сутність музичного виконання (музично-виконавської діяльності учителя музики). Націленість на спілкування з дитячою аудиторією зумовлює виконавську інтерпретацію та використання певних засобів виразності, які розраховані на **сприйняття і розуміння** дітьми виконуваної музики. Інтерпретація твору "оживає" в процесі виконання перед аудиторією, але цьому передує етап **осягнення** музичного твору самим виконавцем, що передбачає не тільки використання знань, вмінь, навичок щодо виконавського відтворення художнього змісту твору, але і виявлення творчих можливостей виконавця – активності мотиваційно-вольової, когнітивної, емоційної сфер особистості. Створення виконавської інтерпретації включає прочитання, розуміння, виконання музичного твору.

Інтерпретація музичного твору – важлива ланка пізнавально-творчого процесу, яка передбачає: по-перше, інтелектуально-емоційні дії реципієнта щодо осягнення змісту витвору мистецтва, по-друге, віднайдення шляхів виконавського втілення художнього змісту. Підкреслимо, що **емоційна** складова набуває особливого значення в інтерпретації музичного твору – як в процесі осягнення змісту твору, так і в його виконавському втіленні. За Б.Тепловим, "зміст музики – це перш за все емоційна площина психічних переживань", а "провідною функцією музики є виражальна". "Через емоцію ми пізнаємо світ. Музика – емоційне пізнання". Виразальна досконалість свідчить про власне трактування виконавцем твору мистецтва і є важливою ознакою виконавської інтерпретації.

Проблема створення виконавської інтерпретації постає актуальною в контексті професійної підготовки учителя музики, бо саме процес музичного виконання здатний збуджувати інтерес до предмету викладання, спонукати думки, емоції, творчі вияви учнів, що виявляє естетично-виховний потенціал використання музичного виконання на уроках музики та відповідає завданням музичної освіти, гуманізації навчально-виховного процесу.

Література

1. Баренбойм Л.А. Фортепианная педагогика / Л. А. Баренбойм. – М. : Издательский дом "Классика XXI", 2007.
2. Теплов Б. Психология музыкальных способностей / Б. Теплов // Хрестоматия музыки и музыкальных способностей / Сост. ред. Тарас А. Е. – М. : АСТ; Мн. : Харвест, 2005. – С. 16-360.

МЕТОДИКА РОЗКРИТТЯ ХУДОЖНЬОГО ЗМІСТУ ТВОРІВ Й. С. БАХА НА УРОКАХ СПЕЦІАЛЬНОГО ФОРТЕПІАНО

*О. В. Дворянкіна,
викладач вищої категорії Конопотської ДМШ №1*

Музика Й. С. Баха – це величезний пласт світової музичної культури. У всій музичній літературі для клавіру не знайдеться творів, які б виконувалися так часто, як музика Баха. Кожен поважаючий себе музикант повинен ознайомитися з творіннями Баха.

У педагогічній роботі проблема розкриття розуміння бахівської музики особливо важлива. А. Швейцер зазначав, що вивчення музичної мови Й. С. Баха є однією з найважчих проблем музичної педагогіки. "Не знаючи смислу мотиву, часто неможливо зіграти п'єсу в правильному темпі, з правильними акцентами та фразуванням".

У спадщину від XIX століття нам дістався емоційно-інтуїтивний підхід до вивчення інструментальної музики Баха. Закладений в ній дуже глибокий духовний зміст усіма ясно відчувається, але не проявляється на рівні ясних смислових та образних уявлень. Виявився забутий пласт музичної культури барокко, що включав лексику епохи та психічно-розумовий світ людини того часу. Адже сучасниками Баха його музика читалася, як зрозуміла річ, її смисл проявлявся в стійких мелодичних зворотах, пов'язаних з відображенням душевних рухів, або з мелодіями та текстами протестантських хоралів, а крізь них - з думками, образами та сюжетами Священного Письма.

Стійкі мелодичні звороти-інтонації, відбиваючи певні поняття, емоції, ідеї, складають основу музичної мови Й. С. Баха. Розуміння цієї мови дозволяє розкрити ті потаємні "послання", якими наповнені його твори.

Значну частину спадщини Баха складають твори світські за жанром, але за змістом вони розкривають релігійні теми чи навіть конкретні сюжети Священної Історії (переважно Нового Заповіту). Один з величезних його творів – "Добре темперований клавір". Вірний своєму принципу - не відокремлювати професійну досконалість від зростання духовного, Бах побудував ДТК як послідовність етико-релігійних досягнень у музичних формах важливих моментів Євангелія. В одних випадках прелюдії та фуги присвячені конкретним сюжетам, наприклад, Благовіщення, Поклоніння пастухів, Поклоніння волхвів, Моління про чашу, Хода на Голгофу, Розп'яття, Воскресіння Христа. В інших випадках вони постають у вигляді звукового символу якогось релігійного догмату, наприклад, Трійці, Credo (Вірую), Sanctus (Свят). В епоху Баха всі аналогії були

цілком зрозумілі слухачам тому, що композитор використовував мелодії загальновідомих тоді протестанських хоралів, а також традиційну для XVII-XVIII століть мову музичних емблем, риторичних фігур та числової символіки.

Так, в одному з циклів, присвячених темі Трійці, - Прелюдія і fuga Es dur, - прелюдія складається з трьох розділів, fuga триголосна, та і сама тональність має три ключових знаки. У наші дні ця символіка сприймається слухачами скоріше не свідомо, а підсвідомо. Недостатня зрозумілість логічного початку сповнюється відчуттям емоційної сили та глибини музичного мислення великого композитора.

Бахівська система символів в епоху бароко була відома слухачам. У наш час цей пласт культури виявився значною мірою забутим. Його відродження відкриває нові можливості для осягнення інструментальної музики Баха. Цей метод особливо корисний музикантам-педагогам, бо дає додатковий прийом, завдяки якому можна образно та переконливо розкрити учню процес мислення Баха, розкрити його художній світ.

Таким чином, вивчення символіки Баха, оволодіння методами аналізу мотивів-символів є найбільш прогресивним принципом розкриття художнього змісту його творів. У роботі з учнями ДМШ при вивченні творчості Баха доцільно використовувати даний принцип як провідний. Ретельне вивчення значень мотивів-символів, числової символіки, тональної символіки, риторичних символічних фігур, що освітлено у багатьох методичних роботах провідних музикознавців-методистів, відкриває широкі можливості для музичної педагогіки в аспекті виконавства.

Музика Баха, пронизана мудрістю та філософсько-етичним змістом, є найціннішим матеріалом для музичної педагогіки.

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ПОЛІФОНІЧНИХ ТВОРІВ Й. С. БАХА

Т. М. Макачук,

викладач вищої категорії Конопської ДМШ № 1

Робота над поліфонічними творами є невід'ємною частиною навчання мистецтва гри на фортепіано. Розвинене поліфонічне мислення і володіння поліфонічною фактурою має велике значення для кожного учня-піаніста. Уміння чути та виконувати поліфонічну музику учень розвиває і поглиблює протягом усього навчання. Твори Й. С. Баха, завдяки художній змістовності образів і поліфонічній майстерності, представляють велику цінність, і є одним з важливих і обов'язкових розділів педагогічного репертуару в галузії поліфонії.

Питання інтерпретації музики Й. С. Баха продовжує залишатися відкритим. Нові сучасні дослідження життя і творчості композитора значно розширюють наші уявлення – з'являється незнана до цього багатовекторність концепцій, у зв'язку з чим бахіана зазнає багатогранного образно-емоційного, інструментального, стилістичного інтерпретування. В процесі їхнього осягнення інтерпретатор, з одного боку, відчуває подароване йому широке поле для

творчості й фантазії, з іншого – стилістичні обмеження, задекларовані бароковою епохою та творчістю Баха.

Музика Й. С. Баха упродовж десятків поколінь піддавалася різним тлумаченням як у теоретичному і практичному плані, так і у виконавській інтерпретації. Тому ще на початковому етапі з підбору бахівського репертуару необхідно звернути увагу на редакцію нотного тексту. Оригінальні нотні тексти Й. С. Баха (уртексти) не мають позначень динаміки, штрихів, розшифрування мелізмів тощо. Одиначні випадки авторських виконавських вказівок у нотних рукописах можуть бути цінним матеріалом для досліджень, що стосуються виконання старовинної музики, однак не можуть бути використані в навчальній роботі учня. Існує цілий ряд нотних редакцій музики Й. С. Баха. Завдання педагога – запропонувати учню для вивчення варіант, який найповніше відображає стильові особливості і художню цінність музики великого митця.

До порад редактора варто прислухатися, однак корисно вчити учня бачити в творах Й. С. Баха власне бахівський текст, знати і розуміти закономірності та логіку розвитку музики. Вміння бачити те, що написано автором, є ключовим завданням виконавця. Обрана для виконання редакція твору повинна в першу чергу відповідати стилю композитора, стати основою для втілення авторського задуму. А педагог повинен сформулювати у юного музиканта уявлення про те, що ж таке "бахівський" стиль: особливості голосоведіння, динаміки, штрихів, темпу, виконання мелізмів.

Розглянемо, наприклад, динаміку в музиці Й. С. Баха. У своїх творах він використовував лише три позначення, а саме: *forte*, *piano*, зрідка *pianissimo*. Я. Мільштейн писав: "... зміна динамічних відтінків *forte*, *piano* у Баха рівнозначна зміні мануалів. Остання передбачає "терасоподібну", ступінчасту динаміку, а не динаміку поступових переходів. Однак всередині великого епізоду поряд з цілісною динамікою можливими є тонкі звукові градації. Досягнути цього можна за допомогою тембру..." .

Помилку роблять і ті, хто замість подвійної архітектонічної динаміки застосовують одну "терасоподібну динаміку загального плану. Це все одно, що залишити без орнаменту та без кольору суворі високосводчаті лінії готичної архітектури, додаючи їм... сухий характер". Вся гамма відтінків повинна підпорядковуватися центральному образу. Відчуття цілого вирішує проблему розвитку динамічного плану і визначає його роль у побудові драматургії. У динамічному плані основна особливість виконання музики Баха полягає в тому, що його твори не терплять нюансової строкатості.

Що стосується темпів, то в часи Баха всі швидкі темпи були повільнішими, а повільні швидшими. У творі, як правило, повинен бути єдиний темп, за винятком змін, зазначених автором. Темпові позначення в бахівських творах теж лаконічні. Позначень *accelerando*, *stringendo*, *piu mosso*, *rallentando*, *ritenuto*, *meno mosso* Бах зовсім не використовував. Важливим аспектом є питання відносності темпу. Твори Баха пройшли через різні епохи. Ми не можемо ототожнювати *Allegro* старовинне і *Allegro* сучасне. Раніше *Allegro* було більш повільним, а *Andante* більш швидким. Різниця між темпами була меншою. Крім того, варто пам'ятати, що легкі клавирні твори Й. С. Баха призначались для

навчання, а не для концертного виконання. Тому найдоцільнішим темпом треба вважати той темп виконання, який є найкориснішим для учня на даному етапі роботи з твором. Напрацювання швидкого темпу доцільне лише у випадку, якщо при цьому не змінюється якість виконання.

Темп і динаміка, безумовно, важливі чинники бахівської музики. Однак найважливіше виконавське завдання полягає в умінні візуально побачити, внутрішньо почути та реально відтворити сплетіння голосів. Адже виконання поліфонії власне передбачає проведення музичної горизонталі, тобто одночасного звучання двох і більше самостійних мелодичних ліній.

У вирішенні поставлених завдань допоможе спільний аналіз нотного тексту. Тут важливі такі моменти, як регістрове розміщення голосів, тембральне забарвлення, особливості музичного розвитку кожного голосу, зокрема ритмічні та штрихові особливості голосоведіння. Доволі ефективним є спосіб проспівування учнем якогось голосу з одночасним виконанням іншого на інструменті. Корисним є вивчення двох голосів з почерговим програванням тільки тих відрізків, що повинні переважати за смисловим навантаженням під час двоголосного виконання.

В подальшій роботі над поліфонічним твором, коли вся фактура буде таким чином розібрана і вивчена, а учень зможе виразно виконувати всі голоси одночасно, необхідно час від часу повертатися до практики програвання окремого голосу та найскладніших моментів поліфонічного твору. В іншому випадку через деякий час виникають неточності в голосоведінні. Педагогу не варто применшувати значимість даного етапу роботи, оскільки досить часто він проводиться формально і не досягає того ступеня досконалості, коли учень насправді може виконати окремо взятий голос як самостійну мелодичну лінію.

