

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Навчально-науковий інститут мистецтв імені Олександра Ростовського

Мистецька освіта очима молодого науковця

МАТЕРІАЛИ

**IV Всеукраїнської студентської
науково-практичної конференції**

19 листопада 2021 року

Ніжин
2021

УДК 78(082)

П78

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М. Гоголя)
Протокол № 5 від 02.12.2021 р.

Редакційна колегія:

Гусейнова Л. В. – доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат педагогічних наук;

Пархоменко О. М. – доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат педагогічних наук;

Раструба Т. В. – доцент кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат педагогічних наук

П78 Мистецька освіта очима молодого науковця: матеріали IV Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (Ніжин, 19 листопада 2021 р.) / відп. ред. Ю. Ф. Дворник, О. В. Коваль. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2021. 95 с.

Збірник містить матеріали IV Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, що відбулася 19 листопада 2021 року. Тематичне коло питань конференції: проблеми розвитку сучасної художньої освіти; музичне мистецтво в сучасному культурно-освітньому просторі; новітні освітні технології на уроках музичного мистецтва та хореографії; актуальні проблеми сучасного мистецтвознавства.

УДК 78(082)

Автори тез відповідають за достовірність і вірогідність викладеного матеріалу, за належність даного матеріалу йому особисто, за правильне цитування джерел та посилання на них.

© Ю. Ф. Дворник, О. В. Коваль,
укладання, 2021
© НДУ ім. М. Гоголя, 2021

ЗМІСТ

Кавунник О. А. Мистецько-освітні традиції Ніжинської вищої школи: регіональний контекст.....	5
Аліксійчук Я. О. Творча діяльність Лоренцо Перозі в контексті розвитку світового сакрального музичного мистецтва	9
Бойко К. О. Проблеми концентрації уваги під час самопідготовки в учнів класу гусел елементарного підрівня початкової спеціалізованої мистецької освіти.....	12
Ван Лівень. Специфіка ансамблевого виконавства в системі фортепіанного навчання.....	15
Гончаренко С. В. Питання вокальної підготовки студентів у закладах вищої освіти.....	18
Горецька Д. В. Шляхи організації естетично-творчого виховання школярів у сучасних освітніх закладах	21
Гринюк К. О. Роль хорового мистецтва у музичній культурі України	23
Довгошея Т. А. Виконавський діалог у хоровому мистецтві: дефінітивне поле базових понять	26
Дрозд М. С. Формування вокально-інтонаційної культури підлітків на уроках музичного мистецтва.....	31
Журавель О. С. Повість Ю. Крашевського «Хата за селом» як першоджерело п'єси М. Старицького «Циганка Аза».....	34
Кадикова А. Д. Мистецька освіта в школі: з нових видань Чернігівщини	37
Клітинська О. В. Морально-естетичне виховання підлітків засобами духовної музики українських композиторів	40
Ковеза А. Д. Важливість диригентсько-хорової компетентності для вчителя музичного мистецтва у ЗЗСО	43
Козирева О. С. Театральне і кінематографічне втілення повісті Миколи Гоголя «Ніч перед Різдвом».....	45
Кругляк Т. В. Методи покращення запам'ятовування та концентрації уваги в учнів класу фортепіано елементарного підрівня початкової мистецької освіти	48
Левкович К. А. Формування у молодших школярів основ музично-ритмічної культури засобами хореографічних рухів	51
Мартиненко В. В. Внесок творчої діяльності Василя Івановича Полевика у культурну спадщину Чернігівщини	55
Мороз М. Ю. Музичне мистецтво в сучасному культурно-освітньому просторі.....	58

Мох Я. О. Народнопісенний репертуар у процесі формування майбутнього кларнетиста-початківця (на матеріалі хрестоматій Анатолія Жульєва та Юрія Назарука).....	63
Некивайко І. В. Західні впливи у японському мистецтві періоду Мейдзі....	65
Ніжинець С. С. Сольне інструментальне та оркестрове виконавство початку третього тисячоліття: художньо-інтерпретаційні паралелі	67
Павленок В. М. Важливість використання української народної пісні для розвитку музичних здібностей молодших школярів у ЗЗСО.....	70
Патенок А. А. Особливості застосування Орф-підходу у вокально-хоровому виконавстві	73
Посмітюх О. В. Причини і шляхи подолання сценічного хвилювання вокаліста на естраді.....	78
Потій Л. С. Особливості проведення в мистецьких школах хорових занять з учнями з особливими потребами.....	81
Пуліна І. І. Елементарна музика як ключове поняття музично-педагогічної системи Карла Орфа	83
Синюта О. В. Виховання музично-творчої активності у юних вокалістів (на прикладі Комунального закладу мистецька школа «Менська дитяча музична школа»).....	86
Сіка Ю. М. Становлення виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами хорових творів.....	88
Чжан Є. Історико-культурні константи валторнового виконавства.....	91
Богданович Л. Г. Формування мистецької компетентності майбутніх учителів початкової школи під час вивчення спецкурсу «Технології мистецької освіти»	93

МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНІ ТРАДИЦІЇ НІЖИНСЬКОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ: РЕГІОНАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ

Кавунник О. А.,

кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

У статті представлено мистецько-освітні традиції Ніжинської вищої школи від джерел до сучасності. Виокремлено значення педагогів-музикантів мистецьких навчальних закладів міста ХІХ – початку ХХІ століть у контексті розвитку жанрів вокальної, хорової, інструментальної сольної й оркестрової музики в концертно-виконавській творчості педагогів, студентів.