НАВЧАННЯ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО У ХОРЕОГРАФІЧНО-ПОЛІПРЕДМЕТНІЙ ПІДГОТОВЦІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ю. М. Камінська,

викладач I категорії Ніжинської дитячої хореографічної школи

У наш час актуальною постає проблема різностороннього музичного виховання дітей вже на самому початку їх творчого шляху, з дитинства, коли починають закладатися основи гармонійного поєднання та розвитку емоційного та раціонального у їх пізнанні світу культури і мистецтва.

Мистецтво танцю без музики існувати не може, не може і дитина, яка не відчуває ритму, танцювати, а тим паче грати на інструменті. Дослідження науковців та практиків підтверджують, що вже в молодшому шкільному віці формуванню музичного мислення сприяють різні виконавські рухи, які допомагають відчувати характер, зміну настрою, динаміки, фактури. Зорова наочність в поєднанні із слуховими, руховими і тактильними відчуттями допомагають дітям отримати уяву про особливості музичної мови. Здобуваючи певні знання, уміння й навички, діти залучаються до музичного мистецтва, специфіки його засобів виразності.

Методика навчання гри на фортепіано потребує постійного переосмислення, пошуку нових підходів, узагальнення результатів діяльності видатних педагогів та виконавців, засвоєння здобутків як специфічно музичних наук, так і суспільних (філософії, естетики, психології). Вона формується з певної системи музично-педагогічних поглядів, мистецько-естетичних принципів, музичного виконавства, які орієнтують фахівців у проблематиці індивідуальної роботи з учнем. Педагог повинен виходити з позиції, що набуття культури гри на фортепіано – це заняття мистецтвом і формування відповідного рівня виконавця, який "розповідає" звуками музики про своє неповторне індивідуальне сприйняття світу.

У вихованні музикантів різних спеціальностей набуття культури в усі часи відігравало важливу роль. Про це безпосередньо свідчить і кількість визначень, що вкрай пов'язано з розумінням фортепіанної культури упродовж всього історичного розвитку. Фактично пошуки визначення специфіки самого предмету вивчення фортепіано продовжуються в ХХІ ст. Йдеться про "фортепіано для всіх", "обов'язкове", "додаткове", "спеціалізоване" і "загальне", "аматорське", "професійне" тощо [3, с. 3].

Значення вивчення гри на фортепіано для фахівців з різних видів мистецтв, пов'язаних з музикою, також важко переоцінити. Адже виховання, приміром, професійного хореографа є залученням його до музичної культури загалом, та культури гри на фортепіано зокрема. Без такого залучення неможливо створити необхідний хореографічний та музичний образ, ознайомити зі зразками світової музичної класики, працювати над новими творами. Таким чином, необхідність взаємодії хореографічних та музичних дисциплін є очевидною. Але все ж в учбовій практиці реалізація цього важливого для вдосконалення учбового процесу принципу йде повільно, особливо у сфері музичної освіти, де проблема поліпредметних зв'язків недостатньо вивчена та розроблена. У зв'язку з цим завдання виявлення та використання поліпредметних зв'язків у навчанні учнів музики в хореографічній школі являється дуже актуальною.

У практиці педагога-піаніста, працюючого в хореографічній школі, найважливішою метою є формування виконавських аспектів кожної грані музичного обдарування та культури учня.

В останні роки найбільшою популярністю стали користуватися методики раннього музичного навчання і методики, які базуються на розвиткові навичок музикування. І все ж в більшості випадків опора на музикування здійснюється лише на першому етапі навчання, а по мірі освоєння учнем нотної грамоти все плавно перетікає в традиційне русло.

Найбільша свобода в опануванні фортепіано представляється в рамках вивчення предмета "загальне фортепіано", в якому не настільки жорстко регламентована робота педагога. Художнє, піаністичне виховання учня відбувається, передусім, на основі вивчення творів різних стилів, жанрів, характерів та різного фактурного викладу [1, с.174].

Однією з найважливіших задач педагога, який навчає дітей грі на фортепіано, є створення атмосфери любові навколо обраної справи. Про виховання любові до інструмента, до музики в музичній педагогіці написано немало і всі

розуміють, що дати готовий рецепт, як полюбити заняття музикою, неможливо. В цьому полягає один з основних секретів педагогіки. Це той аспект педагогіки, який є практично не тиражованим досвідом, але кожен педагог зобов'язаний прагнути до цієї мети і знаходити до неї шлях.

Одним з факторів, який значною мірою визначає кінцевий результат, є опора на усвідомлення всього, *що* виконується на інструменті. Дитина, яка приходить до школи, вже здатна логічно мислити і їй не складає особливих затрат перенести і пристосувати вже знайоме на нову галузь діяльності. Це сприяє швидкому зміцненню знань і чим старша дитина, тим простіше проходить засвоєння виконуваного репертуару. Усвідомлення цього зміцнює в учня впевненість у собі, допомагає уникнути відчуття страху перед сценою, яке часто у виконавців відбувається через відсутність чіткого усвідомлення виконуваного.

Важливим моментом у засвоєнні інструмента в рамках предмету "загальне фортепіано" є *темп* проходження програми, який повністю залежить від психофізичного, емоційного, рухового розвитку дитини. Дуже важливо викладачеві відчутти цей темп, бо однаково шкідливо як його прискорення, так і уповільнення. В першому випадку не напрацьовується сталих навичок, у другому – в учнів пропадає інтерес до музичних занять.

Особливо слід зупинитись на проблемі *організації ігрового апарату*. Цій проблемі присвячена низка наукових праць, що цілком виправдано, бо незручності в апараті різко обмежують виконавські можливості. Дитині на перших порах можна і необхідно вибачити гру "корявими" руками, непіаністичною аплікатурою, невимушено виправляючи ці неточності. Поступово дитина приходить до усвідомлення аплікатурних законів, диференціює зручну і незручну гру. Отже, відправними точками початкового етапу навчання є любов, усвідомлення і темп проходження програми. Необхідно наголосити на послідовності проходження тем першого року навчання, яка дасть уявлення про те, що повинен засвоїти учень на початковому періоді навчання гри на фортепіано [4, с.16].

Видатний швейцарський композитор і педагог, основоположник системи ритмічного виховання Е. Жак-Далькроз висунув ідею використання руху як засобу формування музикальності людини, що є, на нашу думку, необхідним для вивчення цієї методики як педагогу з хореографії, так і педагогам з поліпредметних дисциплін: музичного інструменту (фортепіано, скрипка), вокалу (естрадного та сольного співу), музичної грамоти та слухання музики. В роботі "Ритм" Далькроз розглянув ритм у найширшому плані, надаючи йому універсального значення у вихованні та мистецтві. Ритм у музиці і ритм у пластиці дуже тісно пов'язані, бо вони мають спільну основу – рух. Учителі-професіонали, які працюють в хореографічній школі, впроваджують у практику поліпредметний підхід, що створює необхідний культурно-освітній простір, в якому виховуються учні, у єдності структурної та процесуальної сторін змісту такого роду підходу при збереженні водночас вихідної фахової специфіки хореографічного навчання та виховання. Поліпредметність є самим змістом навчання, його ціннісною орієнтацією у переході до технологічного процесу в організації роботи педагога з учнями, організації власної професійно-педагогічної техніки, створення умов переходу від самостійної роботи учнів на уроці до

активної їх участі в конкурсах, концертах різних рівнів, від взаємовідносин з одним учнем до взаємовідносин з цілими колективами учнів, вчителів, батьків, сімей. Мета педагогів, які працюють у хореографічній школі – виховувати засобами мистецтва любов до прекрасного, впливати на почуття і мислення дитини, її характер і волю. Заняття фортепіанною музикою з дітьми молодшого віку в хореографічній школі, – такі ж взаємозв'язані поняття, як музика і рух, звук та його ритмічна пульсація.

Найефективніше музичне виховання, як це доводить Е. Жак-Далькроз, здійснюється в процесі практичної діяльності дітей молодшого віку, так як, згідно з вченнями І. П. Павлова, рухові навички належать до тих, що формуються найраніше і найлегше. Заняття рухами, поряд з вивченням музики, є вагомим засобом музичного виховання. Згадаємо слова Р. Вагнера в статті "Мистецтво майбутнього" про те, що висхідною підйому всезагального єдиного мистецтва буде те, що служить основою для всякого істинного мистецтва: пластичний рух тіла, представлений музичним ритмом. Рухи полегшують сприйняття і запам'ятовування музики.

Метою хореографічних занять є також за допомогою ритмічної діяльності виховувати в учнів уміння слухати, навчатися грі на фортепіано, бажання вивчати музику і передавати її в рухах. Навчання мові рухів з метою формування в дітей музично-рухової діяльності в танці може бути ефективним лише на основі повноцінного музичного матеріалу. Музика має активізувати фантазію дитини, спрямувати, спонукати до творчого використання виразних рухів. З цією метою діти молодшого віку обов'язково повинні як можна раніше опанувати цікаву науку гри на фортепіано, педагогу необхідно підібрати для занять цікаві музичні твори, які б викликали у дітей емоційні переживання, породжували певні настрої, під впливом яких рухи набували б відповідного характеру. Дитина вчиться грати на фортепіано, сприймати музику, рухатися згідно до її характеру, втілених певними засобами виразності музики. Розвиток музичного образу, порівняння контрастних і схожих музичних побудов, ладова забарвленість, особливості ритмічного малюнка, динамічних відчуттів, темпу - все це може відбиватися і в рухах. В цій взаємодії музика відіграє провідну роль, а рухи стають своєрідним засобом вираження художніх образів.

Велике значення Далькроз приділяє пластичній і музичній імпровізації, як засобу розкриття творчих здібностей і виховання в учнів творчого начала. Спочатку на ритмічних заняттях звучала переважно музика, яку імпровізує педагог. Це забезпечувало необхідний ефект новизни і непередбачуваності, які стимулювали розвиток здібності миттєво реагувати на матеріал, який звучав. На думку Далькроза, викладати треба за іншим принципом, а саме: розмежувати мистецтво музики на окремі елементи і послідовно знайомити з ними учня. Це полегшить їх засвоєння. Порядок повинен бути таким: ритм, звук, інструмент. Цьому відповідають: фізичні вправи; вправи для слуху і голосу; з'ясування взаємовідносин між рухами вашого тіла і механізмом даного інструмента, розвиток сприйняття слухом тембру даного інструмента. Тільки таким шляхом можна розбудити схильність до музики у малообдарованого учня. Але цей шлях знадобиться і обдарованим дітям, їм він дасть багато насолоди, бо все, що

стосується милого їм мистецтва, близьке і цікаве. Необхідно дбати про те, щоб усі знання викладались у формі, яка відповідає юному віку учнів [2, с. 25].

Далькроз надавав особливого значення почуттю радості, яке допомагає душі дитини відкритися для творчості. На заняттях треба залучати до руху весь організм: саме це сприяє впливу музики і появі у відповідь рухової реакції. Гуманний характер педагогіки Далькроза виявився у розумінні особливостей психіки дитини і в його прагненні збагатити її радісними переживаннями та забезпечити повноцінний розвиток. Проте Далькроз, безперечно, переоцінював роль ритму, тлумачучи його надто широко й універсально, стверджуючи, що ритм нібито здатний у своїй індивідуальній якості перетворювати складні суспільні явища. Дуже важливим є визнання за ритмом організуючого начала, що об'єднує всі мистецтва. Це положення дає змогу у навчальному процесі знаходити лінії порівняння засобів виразності в різних видах мистецтва.

Література

1. Воробкевич Т. П. Методика викладання гри на фортепіано / Т. П. Воробкевич. – Л. : ЛДМА 2001. – 244 с.
2. Жак-Далькроз Е. Ритм / Е. Жак-Далькроз. – М. : Классика – XXI, 2006. – 248 с.
3. Ныркова В. Курс фортепиано для музыкантов разных специальностей. История и методические принципы / В. Ныркова. – М.: Музыка, 1988. – 48 с.
4. Савицький Р. Основні засади фортепіанної педагогіки / Р. Савицький. – П., 1994. – 40 с.

ФЕНОМЕН ДИТЯЧОГО АЛЬБОМУ: РОБЕРТ ШУМАН "АЛЬБОМ ДЛЯ ЮНАЦТВА"

*К. Ю. Капіца,
студентка II курсу факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського,
наук. керівник – канд. пед. наук, доцент кафедри
інструментально-виконавської підготовки НДУ імені Миколи Гоголя
В. В. Ревенчук*

П. Чайковський вважав, що майбутні покоління назвуть XIX ст. шуманівським періодом в історії музики. Музика Шумана відобразила головне в мистецтві його часу - її змістом стали "таємничо-глибокі процеси духовного життя" людини, її призначенням - проникнення в "глибини людського серця". Художньо-поетичні образи Шумана тендітні, витончені й водночас полум'яні. Критики відзначали (Б.Асаф'єв), що ні у кого із західноєвропейських сучасників Шумана (окрім Шопена) немає такої пристрасності й різноманіття емоційних нюансів. Шуман належав до художників, які стали творцями нового музичного стилю - романтизму.

Характерною рисою естетики романтизму стала програмність. Тенденція до програмності була викликана прагненням композиторів-романтиків безпосередньо висловлювати мовою музики конкретний задум, образ, характер, зблизити музику з іншими мистецтвами, літературою, живописом. Складність і новизна виразних засобів, форм - все це вимагало авторських вказівок, які б

спрямовували увагу і допомагали правильно усвідомити зміст твору. Різні композитори по-різному втілювали цю загальну тенденцію. Так, Берліоз писав для своїх творів програму, Шопен обмежувався визначенням жанру (ноктюрн, балада, полонез, мазурка), а Шуман придумував характерну для п'єс назву, що вказувала на конкретний зміст, або висловлював в заголовку загальну поетичну ідею, настрої твору: "Порив", "Вечір", "Чому?", "Карнавал", "Арабески" тощо. Шуманівські мініатюри можна порівняти з ліричними віршами, більш розгорнуті п'єси - з поемами, новелами, захоплюючими романтичними повістями, де іноді химерно переплітаються різні сюжетні лінії, реальне обертається фантастичним, виникають ліричні відступи тощо.

Значна частина творчої спадщини Шумана – це твори для фортепіано. Все найбільш яскраве й цінне створено ним для фортепіано: це фортепіанні цикли: "Крейслеріана", "Карнавал", "Лісові сцени", "Фантастичні п'єси" та багато інших. Серед фортепіанних циклів виділяються цикли для дітей – дитячі альбоми.

Метою нашої розвідки є аналіз особливостей образного змісту дитячого альбому, виокремлення його жанрово-драматургічних рис на матеріалі фортепіанного циклу Роберта Шумана "Альбом для юнацтва", визначення його виховного потенціалу.

У вирішенні проблеми дитячої музичної освіти важливе належить музичним циклам для дітей. Які риси характеризують дитячу музику? Її має відрізнити: 1) образна яскравість (дитячі ігри, іграшкові та казкові персонажі, народно-пісенні інтонації тощо), 2) простота і досконалість форми (зазвичай це проста 2 та 3-частинна форма), 3) інтонаційна та гармонічна ясність.

На думку вчених, в контексті історії музичної культури Дитячий альбом сприймається насамперед як наслідувач численних зразків музичної дидактичної літератури, яка існувала до ХІХ ст. Це "Нотні книжечки" Й.С. Баха, серед яких найбільшою популярністю користується "Нотний зошит Анни Магдалени Бах", де були враховані особливості дитячого мислення та образно-емоційного розвитку дитини. Основною рисою дитячої музики доби бароко була танцювальність (збірки включали різноманітні танці: менуети, полонези, марші тощо).

Доба Віденського класицизму представлена "Лондонським зошитом" восьмирічного Вольфганга Моцарта (який включав окрім традиційних менуетів ще й сонатини) та "Багателями" Л. Ван Бетховена [1].

В процесі становлення жанру фортепіанного Дитячого альбому в епоху романтизму вирішальну роль відіграли популярність форми альбому у побуті ХІХ сторіччя, фактор інтенсивного розвитку піанізму та значний інтерес до форми мініатюри. Романтичні тенденції до мініатюризму знайшли відображення у циклі Ф. Мендельсона "Шість дитячих п'єс", де композитор віднайшов надзвичайно важливий для усієї наступної європейської культури *синтез* дитячої образності з темою Різдва. Сучасні вчені вказують, що саме у добу романтизму відбулася кристалізація поетики Дитячого альбому у творчості Роберта Шумана. Р. Шуман вважається композитором, який уперше запропонував той тип альбому п'єс для дітей, що потім отримав розвиток у творчості майстрів різних шкіл та стилів.

Досліджуючи феномен Дитячого альбому на прикладах різноманітних циклів фортепіанних п'єс, А.Булкін зазначав, що за складом своєї поетики та структурно-композиційними ознаками їх можна співвіднести із узагальненою моделлю Дитячого альбому, яка включає: 1) задекларовану автором у назві програму, пов'язану зі світом дитинства; 2) оформлення задуму як циклу мініатюр; 3) низку стабільних образних мотивів та жанрових елементів, що мігрують з одних циклів в інші (наприклад, хорал, марш солдатиків, скерцо, пісня тощо). Дитячий альбом як цикл (а не як набір мініатюр) виявився дивовижно стабільним за образним змістом у різні періоди та у різних авторських стилях. У жанровому відношенні вчений розглядає Дитячий альбом як особливий різновид циклу мініатюр, – носій специфічного змісту. Він вказує на смислові недоречності, які донині зберігаються у назвах деяких творів (мається на увазі п'єса "Дід Мороз", яка насправді змальовує зовсім інший злий персонаж). Це впливає на сприйняття творів виконавцями та слухачами, на їх інтерпретацію.

Що ж нового привніс Р.Шуман у розвиток Дитячого альбому? Композитор запропонував нові для музичної практики свого часу жанрові рішення циклів для дітей і дав їм такі назви, як "сцени" (цикл "Дитячі сцени"), "альбом" (фортепіанний - "Альбом для юнацтва" та вокальний - "Любов поета"), "казки".

Серед різноманіття романтичних музичних образів у творчості Шумана важливе місце належить темі дитинства, до якої композитор звертався упродовж усього життя. Листи Р. Шумана містять численні записи про дітей – афоризми, фіксацію розмов, вербальні замальовки дитячих сцен, портрети. Відомо, що спілкування з дітьми не тільки приносило композитору радість, але й було для нього украй важливим.

У Шумана є фортепіанні цикли про дітей та цикли для дітей. Так, музика циклу "Дитячі сцени" розрахована не на дітей, а на дорослих, про що свідчить ускладнена фактура його творів та автобіографічний підтекст, пов'язаний з історією кохання Р. Шумана до Клари Вік. П'єси про дитинство в збірці відіграють роль інтермедій між композиціями з життя композитора.

Історія створення "Альбому для юнацтва" тісно пов'язана з особистим (батьківським) музично-виховним досвідом Шумана. Твори для дітей з'являються в творчості композитора з того часу, коли почали навчатися музиці його власні діти.

Фортепіанний цикл "Альбом для юнацтва" є класичним зразком лірико-розповідного фортепіанного дитячого альбому. Він написаний не про дітей, а для дітей, для їхніх виконавських можливостей і музичного виховання. Яскравим тому підтвердженням є поради автора у вигляді "Життєвих правил для музикантів", що віддзеркалюють художньо-педагогічні та музично-виконавські принципи Р.Шумана. Композитор вперше залучає до збірки низку творів, що відображають специфіку музичних занять: від простих легеньких п'єс до етюду, від хоралу й пісеньки у формі канону до фуґи.

В "Альбомі для юнацтва" Шуман послідовно диференціює (розділяє) образну та технічну сторони п'єс згідно з віком юних музикантів. Так, п'єси першої частини призначені для дітей молодшого віку, другої – для старшого віку. Це такий загальний розподіл. Хоч, як вказують педагоги-практики, у

першому розділі є п'єси, які часто виконуються дітьми більш старшого віку (наприклад, "Ранкова прогулянка"), і навпаки, другий розділ включає п'єси, доступні більш молодшим дітям (наприклад, "Маленький романс").

Первинна назва циклу Р. Шумана – "Різдвяний альбом". Аналіз образної сфери циклу дозволяє зробити висновок щодо семантичного зв'язку альбому з порами року. Перший розділ "Альбому" містить два весняних сюжети і завершується "Пісенькою женців", яка асоціюється з літом. У другому розділі репрезентовані пісні збору врожаю, які семантично пов'язані з осінню, а завершує "Альбом" блок номерів про зиму та "Новорічна пісня". Вчені приходять до висновку, що у шуманівському циклі розкривається розповсюджена у мистецтві тема пори року, яка нерідко трактувалась алегорично як етапи життя людини [1].

Ця ж градація стосується і сюжетів. Фактично ми бачимо, як Р. Шуман собі уявляє ідеал музично-естетичного виховання дитини, яка упродовж всього циклу ніби на наших очах зростає і проходить різні етапи свого формування, етапи зростання музичної майстерності. Дитина ніби проходить етапи вдосконалення, починаючи з простих п'єс до складних етюдів та поліфонічних форм. Вчені роблять висновок, що в "Альбомі" тема музичних занять отримала символічне значення як атрибут звичної атмосфери дому і домашнього музикування. В циклі є ще одна лінія, яка контрастує з образом "домашнього музикування". Це спів: 14 п'єс збірника пов'язані зі співами і піснею. При цьому теми "музикування" та "співу" в Альбомі ніби символізують етапи професійного зростання юного музиканта.

Отже, у різних історичних та індивідуальних стилях тема Дитячого альбому знайшла стабільне відбиття у жанрі циклу мініатюр. Найкращі зразки Дитячого альбому завжди сприймалися як свідчення особливого поетичного світовідчуття їх авторів, майстерності мислити афористично, влучно, в лаконічних композиційних формах, до того ж за умов суворої економії засобів виразності [2].

Фортепіанний цикл "Альбом для юнацтва" Роберта Шумана служить неперевершеним зразком педагогічного репертуару і далеко виходить за рамки інструктивної музики для дітей. Він є чудовим засобом виховання учнів, музичним зразком, який може використовуватися у навчальній практиці для ознайомлення молодших дітей з програмною музикою, жанровими особливостями музичних творів, засобами музичної виразності, а більш старших учнів – з музикою епохи романтизму, особливостями драматургії музичних творів тощо.

Література

1. Булкін А. І. Фортепіанний Дитячий альбом: шляхи становлення, поетика жанру : Автореф. дис... канд. мистецтвознав.: 17.00.03 / А.І. Булкін; Нац. муз. акад. України ім. П.І.Чайковського. – К., 2005. – 16 с. – укр.

2. Тимощук О. Є. Фортепіанні цикли для дітей у творчості українських композиторів: образно-художній аспект : автореферат. дис. ... канд. мист-ва / О. Є. Тимощук / Одеська держ. муз. академія ім. А. В. Нежданової. – О., 2011. – 20 с.

ФОРТЕПІАННІ ЦИКЛИ ДЛЯ ДІТЕЙ У ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ: ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

М. В. Бородуха,

*студентка IV курсу факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського,*

*наук. керівник – канд. пед. наук, доцент кафедри
інструментально-виконавської підготовки НДУ імені Миколи Гоголя*

В. В. Ревенчук

Серед творчого спадку українських композиторів значне місце належить інструментальним творам для дітей, серед яких вагому частку становлять фортепіанні цикли. Дитячі фортепіанні цикли займають почесне місце у галузі виконавсько-педагогічного репертуару. Ознайомлення школярів з найкращими зразками фортепіанної музики служить основою їх естетичного виховання, формування світогляду та музичного смаку, а нагромадження музичних вражень сприяє розвитку музичних потреб, інтересів, здібностей тощо.

Мета нашої розвідки полягає у визначенні виховного потенціалу дитячої фортепіанної музики В. Косенка та обґрунтуванні необхідності її впровадження у навчальну практику.

У творчій спадщині композиторів минулих століть можна пригадати не надто багато творів, що написані спеціально для дітей і витримали випробування часом. Серед них - бахівський "Зошит Анни Магдалени Бах", "Проста соната" В. Моцарта, "Альбом для юнацтва" Р. Шумана, "Дитячий альбом" П. Чайковського. У ХХ сторіччі до створення дитячої інструментальної музики зверталися Б. Барток, З. Кодай, К. Орф, С. Прокоф'єв, Д. Шостакович, які оновили образний світ дитячої музики, зберігаючи при цьому глибокий інтерес до рідного фольклору.

Фортепіанні дитячі цикли українських композиторів стали не лише логічним продовженням досягнень західноєвропейської (Р. Шуман), російської музики (П. Чайковський, С. Прокоф'єв), але й цінним самобутнім явищем вітчизняної музичної культури [5]. Одними з перших українських композиторів, які звернулися до фортепіанного циклу для дітей, були М.Вілінський ("Дитячий альбом"), В.Барвінський ("Наше сонечко грає на фортепіано"), Б.Яновський ("Бублики"), В.Заремба ("Маленький Падеревський"), Я.Степовий ("Перші кроки несміливого музиканта"), М.Любарський ("Легкі п'єси для фортепіано") та інші.

Сучасна фортепіанна література для дітей займає почесне місце в галузі вітчизняної інструментальної музики (Жанна Колодуб, Мирослав Скорик, Валентин Сильвестров, Леонід Грабовський, Михайло Степаненко, Генадій Сасько, Олександр Костін, Людмила Шукайло, Богдана Фільц, Олександр Білаш та інші). Композитори впевнено вносять в дитячу фортепіанну літературу елементи сучасної музичної мови та прагнуть наблизити сприйняття дітей до складних явищ музики ХХІ століття.