Ключові слова: мистецтво, творчість, традиції, музичні жанри, педагоги-музиканти.

На зламі ХХ–ХХІ століть у культурно-освітньому просторі Ніжинської вищої школи чільне місце посідають мистецькі традиції, закладені з 1820 року в Гімназії вищих наук князя Безбородька. Музично-творчу діяльність демонстрували у створеному аматорському театрі, що мав і симфонічний оркестр, в ряду з педагогами й гімназистами Микола Гоголь, Нестор Кукольник, Костянтин Базилі, розвиваючи музичний, акторський літературний таланти.

У подальші роки реформації Гімназії в Інститут народної освіти концертно-виконавські вокальні, хорові, інструментальні, музично-театральні форми збагачувалися завдяки творчості професорів, студентів. Окрасою закладу ставали цікаві музично-літературні вечори.

Традиції театрального мистецтва Гімназії вищих наук князя Безбородька сприяли формуванню культурно-освітніх і музично-естетичних традицій, що отримали свій розвиток у чоловічій класичній гімназії при Історико-філологічному інституті. В навчальні програми були включені уроки співу, планувалися організація і проведення літературно-музичних свят, тематичних програм. Усе це сприяло гармонічному розвитку наукових здібностей та естетичних смаків гімназистів.

У Класичній гімназії від 26 жовтня 1902 р. було створено учнівський оркестр, організацію якого доручили ніжинцю П. Я. Ковінському – випускнику Варшавської консерваторії. Юні оркестранти у складі 30 учасників грали на струнно-смичкових (скрипки, альти, віолончелі, контрабаси), духових (кларнет,

корнет, тромбон), ударних (барабан) інструментах. Лідерські позиції в розвитку українських культурно-освітніх традицій посів Історико-філологічний інститут, студенти якого з учнями чоловічої гімназії поряд з розучуванням церковних піснеспівів і «патріотичних пісень» двічі на рік проводили бали – молодіжні студентські вечірки з танцями.

У 1934 р. Інстит народної освіти був реформований у Ніжинський державний педагогічний інститут, згодом 1998 р. – педагогічний університет імені Миколи Гоголя реформований 2004 р. у Ніжинський державний класичний університет імені Миколи Гоголя.

З історії формування мистецько-освітніх традицій Ніжинської вищої школи (визначення Г. В. Самойленка), що має науково-сміслове узагальнення типів освітнього закладу, як-от: Гімназія вищих наук, реформована в Інститут, далі – Університет зі зміною профілю навчання, виокремлюється стабільна константа діяльності – збереження та розвиток мистецько-освітніх традицій. І сприяв цьому старовинний і завжди юний Ніжин – неповторний місто-музей під відкритим небом, 15 церков з Банями, який відвідували Григорій Сковорода й Олександр Пушкін. Не оминули його своєю увагою Микола Гоголь, навчаючись сім років у Гімназії, й Тарас Шевченко, який двічі приїжджав до міста, творили його історію уродженці Ніжина: всесвітньовідомий трубач Тимофій Докшицер, актриса театру Марія Заньковецька, педагог-диригент Федір Проценко.

В історико-культурному житті Ніжина минулого й сьогодення саме такі навчальні заклади, як Гімназія вищих наук князя Безбородька, жіночі й чоловічі гімназії ХІХ ст., Училище культури і мистецтв, університет ім. Миколи Гоголя, загальноосвітні школи та міські ліцеї ХХ ст. стали важливими культурно-мистецькими осередками не тільки Чернігівщини, але й всієї України.

Ствердженням їх значущості є дослідження осібно професора М. Лілеєва, професора, доктора філологічних наук Григорія Васильовича Самойленка, кандидата історичних наук, доцента Ольги Василівни Ростовської, архіваріуса ніжинської філії Чернігівського обласного архіву Володимира Івановича Симоненка.

Увага науковців до мотивацій формування мистецько-освітніх традицій Ніжинської вищої школи зумовила причинно-наслідковий зв'язок традицій минулого та інновацій сьогодення, що яскраво прослідковується в різножанрових формах студентської творчості. У великій мірі сприяли цьому з 1957 року й до сьогодення декілька поколінь педагогів-музикантів відкритого 1964 року музично-педагогічного факультету. Саме педагоги-інструменталісти, вокалісти, хормейстери, у переважній більшості випускники консерваторій України,

розвивали й збагачували мистецько-освітні традиції, популяризували різножанрові твори інструментальної, хорової, вокальної народної й академічної музики композиторів України, світу. Соціально-комунікативний критерій розвитку мистецько-освітніх традицій проявляється в організації й проведенні культурно-освітніх проєктів (тематичні концерти, народно-обрядові дійства, професійні свята, фестивалі, конкурси), що передбачали залучення якомога більшої кількості учасників: учнівської, студентської молоді, містян та гостей Ніжина.