Специфіка музики для дітей, на думку дослідників, полягає в особливій музичній мові, яка має бути не надто складною для сприймання, досконалії

художній формі та драматургії. Фортепіанні цикли для дітей українських композиторів, зазвичай, досліджувалися як дидактичний матеріал для розвитку музично-виконавських здібностей учнів дитячих музичних закладів. Наукові праці музикознавців радянських часів (О. Олійник, Ю. Вахраньов, Б. Милич), де аналізувалися дитячі збірки українських композиторів, в основному присвячувалися творчості Віктора Косенка. Вважалося, що саме його цикл для дітей "24 п'єси для фортепіано" став своєрідним "підсумком перших успіхів українських композиторів у галузі дитячої музики" [2].

Детальний аналіз дитячих циклів українських композиторів здійснено Олександром Тимошук у дисертаційному дослідженні "Фортепіанні цикли для дітей у творчості українських композиторів: образно-художній аспект" (2011р.). Вчена підтверджує вже існуючу музикознавчу думку (Л. Кияновська, А. Терещенко, С. Павлишин, М. Загайкевич) щодо впливу на творчість В.Косенка російської музичної культури, корифеями якої у галузі "дитячої музики" є П. Чайковський та С. Прокоф'єв [6].

Особистість Віктора Косенка є знаковою в історії розвитку вітчизняного музичного мистецтва та фортепіанної педагогіки. Здійснюючи концертні поїздки по Україні як соліст-піаніст камерного ансамблю, він займався значною просвітницькою діяльністю серед музикантів-аматорів, приймав активну участь в роботі комісії по систематизації педагогічного репертуару, збагачуючи його своїми творами [4]. Першим його композиціям для наймолодших ("4 дитячі п'єси", 1928 р.) притаманна полегшена форма викладу, яскраві та нескладні для запам'ятовування мелодії, прозора фактура, чітка та ясна структура. Наступним у творчості композитора став "Збірник дитячих п'єс для фортепіано", який вміщував 12 творів у вигляді обробок та гармонізацій мелодій, створених лікарем з Житомира О. Голубицьким, знайомим В. Косенка. Однак вершиною дитячої творчості композитора вважається цикл "24 п'єси для фортепіано" (1936 р.), який користується незмінним попитом у країнах пострадянського простору (особливо у Росії та Білорусі), оскільки наслідує вже існуючі традиції компонування фортепіанних дитячих альбомів [4].

Аналізуючи безпосередньо цикл В. Косенка "24 п'єси для фортепіано", О.Тимошук стверджує, що за стилем написання та рівнем майстерності він є близьким до фортепіанних альбомів Р. Шумана та П. Чайковського. Однак збірка українського композитора вирізняється сучасністю музичної мови та інтонаційною близькістю до української народної творчості, збереженням суто романтичної орієнтації та приналежністю до *лірико-розповідного* типу фортепіанного дитячого альбому (згідно теорії А. Булкіна, дослідника процесу становлення дитячого фортепіанного альбому, який поділяв фортепіанні дитячі альбоми на *лірико-споглядальні* (зі "сценарно-ігровим" підтекстом, наскрізною програмністю, посиленням звукової колористики тощо) та *лірико-розповідні* (з узагальнюючим характером музичних образів та вербальних програм, дидактичним типом поетики циклу, наскрізною ідеєю життєвого шляху людини і митця) [1]).

Як і "Дитячий альбом" П.Чайковського, фортепіанний цикл В.Косенка включає жанр *пісні* ("Мелодія", "Українська народна пісня", "Колискова пісня"),

композиції "іграшкового плану" ("Не хочуть купити ведмедика", "Купили ведмедика"), казкові сюжети ("Казка"). Стилістика *картинок природи* у збірці близька до *музики веснянок* ("За метеликом", "На узліссі", "Вранці в садку", "Дощик"), водночас ріднить їх з "Дитячою музикою" С.Прокоф'єва, де відчутна перевага надається дитячим сценам та іграм дітей на свіжому повітрі. Важливе місце у збірці посідають п'єси *танцювального жанру* ("Вальс", "Полька", "Балетна сценка", "Мазурка"), що є взірцем засвоєння В.Косенком західноєвропейських традицій, майстерно втілених у творчості Р. Шумана - творця фортепіанного дитячого альбому. Ще один міні-цикл збірки "24 п'єси для фортепіано" В. Косенка сприймається як відгомін радянського минулого, оскільки складається з п'єс на піонерську тематику: "Піонерська пісня", "В похід!".

Зміст п'єс композитор розкриває завдяки вмілому використанню своєрідних народних наспівів, танцювальних ритмів, залученню типових інтонаційно-ритмічних зворотів, поліфонічних прийомів, ладового складу української ліричної пісні.

Отже, інтонаційна близькість музики В. Косенка до української народної творчості, органічне переплетення засобів українського музичного фольклору з традиційними прийомами вітчизняної класичної музики зумовлює її активне використання у процесі музичного навчання дітей, оскільки позитивно впливатиме на виховання національних почуттів, розвиток музичного смаку, слуху, мислення тощо.

Література

1. Булкін А. І. Фортепіанний Дитячий альбом: шляхи становлення, поетика жанру : Автореф. дис... канд. мистецтвознав.: 17.00.03 / А. І. Булкін; Нац. муз. акад. України ім. П.І.Чайковського. - К., 2005. - 16 с.

2. Милич Б. Фортепіанна література українських радянських композиторів для дітей та юнацтва : [посіб] / Б. Милич. – К. : Держ. вид-во образотворч. мистецтва і муз. літератури УРСР, 1961. – 100 с.

3. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навчальний посібник / О.П. Рудницька. – К. : УЗМН,1998. – 248 с.

4. Тимощук А.Е. К проблеме образно-стилистического взаимодействия дидактических произведений российских и украинских композиторов (на примере фортепианных циклов для детей П. Чайковского, С. Прокофьева и В. Косенко) / А. Е. Тимощук // Просветительство как форма освоения музыкального наследия: прошлое, настоящее, будущее : материалы межд. научно-практ. конференции / Гл. ред. М. Л. Космовская. – Курск : Изд. Курск. гос. ун-та, 2011. – С.155-159.

5. Тимощук О. З історії розвитку дитячої фортепіанної музики / О. Тимощук // Культура і сучасність : Альманах ДАКККіМ : збірник наукових праць / ред. колегія В. А. Бітаєв, Л. О. Аза, В. Г. Антонюк, А. П. Лашенко та ін. – К., 2006. – №2. – С. 138-145.

6. Тимощук О. Є. Фортепіанні цикли для дітей у творчості українських композиторів: образно-художній аспект : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03 / О. Є. Тимощук; Одеська державна муз. акад. ім. А. В. Нежданової. – Одеса, 2011. – 16 с.

РОЗДІЛ 5

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО МИСТЕЦТВОЗНАВСТВА

ОСОБЛИВОСТІ БУКВЕНО-ЦИФРОВИХ ПОЗНАЧЕНЬ У ДЖАЗОВОМУ МИСТЕЦТВІ

О. М. Павленко,

*доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки Ніжинського
державного університету імені Миколи Гоголя*

Одним із важливих елементів музично-виражальної системи джазового мистецтва є гармонія, в основі якої лежать принципи європейської ладотональної організації та сучасної гармонії. У гармонічній мові джазу різноманітно використовуються колористичні можливості темперованого ладу, завдяки чому розширюються можливості музичної мови. Одним із важливих аспектів джазового музикування є творчий підхід у виборі різноманітних засобів для гармонізації мелодії.

У джазовій та популярній музиці застосовується метод спрощеного запису акордів у музичному акомпанементі – це буквено-цифрове позначення акорду. Джазова нотація від традиційної відрізняється використанням великої кількості буквено-цифрових позначень, а також специфічних і умовних символів, які можуть детально відобразити склад акорду, альтерацію, іноді обернення.

До буквено-цифрових позначень, акорду входить: латинська літера, що позначає основний тон акорду (C, D, E, F тощо); приставка, яка визначає лад: "m", "dim", "add"; цифри та інші символи, що вказують на інтервальну будову акордів: "7", "Ø", "Δ".

Наприклад:

- M, маj, маj7, Δ – вказують на те, що це великий мажорний септакорд (позначає велику септиму в акорді);
- m, mi, min, "-" – мінорний тризвук, септакорд (відноситься завжди тільки до терції в акорді);
- °, dim, verm – зменшений септакорд;
- Ø – малий зменшений септакорд;
- aug – збільшений тризвук, септакорд;
- x – малий мажорний септакорд (домінантовий);
- add – доданий ступінь в акорді;
- sus – заміна ступеня акорду;
- omit – пропуск ступеня в акорді;
- -, b – зниження ступеня акорду;

- +, # – підвищення ступеня акорду.

Джазова музика насичена складними акордами, тому замість виписування цифр зручніше записати деякі акорди у вигляді дробу (C/G). Розкладення на два простих акорди, спрощує розуміння структури складного акорду.

Розглянемо основні варіанти позначень і значень акордів:

1. Тризвуки:

- C – мажорний тризвук;
- Cm, Cmi, Cmin – мінорний тризвук;
- Cm-5, Cm b 5, Cdim, Cverm – зменшений тризвук;
- C+, Caug, C # 5, C 5 + – збільшений тризвук.

2. Септакорди:

- C7 – малий мажорний септакорд;
- Cm7 – малий мінорний септакорд;
- Cmaj7, Cmaj, CΔ, CM – великий мажорний септакорд;
- Cmmaj7, CmΔ, C-Δ7 – великий мінорний септакорд;
- Cm∅, Cm7/-5, Cm7/b 5, Cm5-/7 – малий зменшений септакорд;
- C°, Cdim7, Cverm7 – зменшений септакорд;
- C5+/maj7, C5#/maj7, Caug/maj7, C+Δ7 – великий збільшений септакорд.

3. Нонакорди:

- C9 – малий мажорний септакорд + велика нона;
- Cb 9 – малий мажорний септакорд + мала нона;
- CM9, Cmaj9 – великий мажорний септакорд + велика нона;
- Cm9 – малий мінорний септакорд + велика нона;
- C+9, C7/+9 – малий мажорний септакорд + збільшена нона;

4. Інші акорди, які часто використовуються:

- C6 – мажорний тризвук з великою секстою;
- Cm6 – мінорний тризвук з великою секстою;
- C7b5, C7/5 – малий мажорний септакорд зі зниженою квінтою;
- C7#5, C7/5+ – малий мажорний септакорд із підвищеною квінтою;
- C6/9, C6 (add9) – мажорний тризвук з секстою та ноною;
- C7b9, C7/9- – нонакорд + мала нона;
- Cmaj9 – нонакорд на основі великого мажорного септакорда;
- C11 – малий мажорний септакорд + 11 ступінь (ундецимакорд);
- Cm11 – ундецимакорд на основі малого мінорного септакорду;
- C13 – терцдецимакорд на основі малого мажорного септакорду;
- Cmaj13 – терцдецимакорд на основі великого мажорного септакорду;
- Cadd9 – мажорний тризвук з доданою ноною (без септими);
- Csus, Csus4 – тризвук з чистою квартою замість терції;
- Csus2, C5 (add2) – тризвук з великою секундою замість терції;
- Comit3 – тризвук з пропущеної терцією;

5. Обернення:

- C/E – мажорний тризвук "C", з басом "E" (мажорний секстакорд);
- Cm/G – мінорний тризвук "C", с басом "G" (мінорний квартсекстакорд);

- C7/G – малий мажорний септакорд "С", с басом "G".

Таким чином, без знання і вивчення гармонії, зорієнтованості у буквено-цифрових позначеннях, музикант не зможе орієнтуватися в безмежному світі джазового мистецтва та імпровізації.

МЕЛОДИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЗНОСТІ В РОК-ІМПРОВІЗАЦІЇ НА ЕЛЕКТРОГІТАРІ

*Петренко Євген,
магістрант факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського,
наук. керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки
НДУ імені Миколи Гоголя О. М. Павленко*

Бурхливі процеси соціального розвитку другої половини ХХ ст., що відбулися у світі, зумовили низку проблем соціокультурного, естетичного, музичного сенсів. Виникнення нової культурної субстанції – рок-музики – не могло не вплинути на подальші процеси культурно-мистецького життя.

У музичній культурі рок-музика посідає особливе місце. Рок – не тільки стиль музики, це і філософія, і спосіб життя, і субкультура. Рок-музика ґрунтується на романтичному світовідчутті, з яким пов'язані ідеї особистісного самовираження, пріоритету особистості митця, тяжіння до винятковості, зневажання умовностей.

Проблематика сучасного музикознавства постійно розширюється. Особливу роль у цьому процесі відіграють дослідження, присвячені сучасній популярній музиці та спрямовані на розкриття складних мистецьких явищ, народжених у межах молодіжних субкультур. Вони спростовують поширене ставлення до року як до примітивно-другорядного стилю та доповнюють загальну картину історії музики.

Проблемою осмислення рок-музики як своєрідного явища культури займалися Л. Васильєва, А. Гладких, В. Сиров, О. Козлов, С. Коротков, Н. Саркітов та інші.

Активна позиція сучасної молоді до рок-музики визначається, по-перше, музичним середовищем, яке сприяє спілкуванню на основі спільних інтересів; по-друге, слуханням рок-музики, відвідуванням рок-концертів, що сприяє емоційній "розрядці" особистості.

С. Коротков визначає рок-музику як самостійний жанр, який має молодіжну природу, є доступним для виконавців-аматорів, дозволяє індивідуально та колективно імпровізувати [2].

Одним із важливих стилістичних аспектів рок-музики є використання під час виступів імпровізаційних соло. Імпровізація – це особливий вид художньої творчості, що властивий різним видам мистецтв; творчий акт створення художнього твору без попередньої підготовки під час виконання.

Імпровізаційні соло поділяють на чотири типи: імпровізація, яка повністю створюється раціональним способом, вивчається напам'ять і не передбачає жодного відхилення від тексту під час наступного виконання; імпровізація, яка створюється раціональним способом, вивчається напам'ять, але у процесі виконання музикант може робити невеликі відхилення від тексту; імпровізація, яка має підготовлені частини (кульмінації, брейки, каденції, складні послідовності), але музикант у процесі виконання може в реальному часі замінити їх на нові; імпровізація спонтанна, яка від початку до кінця не має жодного підготовленого фрагменту [3, с. 76].

Основою багатьох імпровізаційних соло є блюз і рок-н-рол. Наприклад, у стилі хеві-метал деякі гітаристи використовують блюзові прийоми у поєднанні із сучасними засобами, інші використовують мелодичні пасажі або досягнення неокласиків. Більше того, всередині одного соло можуть поєднуватися ознаки різних стилів.

Якщо порівняти рок-гітаристів різних періодів і стилів, таких як Д. Хендрікс, Е. Клептон, Дж. Пейдж, Р. Блекмор, К. Сантана, Дж. Сатріані, Г. Мур та ін., то основою їхнього гітарного стилю є роковий мейнстрім – основний стиль імпровізації. Умовно його можна назвати "блюз-роковим", оскільки його мова формувалася під впливом блюзу і рок-н-ролу.

Із рок-н-ролу гітаристи запозичили ідею моторних вертушок. Рокові вертушки – це мотиви, які повторюються багато раз і прикрашені мелізмами та бендами. Іншим важливим елементом соло є блюзові кліше – короткі фірмові інтонації, що містять різні комбінації та ноти пентатоніки, що створюють виразний ковзаючий ефект людського голосу. Ці інтонації зустрічаються у багатьох гітаристів, та всі вони звучать по-різному, індивідуально.

Наступна складова основного стилю – це блюзові й рокові ліки. Ліки – це вдалі знахідки, фрази, прийоми, які було зіграно кимось один раз, та потім увійшли до арсеналу багатьох гітаристів, склавши лексикон стилю і ставши у подальшому класикою. Зрештою, встановити їхнє авторство є неможливим – вони належать усім.

Гордістю гітариста та невід'ємною частиною переважної більшості рок-імпровізацій є пасажі – швидке виконання по гамі, пентатоніці або арпеджіо. У блюзі частіше використовуються низхідні пасажі, рідше – висхідні. Пасаж може бути лінійним, а може хвилеподібним, наповненим вертушками, мелізмами, секвенціями, поворотами, стрибками тощо. У процесі розвитку гітарних стилів, пасажі ставали дедалі віртуознішими: від блюзових тріолей, рокових мелізмів до неокласичних секстолей і метального урагану [3].

"Блюз-рокова" імпровізація складається з наступних елементів: блюзова пентатоніка (або гама), як ладова основа та матеріал для побудови фраз, кліше, ліків, пасажів, яка орнаментуються своєрідними роковими вертушками і мелізмами, заснованими на техніці пул, хамер, слайд із використанням бендів та глибокого рокового вібрато.

Ще один різновид рокових імпровізаційних соло – мелодичний. Мелодичні імпровізаційні соло більш виразні й добре доповнюють роковий стиль,

контрастуючи із терпким блюзовим звучанням. У репертуарі більшості гітаристів, незалежно від того, яку музику вони грають – чи то важку, чи то поп, – можна зустріти п'єси, зіграні у такій манері. Мелодичному імпровізаційному стилю, на який вплинули латиноамериканська музика та фламенко, притаманні гамоподібні пасажі, арпеджіо, широкі скачки, зупинки на довгих нотах, особливий підхід до звуку.

Необхідно виділити стилі "прогресив" і "ф'южн", в яких гітаристи, шукаючи свою індивідуальність, виходять за рамки традиційного року, включаючи у свої імпровізації елементи джазу, авангардної, класичної, музики народів світу, зберігаючи при цьому спорідненість із роком.

Важливу роль у створенні експресивного гітарного звучання відіграють різноманітні технічні трюки, які не можна відтворити на інших інструментах. Ці прийоми стали можливими завдяки використанню дисторшн, різних ефектів. Сучасне гітарне рок-соло зазвичай містить велику кількість видовищних технічних прийомів: штучні, медіаторні, натуральні флажолети; скрегіт і скребки медіатора; потужні глісандо по бас-струнах; трюки з важелем; тепінгові ліки. Ці засоби надають імпровізаційному соло різноманітності та насичують його контрастами [3].

Таким чином, виокремимо мелодичні засоби в рок-імпровізації на гітарі: опорні тони (окремі ступені, на яких зупиняється мелодія); арпеджіо (звуки тризвуку, септакорду, нонакорду); пентатоніка (мажорна і мінорна пентатоніки); гами (діатонічні, напівдіатонічні лади, лади з блюзовими нотами); прийоми фігурації (оспівування, допоміжні і прохідні ноти); мелізми (трелі, морденти, бендові форшлагги); лейтмотиви, ліки (фірмові фрази, характерні мотиви); секвенції, пасажі; видовищні технічні прийоми.

Література

1. Коротков С. История современной музыки / С. Коротков. – К. : ПЦ "LAV-studio", ТОО ЦУИ "КИЙ", 1996. – 291 с.
2. Попов С. Рок-импровизация (Нотное приложение часть 2 к учебному курсу "Рок") / С. Попов. – М. : "Guitar College", 2001. – 144 с.
3. Степурко О. Блюз, джаз, рок / О. Степурко. – М. : ТЭФ, 1994. – 141 с.

ПОСТАТЬ ЮРІЯ СТАНІШЕВСЬКОГО В КОНТЕКСТІ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА УКРАЇНИ

Олександр Перегуда,

*студент IV курсу факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського,
наук. керівник – кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії
НДУ імені Миколи Гоголя О. А. Кавунник*

На зламі ХХ-ХХІ століть в Україні набуває популярності хореографічне мистецтво. В ряду прикладів наведемо активну концертно-виконавську діяльність поряд з існуючими й нових колективів, творчість яких базується на

збереженні традицій минулих поколінь танцівників, трансляції шоу-програм на центральних каналах телебачення, виконання поряд з композиціями класичної, народної хореографії й нових танців, зокрема, хіп-хоп, breakdance тощо.

Дослідженню традиційної та новаторської в жанровому розмаїтті сучасної хореографії України присвячено чимало праць науковців, в ряду яких слід виокремити постать Юрія Олександровича Станішевського, чий науковий та практичний внесок у національну класичну, народну хореографію, театрознавство є винятково значимим.

Важко переоцінити результативність дослідницької праці Ю. Станішевського як доктора мистецтвознавства (з 1974 р.), професора (з 1983 р.), члена-кореспондента Академії мистецтв України (з 2002 р.), члена Національної спілки театральних діячів України, завідувача відділу історії театру Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені М. Т. Рильського НАН України, ректора Київської муніципальної академії танцю, Президента Національного комітету всесвітньої ради танцю ЮНЕСКО, театрознавця для розвитку української хореографічної культури.

Свідченням значимості митця є його різножанрова наукова спадщина, педагогічна діяльність, винятковий організаторський талант менеджера-ініціатора відкриття навчальних закладів, проведення конкурсів, цікавих мистецьких проєктів, в ряду яких відкриття Муніципальної академії танцю, започаткування міжнародного конкурсу імені Сержа Лифара.

На вшанування активної культуротворчої позиції митця він був відзначений високими урядовими нагородами, відзнаками: Почесна Грамота Президії Верховної Ради УРСР (1979), Міжнародна медаль ЮНЕСКО до 100-річчя С. Прокоф'єва (1991р.), Міжнародна медаль ім. С. Дягілева (1995 р.), орден Ярослава Мудрого V ступеня (2007 р.).

Формуванню завзятої позиції творця у Юрія Олександровича, який народився 28 жовтня 1936 р. в Харкові, сприяв життєвий шлях з характерним прагненням до знань, що відбилося у його навчанні у двох вишах, аспірантурі. Так, у 1960 р. він закінчив філологічний факультет Харківського державного університету імені Горького, у 1960–1963 р. навчався в аспірантурі Московського державного інституту театрального мистецтва імені А. В. Луначарського. З 1964 р. Ю. Станішевський працював науковим співробітником Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені М. Т. Рильського АН УРСР, з 1974 р. – завідувачем відділу театрознавства.

Численна наукова спадщина академіка Ю. Станішевського представлена монографіями, підручниками, статтями в збірниках, енциклопедіях чисельністю 500 наукових праць з історії та теорії балету, а саме: "Павло Вірський" (1963), "Український балет" (1963), "Майстри українського балету" (1971), "Сучасний балетний театр" (1973), "Історія балетмейстерського мистецтва" (1973), "Балетний театр України" (1975), "Історія українського музичного театру (опера, балет, оперета)" (1979), "Творчість Юрія Григоровича і світовий балет" (1981), "Балетний театр Європи. Тенденції розвитку" (1987), "Балет України" (1986), "Національний академічний театр опери та балету ім. Т.Шевченка" (2001), "Балетний театр України. 225 років історії" (2003), "Украинский балетный

театр. История и современность" (2008) та "Серж Лифарь и балетный театр Европы" (2009). Його монографії стали вагомим надбанням наукової думки. Праця "Балетний театр України. 225 років історії національного професійного хореографічного мистецтва 1778-2003 рр." стала прикладом ґрунтовного мистецтвознавчого наукового аналізу шляхів та форм становлення й розвитку сценічної хореографічної культури України, зокрема, проблеми синтезу класичного та народного танців.

Показовими є книги митця "Український радянський балетний театр (1925-1975)", "Балетний театр Радянської України, 1925-1985", де досліджено історичний шлях розвитку, творчі пошуки і досягнення балетного театру України радянської доби, аналізується творчість видатних майстрів балетної сцени. Науковець демонструє історико-хронологічний підхід щодо висвітлення кінця ХІХ – початку ХХ ст. як передумови виникнення українського балету, становлення театральних закладів в українських містах після революційних подій, діяльності українських композиторів, які почали писати балетну музику.

Значимість Ю. Станішевського-науковця полягає у створенні наукової школи в галузі вивчення проблем балетного театру і сучасної сценічної культури. Він очолював колектив авторів, який працював над II і III томами фундаментального дослідження "Історія українського театру", був головою спеціалізованої Ради з захисту кандидатських дисертацій зі спеціальностей "театральне мистецтво", "кіномистецтво і телебачення", керівником в написанні аспірантами, пошукачами кандидатських дисертацій з історії театрознавства в Україні, розвитку міжнародного театрального мистецтва.

Організаторський талант митця помножений на досвід дослідницької діяльності науковця стали вирішальними у Ю Станішевського-менеджера при відкритті навчальних закладів з хореографії для киян та бажаючих вчитися мистецтву танцю з регіонів України. Для прикладу він ініціював створення в Києві міського хореографічного коледжу, другого в Україні спеціалізованого навчального закладу, який нині готує артистів балету та танцювальних ансамблів.

Він став прикладом талановитого організатора конкурсів, фестивалів. Так, у 1994 р. Ю. Станішевський ініціював у Києві й до кінця життя був головою Міжнародного конкурсу балету імені Сержа Лифаря та Міжнародного фестивалю танцю "Серж Лифарь де-ля-данс".

Таким чином, постать Ю. О. Станішевського – провідного балетознавця й критика, засновника наукової школи істориків музичного театру і хореографії України – є визначальною в розкритті етапів становлення та розвитку національного хореографічного мистецтва України. Дослідження митця, пам'ять якого вшановують щорічно його численні учні, колеги, впродовж десятиліть слугують його наступникам за приклад у справі розвитку мистецтва народної та класичної хореографії.

Література

1. Горбатова Н. О. Розвиток хореографічної освіти в Україні (кінець ХІХ – початок ХХ ст.) / Н. О. Горбатова // Питання культурології : міжвідомчий збірник наукових статей. – К. : КНУКіМ, 2001. – Випуск 17. - С. 6-12.

2. Горбатова Н.О. Танцювальне мистецтво як естетичне відображення еволюції соціальних відносин та духовної сутності людини // Наукові записки НПУ ім. Драгоманова. – К., 2001. – Вип.8. – С. 90-97.

ЗНАЧЕННЯ ХОРОВОЇ СПАДЩИНИ ДМИТРА БОРТНЯНСЬКОГО

В. Ю. Оленченко,

*студент IV курсу факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського,
наук. керівник – кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії
НДУ ім. Миколи Гоголя* **О. А. Кавунник**

Видатний український композитор Дмитро Степанович Бортнянський залишив по собі вагомий внесок у становленні жанру хорової української та російської світської та церковної музики. Значимість обраної теми актуальна в контексті дослідження творчості композитора особно в жанрі хорового концерту в історії та сучасності. В ряду з Максимом Березовським, Артемом Веделем він заклав основи традиції послідовного й логічного зв'язку з літургійним співом українських православних церков.

Ще за життя композитора його хорові твори користувалися великою популярністю. Вони приваблювали слухачів мелодійністю звучання, поєднуючи в собі інтонації українських дум та пісень. Композитор утвердив такий спів як українську традицію в репертуарі петербурзької Придворної хорової капели, заклавши підвалини багатоголосого виконання в Росії.

Життєвий та творчий шлях Бортнянського представлений періодами життя в Україні, Італії та Росії, що вплинуло на формування самобутньої музичної мови музиканта. Чарівність хорової музики Бортнянського – в її піднесеній простоті та сердечності. Однак чим суворіше виконується музика, тим рельєфніше виявляються її деталі.

Хорова спадщина Д.Бортнянського слугує яскравим прикладом його світогляду, стилю письма. В цілому вона презентує тенденції розвитку хорової музики кінця XVIII – початку XIX століть. Так, в жанрі сакральної музики у митця налічується 35 чотириголосих хорових концертів, десятки двохорних, літургій, духовні твори з рефреном для мішаного хору тощо.

Джерелом інтонації музики Бортнянського стали кант, "російська пісня", марш, менует, які безпосереднім чином служать вираженню сучасного йому світовідчуття. Вихід хорової музики за межі академічного поліфонічного письма, повноцінне спілкування з іншими жанрами повели до демократичності, навіть масовості, до широкої популярності творчості композитора у всіх шарах суспільства.

Важливу складову спадщини композитора становлять хорові концерти. В ряду його ознак є притаманна для музики доби Бароко патетика звучання, контрастність, поліфонічна насиченість структури. Як зазначають дослідники, в цьому жанрі сполучаються строга гра класицизму з інтонаційною м'якістю національної лірики. Більше 50 духовний концертів було написано впродовж

трьох десятиліть. У кожному з них наявні мелодії російських народних пісень, наприклад, "Вдоль по улице метелица метёт", "Камаринская" та інші. Результат такого синтезу був чудовий, про що свідчили зарубіжні композитори, почувши хори Бортнянського.

Композитор творив для особливих урочистостей двухорні концерти, які вирізняються не тільки виконавським складом, але й своєрідним принципом музичної композиції. Цікавою була організаційно-виконавська діяльність композитора, як приклад його музично-освітньої праці. Відомо, що чимале місце в його житті займала виконавська робота з хором Капели для концертів Петербурзького філармонічного товариства, заснованого в 1802 році. Товариство було широко відомо високохудожньою пропагандою кращих зразків сучасної музики. У 1824 році відбулася прем'єра урочистої меси Л. ван Бетховена, який розраховував на це виконання, чекав його. Сам Д. Бортнянський ніколи не диригував філармонічними концертами, але міг вирішувати питання репертуару, здійснювати загальне художнє керівництво.

Ще за життя композитора широко увійшли у виконавську практику перекладання старовинних наспівів. Він створив свій стиль обробки старовинних наспівів, сутність якого полягає в чуйному синтезі найбільш своєрідних рис їх мелодики з сучасними йому принципами функціональної гармонії. Композитор займався ними наприкінці життя. Ці переклади було надруковано й продано в 1822 році, про що повідомлено в "Санкт-Петербурзьких відомостях".

Як відомо, Д. Бортнянський був строгим до служби, гаряче відданим мистецтву, добрим і поблажливим до людей. В останні роки життя він працював над підготовкою до видання повного зібрання своїх творів, у яке він вклав майже всі свої кошти, але так і не побачив його. Композиторові вдалося лише видати найкращі зі своїх хорових концертів, написаних у молодості ("Духовні концерти на чотири голоси"). Десятитомне видання його творів за редакцією П. І. Чайковського вийшло у світ 1882 року.

Благородне життя композитора породило красиву легенду про його смерть, що сталася нібито під звуки власного концерту, який співали його ж співаки Капели, яких він закликав до себе і наказав співати концерт "Всякую прикра тому еси, душа моя", під звуки якого тихо помер у Петербурзі 10 жовтня 1825 р. та похований на Санкт-Петербурзькому Смоленському кладовищі, але могила не збереглася. Та кращим пам'ятником композитору є живе, одухотворене звучання його творів в наші дні, що свідчить про право музики композитора на безсмертя.

У наш час духовні твори Д. Бортнянського є тим невидимим містком з історії до сьогодення, який поєднує в собі непоєдане – світське з церковним, матеріальне з ідеальним. Саме з цими творами потрібно якнайширше знайомитися в навчальних закладах усіх рівнів. В містах України глибоко шанують пам'ять про композитора. Його ім'я з 1985 р. носить Сумське вище училище мистецтв і культури, на відділі хорового диригування якого підготовлено біля 500 фахівців хорової справи, для студентської молоді започатковано Всеукраїнський конкурс хорових диригентів імені славетного земляка. При Чернігівському обласному філармонічному центрі фестивалів та концертних програм

упродовж десятиліть активну концертно-виконавську діяльність з 1996 р. проводить Академічний камерний хор ім. Д. Бортнянського. Зокрема, у 2012 р. хор записав та випустив CD "35 хорових концертів Д. Бортнянського", ініціював проведення фестивалю з нагоди 250-річчя від дня народження Д. Бортнянського. Хор виступив з концертними програмами з творів композитора у Києві, Чернігові, Глухові, Ніжині. При Чернігівському обласному філармонічному центрі існує хор хлопчиків як хорова студія у складі академічного камерного хору ім. Д. Бортнянського. На початку 1990-х рр.. народна артистка України Наталія Свириденко створила Тріо імені Дмитра Бортнянського (клавесин, флейта, сопрано). Протягом 1996–1997 років артистка вперше в Україні здійснила постановку опери "Сокіл" Д. Бортнянського.

За межами України, осібно в російському Новгороді, є скульптурне зображення Д. Бортнянського на пам'ятнику "Тисячоліття Росії" (скульптор М. О. Микешин, 1861, Новгород). У Олександрівській Лаврі Санкт-Петербурга серед пам'ятників композиторам-класикам Росії зберігається мармурова плита – данина композитору України. У США, в Нью-Йорку, в новому єпископальному соборі св. Іоанна Богослова виставлена статуя Д. Бортнянського.

Таким чином, в Україні вшанування пам'яті композитора є свідченням його значимості для прийдешніх поколінь. Досвід творчого життя Д. Бортнянського, його велика різножанрова музична спадщина є прикладом наслідування для сучасних музикантів-професіоналів, аматорів, меломанів, які цінують творчий доробок видатного українця й музиканта.

Література

1. Иванов В. Ф. Дмитрий Бортнянский / В. Ф. Иванов. – К. : Музыкальная Украина, 1980.
2. Корній Л. П. Історія української музики : підручник для вищих музичних навч. закладів / Л. П. Корній. – К.; Х. : Вид-во М.П.Коць; Нью-Йорк, 2001. – 477 с.
3. Українська музична енциклопедія. Т. 1 / Гол. редкол. Г. Скрипник; Національна Академія Наук України; Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського. – К. : Видавництво Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології НАН України, 2006. – 256 с.

ВИНИКНЕННЯ І РОЗВИТОК АНСАМБЛЕВОГО БАНДУРНОГО ВИКОНАВСТВА

В. М. Кланчук,
*магістрантка факультету культури і мистецтв імені О.Ростовського
науковий керівник – канд. пед. наук, доцент кафедри
інструментально-виконавської підготовки Ніжинського державного
університету імені Миколи Гоголя* **В. В. Ревенчук**

В українській духовній культурі бандура займає особливе місце, а виконавство на бандурі та кобзі має глибоку фольклорно-професійну традицію та специфічну сферу суспільного побутування. Завдяки кобзарству бандура стала

символом національного самоствердження та збереження історичної пам'яті. Це робить бандурне музичне мистецтво унікальним, національно-неповторним явищем, а відтак потребує дослідження, аналізу й узагальнення з точки зору специфіки розгортання мистецьких процесів.

Якщо у фольклорній практиці бандура трактується насамперед як акомпануючий до вокалу інструмент, то з конструктивним удосконаленням інструментарію, процесами академізації народно-інструментального виконавства загалом, розвитком концертної практики, професіоналізації фахової музичної освіти вона здійснила значний поступ до найрізноманітніших форм інструментального музикування [4].

Сформувавшись ще у XVI–XVII ст., кобзарське мистецтво до XX ст. мало переважно індивідуальний характер. Лише у 1902 році на XII Археологічному з'їзді у Харкові Гнатом Хоткевичем, фундатором новітнього кобзарства, був запропонований сміливий експеримент у справі створення різноманітних ансамблів бандуристів, а саме: було організовано виступ кобзарів та підготовлено доповідь, яка мала вирішальне значення для подальшого розвитку кобзарського мистецтва в Україні. Це був перший відомий в історії виступ ансамблю бандуристів [7, с. 66].

Сучасні вчені підкреслюють надзвичайно велике значення організованого Г. Хоткевичем концерту, який сприяв популяризації кобзарської творчості та закладенню основ функціонування різновидів бандурного ансамблевого виконавства (ансамблі малих форм (дуети, тріо, квартети) як чисто бандурні, так і з використанням інших народних інструментів; гуртовий спів з інструментальним супроводом, який здійснюють самі ж співаки (як прототип капел); інструментальний оркестр українського народного типу тощо) [5].

Організація концерту підштовхнула Хоткевича до визначення багатьох нагальних проблем бандурного мистецтва початку XX століття: уніфікації інструментарію, вибору найоптимальнішого способу гри, формування репертуару, заміни усної традиції побутування писемною, створення професійної концертно-академічної школи кобзарського виконавства. Це привело до активізації процесів удосконалення інструментальної техніки гри та розширення виконавських форм [2]. Відтак створення дуєтів, тріо, квартетів, а згодом і капел бандуристів відкрило новий на той час ансамблевий напрям виконавства у бандурному мистецтві, який і сьогодні залишається актуальним і популярним.

Як художній феномен, ансамблеве бандурне виконавство у наш час стає об'єктом наукових та методичних розвідок. Так, проблеми ансамблевого бандурного музикування досліджували Л. Воріна ("Методичні поради щодо культури ансамблевого співу"), В. Дутчак ("Трансформація ансамблевого виконавства бандуристів України та діаспори"), Н. Морозевич ("Проблеми моноансамблю в контексті вокально-інструментальної співогри на бандурі"), Л. Мандзюк ("Ансамблево-виконавська творчість бандуриста: мистецтвознавчий та психолого-педагогічний аспекти"), Л. Пасічняк ("Народно-інструментальне ансамблеве виконавство України") та інші.

Маючи самостійну художню цінність, ансамбль є одним із багатьох найбільш складних видів виконавського мистецтва, який вимагає від музиканта

значних зусиль та потенційних можливостей. Так, вчені підкреслюють психологічні аспекти ансамблевого музикування. На їх думку, ансамбль являє собою таке поєднання індивідуальностей, котре в силу особливостей жанру дає можливість розкриття індивідуальностей кожного артиста і водночас у процесі виконання утворює дещо якісно нове – сумісний творчий акт, який називається ансамблевою грою [1, с.129].

Складність ансамблевої гри підкреслює Є. Назайкінський, стверджуючи, що у процесі спільної гри музикантам потрібно настроюватися на той чи інший образно-емоційний модус, володіти навичками швидких образних перевтілень, переходити з позиції оратора на позицію ліричного героя, володіти технікою наслідування характеру мислення, манери поведінки то однієї, то іншої людини, при цьому використовувати техніку поліфонічного поєднання різних настроїв [6, с. 52].

Значним явищем в мистецькому житті України стало створення та естетичне оформлення в рамках академічної освіти нового виду ансамблевого виконавства – жіночого тріо бандуристок. Першоджерела створення колективу з трьох голосів, трьох інструментів можна знайти і в народному музикуванні, і в розмаїтті форм професійного камерного виконавства. Новим же є поєднання вокальної та інструментальної співсфер бандурного виконавства у цілісність камерного ансамблю, де нівелюється пріоритетність партій і серед вокальних, і серед інструментальних партій, а особливо між учасниками колективу. Малі чоловічі ансамблі існували й раніше. Але виникнення саме жіночого тріо в середині ХХ ст. стало закономірним наслідком історико-мистецького та соціально-ідеологічного життя нового суспільства [5].

Вагомий внесок у розвиток ансамблевого бандурного виконавства академічного напрямку належить Сергію Баштану - видатному бандуристу, народному артисту України, професору НМАУ ім. П. І. Чайковського. Педагогом були створені дуети бандуристів (у складі заслужених артистів України, лауреатів Всесоюзного конкурсу К.Новицького та В.Кушпета, Р.Лісничої та В.Ковалець) та тріо бандуристок Черкаської філармонії "Вербена".

Ансамблеве бандурне виконавство України представляє тріо бандуристок "Мальви" (у складі артисток Одеської державної філармонії Л. Чернецької, Г. Касаткіної та Н. Морозевич). Колектив був створений у 1993 році при Одеській державній консерваторії ім. А. В. Нежданової, а згодом став лауреатом першої премії міжнародного конкурсу "Золоті трембіти". Концертний репертуар тріо включає як традиційні народні, так і сучасні музичні твори. У доробку колективу багато авторських композицій та пісень, присвячених тріо "Мальви". Вітчизняне бандурне мистецтво колектив представляє як в Україні, так і за її межами (Франція, Голландія, Фінляндія, Німеччина, Об'єднані Арабські Емірати тощо) [8].

Ансамблеве виконавство є характерною рисою кобзарського мистецтва українського зарубіжжя, що пояснюється загальним інтересом та аматорським рівнем бандуристів. Потужним осередком бандурного мистецтва діаспори залишається Капела бандуристів ім. Т. Шевченка (керівник В. Колесник), яка, окрім

активної концертної діяльності, організовує щорічні курси-табори для молоді у містах США, Канади, Німеччини, видає монографічні праці та репертуарні збірники [3].

Таким чином, ансамблевий вид виконавства є ваговою формою функціонування бандурного мистецтва в Україні та в діаспорі, про що свідчить поява багатьох нових колективів. Насичений музично-інформаційний простір сьогодення спонукає бандуристів вирішувати завдання, які полягають не лише у відродженні, збереженні та примноженні народних мистецьких традицій, а й у пошуку нових форм презентації бандурного мистецтва, яке вони намагаються донести до широкого кола слухачів. Тому до традиційного звучання бандури, ансамблів малих форм і капел бандуристів часто залучаються інші музичні інструменти (квартет "Львів'янки", тріо "Вербена" та ін.), а виконавці-бандуристи використовують допоміжні засоби художньої виразовості, естрадний і джазовий стилі, нові колористично-тембральні поєднання тощо.

Література

1. Давидян Р. Психологические аспекты квартетного музицирования // Музыкальное исполнительство и современность : Сб. статей / Сост. М.А.Смирнов. – М. :Музыка, 1988. – С. 128-155.
2. Дутчак В. Трансформація ансамблевого виконавства бандуристів України та діаспори / Віолетта Григорівна Дутчак // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія / РВНЗ "Крим. гуманіт. ун-т" (м. Ялта) ; редкол.: О. В. Глузман [та ін.]. - Ялта : РВВ КГУ, 2001.
3. Дутчак В. Розвиток професійних засад бандурного мистецтва 1970-1990 років. Творчість і виконавство : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства / Віолетта Григорівна Дутчак. – К., 1996. – 24 с.
4. Кияновська Л. Рецензія на монографію Ірини Зінків "Бандура як історичний феномен" [Електронний ресурс] / Л. Кияновська – Режим доступу: file:///C:/Documents%20and%20Settings/A.%20Revenchuk/Мои%20документы/Ukrainuzuka_2013_4_22.pdf. – Назва з екрана.
5. Мандзюк Л. Ансамблево-виконавська творчість бандуриста: мистецтвознавчий та психолого-педагогічний аспекти : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства / Л. Мандзюк. – Харків, 2007. – 24 с.
6. Назайкинский Е. О роли музыкознания в современной культуре / Е. В. Назайкинский // Советская музыка – 1982. - №5.
7. Самчук У. Живі струни. Бандура і бандуристи / Улас Самчук. – Детройт, 1976. – 466 с.
8. Слюсаренко Т. Бандурне виконавство як явище національної української культури : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства / Т. О. Слюсаренко. – Харків, 2016. – 21 с.

СТУДЕНТСЬКІ ЗІБРАННЯ ЯК ФОРМА МИСТЕЦЬКО-ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Т. В. Грязна,

*магістрантка факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського,
наук. керівник - кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки
НДУ імені Миколи Гоголя* **В. В. Ревенчук**

Однією з визначних складових мистецького середовища Ніжина є музично-просвітницька діяльність викладачів факультету культури і мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (раніше – музично-педагогічного факультету Ніжинського педагогічного інституту імені Миколи Гоголя).

Метою нашої розвідки є прагнення окреслити деякі сторінки історії факультету, які, на наш погляд, створили своєрідне підґрунтя для розвитку сучасних мистецько-освітніх традицій у Ніжинській вищій школі. Крім цього, вивчення мистецьких традицій, які існували у Ніжинській вищій школі, може стати основою формування власного досвіду організації культурно-мистецьких заходів у майбутній професійній діяльності.

На наш погляд, вагомою сторінкою культурно-мистецького життя музично-педагогічного факультету Ніжинського педагогічного інституту імені Миколи Гоголя була організація студентських зібрань та тематичних вечорів, що відігравали помітну роль у розвитку культури міста та стали помітним внеском у розвиток теорії та практики музичного навчання і виховання учнів.

Так, у 80-х роках минулого століття на музично-педагогічному факультеті були започатковані студентські зібрання. Одне з таких зібрань очолювала Надія Михайлівна Палаєва – викладач по класу фортепіано, яка бачила свою місію не лише у розвитку музично-виконавських здібностей студентів. На її думку, навчання у мистецькому вузі мало розширювати загально-художній тезаурус особистості. Відповідно зібрання, які самовіддано готувала Надія Михайлівна, мали назву "Художня вітальня".

У газеті "Ніжинський вісник" від 27 квітня 1993 року була надрукована стаття на той час викладача Ніжинського педагогічного інституту Т. Пінчук "Добрим серцем, чистою душею", присвячена мистецько-просвітницькій діяльності Н. М. Палаєвої. ".....У невеликій аудиторії раз на місяць збиралося близько 20-30 студентів. На столі – невелика лампа, або свічки, програвач, проектор для слайдів, стоси книжок і репродукцій". Зібрання студентів та викладачів проходили у формі теплої та невимушеної розмови про людей, які залишили немеркнучий слід в історії вітчизняної культури. Це були цікаві розповіді про видатних музикантів, художників, скульпторів, артистів, поетів і письменників. Тут відзначалися видатні дати М. Лисенка, П. Чайковського, М. Гоголя, М. Заньковецької; звучали сонети Шекспіра, вірші Бернстайна, Волошина, Цветаєвої; показувалися розписи Васнецова у Володимирському соборі Києва, звучала музика. Особливий інтерес завжди викликала розмова про

сім'ю Безбородьків, історію заснування ними у Ніжині Гімназії вищих наук тощо [2].

Сенс цих зібрань Надія Михайлівна бачила у тому, щоб на прикладі синтезу різних видів мистецтв (музики, літератури, живопису, скульптури) показати студентам значущість вітчизняної культури у світовій культурі, передати їм знання про неї, а найголовніше – захопити мистецтвом та його історією; виховати тягу до пошуку, до творчості, до краси; сформувати бажання самовдосконалюватися, нести в дитячі серця культурні скарби. "Художня вітальня" була для студентів не лише своєрідним художнім університетом, але й стимулом до зростання, зразком до наслідування.

Ще одним мистецько-освітнім зібранням, започаткованим у 80-х роках ХХ століття, був клуб "Ліра", який очолювала викладач по класу фортепіано, в минулому студентка першого випуску музично-педагогічного факультету Ольга Григорівна Гроздовська. Учасниками засідань клубу "Ліра" були студенти та викладачі різних факультетів, їхні діти та всі, кого цікавила різноманітна тематика цих зібрань. Їх головною метою було розкриття творчого потенціалу особистості через мистецтво; створення душевної атмосфери для вільного розкриття особистісних даних; просвітництво та співпраця. Це було мистецьке спілкування-діалог, у процесі якого звучала музика у виконанні студентів та викладачів музично-педагогічного факультету, читалися вірші студентами інших факультетів. Зустрічі були як тематичні (присвячені творчості певних митців), так і спонукаючими до творчості (у процесі зустрічі задавалися питання до слухачів, які мали можливість висловити свою думку, прийняти участь у творчому спілкуванні), імпровізації тощо. Так, значною подією для клубу стала організація зустрічі з Геннадієм Михайловичем Сасько, який неодноразово був гостем Ніжина. Студенти грали його твори. Після концерту відбувся цікавий діалог, під час якого слухачі "з перших вуст" дізнавалися факти біографії, навчання й творчості популярного сучасного композитора. [1, с.79-82].

Сьогодні важко переоцінити значення цих мистецьких зібрань у розвитку не лише музично-інформаційного середовища Ніжина, але й загалом Чернігівщини. Студенти-слухачі й безпосередні учасники цих зібрань роз'їхалися по різних регіонах України і дуже хочеться вірити в те, що та творчість, яка була сутністю цих зібрань, стала кредом їх подальшого життя та творчої діяльності; що вчорашні випускники, які працюють у багатьох позашкільних мистецьких навчальних закладах Ніжинщини, стали послідовниками тих мистецько-освітніх традицій, що народжувалися на музично-педагогічному факультеті.

Своєрідним продовженням цих студентських зібрань можна вважати мистецькі проекти, що втілюються у практику на різних рівнях (факультетському, міжфакультетському, загально університетському, міському) вже сучасними викладачами факультету культури і мистецтв. Так, О. М. Щербініна є автором проекту і організатором (спільно з О. М. Павленком) циклу тематичних вечорів фортепіанної музики; вже стає традицією організація Л. В. Гусейновою (за участі викладачів-піаністів) концертів фортепіанної ансамблевої музики; А. Б. Хоменко (спільно з викладачами-вокалістами) є натхненником

циклу вечорів вокальної музики, які проводяться в університеті та викликають значний інтерес у слухачів.

Отже, студентські зібрання, започатковані свого часу викладачами музично-педагогічного факультету, продовжують розвиватися у наш час в інших формах; вони відігравали й відіграють важливу роль у розвитку музично-інформаційного простору Ніжина та є значним внеском у розвиток мистецького середовища як Чернігівщини, так і України в цілому.

Література

1. Гроздовская О.Г. Страницы истории клуба "ЛИРА" / О.Г.Гроздовская // 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. - С.79-82.

2. Пінчук Т. Добрим серцем, чистою душею. – "Ніжинський вісник" від 27.04.1993 року.

НАРОДНИЙ АНСАМБЛЬ ТАНЦЮ ІМ. П. ВІРСЬКОГО: ВІД ДЖЕРЕЛ ДО СУЧАСНОСТІ

*М. Пилипенко, А. Коптель, І. Гладков,
студенти III курсу факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського,
наук. кер. – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри
музичної педагогіки та хореографії НДУ ім. Миколи Гоголя
О. А. Кавунник*

Цьогоріч виповнилося 80 років від часу заснування славетного мистецького колективу України – Національного заслуженого академічного ансамблю танцю України ім. П. Вірського. Ансамбль відлічує історію з 1937 року, яка за роки діяльності колективу представлена певними віхами розвитку, яскравими мистецькими подіями в Україні та за межами держави. Вони були пов'язані з політичними подіями 1940 – початку 1990-х років доби СРСР, набуттям Україною 1991 р. незалежності, що лише зміцнило головний творчий стрижень колективу – збирання, вивчення та збереження звичаїв, обрядів українського народу, створення на цій основі народних танців, хореографічних мініатюр, композицій про минуле та сучасне українців.

З 1977 року колектив носить ім'я свого засновника – Павла Павловича Вірського – талановитого хореографа, балетмейстера-постановника, лауреата національної державної премії ім. Т. Шевченка. Саме він заклав ті ідейно-естетичні засади діяльності колективу, які впродовж 80-ти років плекав у творчості за підтримки колег-помічників Миколи Болотова, Олександра Сегалю. Значимість митця, що присвятив улюбленій справі майже півстоліття свого життя, полягає в його умінні запалити творчим вогнем артистів колективу, зацікавити їх неповторним, своєрідним, самобутнім мистецтвом народного танцю у складні для розвитку національної української культури часи культу особи, партійної політики доби СРСР.

Попри складні умови суспільно-політичного життя колектив на чолі з П. П. Вірським творив цікаві концертні програми, в ряду яких дослідники наводять хореографічні композиції "Ми з України", "Моряки", "Чумацькі радощі", "Подоланочка", "Запорожці", "Ми пам'ятаємо!" Основу репертуару ансамблю становили старовинні й сучасні танці різних регіонів України: "Чумацькі радощі", "На кукурудзяному полі", "Новорічна метелиця"; танці народів СРСР. Показовою рисою ансамблю стало відображення сучасної тематики і творче використання спадщини народного танцю. Вже у перші десятиліття з часу заснування колектив було відзначено Почесною грамотою Всесвітньої Ради Миру 1959 року. Того ж року колективу було присвоєно почесне звання *заслужений* за заслуги в розвитку українського хореографічного мистецтва, у 1971 р. надано статус *академічний* за високу виконавську майстерність, а у 1987 році нагороджено орденом Дружби народів.

Широку популярність ансамбль здобув завдяки високому професійно-виконавському рівню. Це зумовило впровадження в колективі форм гастрольної діяльності (концерти, турне, виступи), які сприяли популяризації української народної хореографії. Як відомо з джерел дослідників творчості колективу, більше 1000 танцюристів працювало в ньому за 80 років його існування. Нині в Ансамблі працює 5 народних і 35 заслужених артистів України.

Органічну складову хореографії колективу становить музичне мистецтво, в основі якого – українські народні інструментальні мелодії, народні, авторські пісні. Для ансамблю танцю писали твори, робили обробки народних мелодій талановиті композитори, що вважали за честь співпрацювати з таким іменитим колективом України: Г. Завгородній, Ю. Левицький, А. Хелемський, Я. Лапінський, Б. Яровинський. Так, довгий час танцювальні номери супроводжував симфонічний оркестр під орудою диригента, народного артиста України, композитора І. Іваценка, давнього творчого побратима П. Вірського. Тривалий час 1994 р. оркестр колективу очолював заслужений діяч мистецтв України Віталій Редько, а з 2001 р. – Олександр Чеберко - композитор, заслужений артист України.

Однією з важливих форм концертно-сценічної діяльності Національного заслуженого академічного ансамблю танцю України ім. П. Вірського є гастролі за кордоном. Упродовж десятиліть колектив відвідав понад 60 країн світу. Зокрема, у 1950-ті роки були дані концерти у В'єтнамі (1956 р.), Польщі (1955), Англії (1958 р), Франції, Австрії (1959). Тоді ансамбль встановив своєрідний рекорд, давши за 1956 рік 156 концертів. У 1960-1080-х роках колектив з великим успіхом гастролював у Португалії, Аргентині, Венесуелі, Швейцарії, Данії, Андоррі, Японії.

З 1980 р. ансамбль очолює Мирослав Михайлович Вантух - народний артист України, лауреат Державної премії імені Тараса Шевченка. У 2004 році Маєстро був удостоєний найвищої державної нагороди - Герой України. Творче кредо митця – у продовженні традицій П. Вірського та спрямованість на творчий пошук. Цьому сприяє художня атмосфера в колективі, на першому місці в якій – працелюбність, прагнення до удосконалення висот фахової виконавської майстерності, яскравої образності, творчого і вимогливого ставлення до своєї

праці. М. М. Вантухом за цей час створені нові хореографічні композиції, що увійшли до золоті скарбниці української народної хореографії. Серед них – "Український танець з бубнами", "В мирі та злагоді", український ліричний "Літа молодії", "Карпати", "Гуцулка" та інші.

До свого значного ювілею Національний заслужений академічний ансамбль танцю України ім. П.Вірського підійшов у розквіті творчих сил. Потенціал колективу з часом зростає. Його учасники активно працюють над удосконаленням свого професійного рівня. Системним є збагачення репертуару новими творами. Традиційно насиченим є графік гастрольних турне колективу до країн світу, в яких присутні, зачаровані виразністю, неповторністю образно-змістовної сюжетики українських танців, ошатними національними костюмами, музичним супроводом, зустрічають бурхливими оваціями, схвальними відгуками кожен номер колективу.

Не претендуючи на вичерпність інформації, зазначимо, що творче сьогодення Національного заслуженого академічного ансамблю танцю України ім. П. Вірського – у популяризації українського народного хореографічного мистецтва як в Україні, так і за кордоном. У колективі свято зберігають пам'ять про П. П. Вірського, ім'я якого присвоєно Національному заслуженому академічному ансамблю танцю України 1977 року, а 1983 р. в Києві на будинку по вулиці Малій Житомирській, 10, де жив Маєстро в 1969–1975 роках, встановлено меморіальну дошку скульптора Н. Д. Марченко та архітектора Т. Г. Довженко. Національним банком України з нагоди 100-річчя від дня народження хореографа в серії "Видатні особистості України" 2005 р. в обіг була випущена нейзильберова 2-гривнева пам'ятна монета накладом 20 000 штук, а Поштою України випущена поштова марка номіналом 45 копійок. У 2015 р. з нагоди 110 річниці від дня народження Верховною Радою України була прийнята Постанова № 184-VIII про відзначення діяльності П. П. Вірського на державному рівні.

Література

1. Бондарчук П. М. Вірський Павло Павлович / П. М. Бондарчук // Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.; Інститут історії України НАН України. – Київ : Наукова думка, 2003. - Т. 1 : А - В. - 688 с.
2. Станішевський Ю. О. Павло Павлович Вірський / Ю. О. Станішевський. - К., 1962.
3. Станішевський Ю. О. Вірський Павло Павлович / Ю. О. Станішевський // Енциклопедія сучасної України : у 30 т. / ред. кол. І. М. Дзюба [та ін.]; НАН України, НТШ, Координаційне бюро енциклопедії сучасної України НАН України. - К., 2003-2016.
4. Вернигор Ю., Досенко Є. Павло Вірський (альбом) / Ю. Вернигор, Є. Досенко. - Вінниця : Нова книга, 2012.
5. Литвиненко В. Зразки народної хореографії / В. Литвиненко. – К., 2007.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1 ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

<i>Коваль О. В.</i> Проблема музичності в педагогічній концепції Д. Кабалевського	3
<i>Ростовська Ю. О.</i> Особливості хореографічного мистецтва як соціального явища та складової частини духовної культури суспільства	5
<i>Дорохіна Л. О., Мехеденко І.</i> До сутності поняття "духовність"	7
<i>Пархоменко О. М.</i> Принципи формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії у процесі їх фахової підготовки.....	9
<i>Дворник Ю. Ф.</i> До сутності поняття "інформаційне суспільство"	11
<i>Шевчук М. О.</i> Педагогічні аспекти формування професійної відповідальності майбутнього вчителя музики	14
<i>Бірюк А. С.</i> Освітній потенціал музичного мистецтва	17
<i>Пташник О. М.</i> Формування хореографічних умінь учнів позашкільних закладів мистецького спрямування	19
<i>Барановська В. І.</i> Свідомість і самосвідомість як предмет психолого-педагогічних досліджень.....	20
<i>Бугай О. В.</i> Творчі якості та творчі здібності як сутнісні характеристики обдарованості.....	23
<i>Куліш В. С.</i> Музика – мистецтво, що виражає, а не відображає	25

РОЗДІЛ 2 ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВА, ВОКАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ВИКОНАВСТВО

<i>Дорохіна Л. О., Крамар Л. П.</i> До сутності поняття "хорове мистецтво"	27
<i>Коробка В. І.</i> Педагогічна та науково-методична діяльність Одарки Бандрівської в контексті розвитку професійного вокального мистецтва України	29
<i>Тулуман Ю. М.</i> До профілактики захворювань голосового апарату у класі сольного співу.....	30
<i>Коломоєць О. М.</i> Деякі сторінки творчого розвитку видатних хорових колективів України	32
<i>Лукашенко С. Ю.</i> Сценічна витримка учня-виконавця	34
<i>Якімова Т. О.</i> Вокальні вправи як основа артикуляції.....	37

РОЗДІЛ 3

ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ОРКЕСТРОВА ПЕДАГОГІКА ТА ВИКОНАВСТВО

<i>Біла Н. Л., Хвостова Д. С.</i> До проблеми виконання органних творів на акордеоні	40
<i>Ростовська І. О.</i> Методичні основи дитячого інструментального музикування	42
<i>Павленко С. В.</i> Принципи виконання естрадно-джазових творів у класі гітари	43
<i>Гаркавенко Л. В.</i> Деякі аспекти вивчення поліфонічних п'єс у класі баяна ..	45
<i>Раструба А. І.</i> Робота концертмейстера-баяніста у класі хореографії: основні принципи та проблеми	47
<i>Баканов Л. С.</i> Робота над звуковеденням у класі баяна	49
<i>Бобир Л. В.</i> Порівняльна характеристика методик музичного навчання: вивчаємо досвід С. Судзукі.....	51
<i>Марченко О. М.</i> Початковий період навчання гри на шестиструнній гітарі студентів без музичної підготовки	53
<i>Скакальська З. Є.</i> Особливості формування навичок відчуття метроритму у баяніста-початківця.....	55

РОЗДІЛ 4

ФОРТЕПІАННА ПЕДАГОГІКА ТА ВИКОНАВСТВО

<i>Гусейнова Л. В.</i> Педагогічні умови фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва у класі основного інструмента	57
<i>Ляшенко Т. В.</i> До проблеми міжпредметних зв'язків у процесі виконавської підготовки учнів у закладах ДМШ	59
<i>Ревенчук В. В.</i> Розвиток аналітичних умінь студентів як музично-педагогічна проблема	61
<i>Колесник Л.Ф.</i> Психолого-педагогічні особливості виконавської інтерпретації музичного твору як складової професійної компетентності вчителя музики	63
<i>Дворянкіна О. В.</i> Методика розкриття художнього змісту творів Й. С. Баха на уроках спеціального фортепіано	65
<i>Макарчук Т. М.</i> Особливості інтерпретації поліфонічних творів Й. С. Баха.....	66
<i>Камінська Ю. М.</i> Навчання гри на фортепіано у хореографічно-поліпредметній підготовці молодших школярів	68
<i>Капіца К. Ю.</i> Феномен дитячого альбому: Роберт Шуман "Альбом для юнацтва"	72
<i>Бородуха М. В.</i> Фортепіанні цикли для дітей у творчості українських композиторів: педагогічний аспект	76

РОЗДІЛ 5
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО МИСТЕЦТВОЗНАВСТВА

<i>Павленко О. М.</i> Особливості буквено-цифрових позначень у джазовому мистецтві	79
<i>Петренко Є.</i> Мелодичні засоби виразності в рок-імпровізації на електрогітарі	81
<i>Перегуда О.</i> Постать Юрія Станішевського в контексті хореографічного мистецтва України	83
<i>Оленченко В. Ю.</i> Значення хорової спадщини Дмитра Бортнянського	86
<i>Кланчук В. М.</i> Виникнення і розвиток ансамблевого бандурного виконавства	88
<i>Грязна Т. В.</i> Студентські зібрання як форма мистецько-просвітницької діяльності: історичний аспект	92
<i>Пилипенко М., Коптель А., Гладков І.</i> Народний ансамбль танцю ім. Павла Вірського: від джерел до сучасності	94

Наукове видання

МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНІЙ ПРОСТІР УКРАЇНИ:
ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

*Матеріали V Всеукраїнської
науково-практичної конференції
4-6 травня 2017 року*

Відповідальний редактор
Ревенчук Валентина Василівна

Технічний редактор – І. П. Борис
Верстка, макетування – Н. О. Приходько

Друкується за авторським редагуванням.

Підписано до друку
Гарнітура Computer Modern
Замовлення №

Формат 60x84/16
Обл.-вид. арк. 6,81
Ум. друк. арк. 5,81

Папір офсетний
Тираж 45 пр.



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4
(04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.ua
www.ndu.edu.ua

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