Мистецько-освітні традиції Ніжинської вищої школи сприяли становленню й розвитку музичного середовища Ніжина другої половини ХХ ст. За участю педагогів, студентів-музикантів, хореографів, нової, з 1997 р., спеціалізації на факультеті, в місті реалізується низка нових мистецьких проєктів різножанрового спрямування:

- всеукраїнський юніорський конкурс музично-виконавської майстерності;
- всеукраїнський музичний фестиваль баянної музики «Сіверська весна»;
- всеукраїнський танцювальний фестиваль зі степ-дансу «Ритми планети»;
- обласний фестиваль фольклорної творчості «З народної криниці»;
- регіональний музичний фестиваль «Сесія»;
- організація та проведення народних обрядів, церковних свят, тематичних концертів, театральних вистав, концертів на Покровському ярмарку.

Кожен із проєктів відзначається національно-патріотичною спрямованістю, бажанням зберегти й розвивати національні українські та іншонаціональні традиції міста минулого й сьогодення. У 1960–1990-ті роки фахівці мистецьких закладів освіти, як-от піаністи (В. Розен, В. Ревенчук), баяністи (К. Мельник, К. Федотов, В. Дорохін, М. Шумський), вокалісти (Н. Даньшина, В. Курсон, А. Хоменко, Н. Крутько), хорові диригенти (А. Лащенко, Л. Вишнева, С. Голуб, Л. Шумська, Л. Костенко, Л. Дорохіна), музикознавці (Валентин та Валентина Дубравіни, Юрій та Олена Чекан, О. Кавунник) пов'язали з Ніжином свою творчу кар'єру і за десятиліття педагогічної діяльності створили умови для авторських науково-педагогічних програм, що сприяли і сприяють формуванню у студентів навичок концертного виконавця-вокаліста, баяніста, піаніста. Їх наступники впроваджують інноваційні методики з постановки голосу, інструментального виконавства, цілком закономірним ствердженням чому стало визнання в наукових колах України сполучення «ніжинська вокальна школа» на чолі з Марією Федорівною Бровченко (роки життя 1919–2009), заслуженою артисткою України, педагогом-вокалісткою, театральною актрисою, режисером-постановницею численних музичних проєктів на першому в Україні музично-

педагогічному факультеті гоголівського університету. Ствердженням слугує численна кількість перемог ніжинських студентів на міжнародних, всеукраїнських, регіональних конкурсах, фестивалях 1980–2021 років.

Мистецька освіта сприяє презентації особисто індивідуальних форм, шляхів студентської творчості в ЗВО гуманітарного спрямування в регіонах країни. Її актуальність безперечна в контексті набуття студентами компетенцій як суми знань та набутого досвіду їх практичного засвоєння (індивідуальні, консультативні форми, виконавська практика), вони отримують навички культуротворення, що важливо для майбутньої мистецької діяльності в якості педагога-музиканта. Показовою є думка академіка І. А. Зязюна, який стверджував, що «... смисл і ціль освіти – людина у постійному розвитку, її духовне становлення, гармонія її відносин з собою і іншими людьми, зі світом. У такий спосіб освіта на державному рівні створює умови розвитку–саморозвитку, виховання–самовиховання, навчання–самонавчання всіх і кожного» [1, с. 14].

Отже, мистецько-освітні традиції Ніжинської вищої школи в історії та сьогоденні сприяли становленню музичного професіоналізму, базового для утвердження національної музичної культури як суб'єкта світового культурного простору. Її нині вони збагачують мережу фахової музичної освіти як підвалини професійних засад музичної культури, форми культурно-мистецької дозвілленої творчості, початок яких дало домашнє, салонне музикування – складові концертно-виконавської культуротворчості викладачів, студентів мистецьких закладів освіти міста, аматорської самодіяльної творчості городян музичного життя ХІХ століття, що найістотніше вплинуло на функціонування музичного середовища Ніжина в сьогоденні.

ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ЛОРЕНЦО ПЕРОЗІ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ СВІТОВОГО САКРАЛЬНОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Аліксійчук Я. О.,
здобувач освітнього рівня асистент-стажист
Національної музичної академії України
імені П. І. Чайковського,
артист Національної заслуженої
капели бандуристів України ім. Г. Майбороди.
Науковий керівник: Федорова-Коханська Л. В.,
заслужена артистка України,
завідувач кафедри бандури,
професор Національної музичної академії України
імені П. І. Чайковського

Лоренцо Перозі був відомим італійським композитором, диригентом, священником, директором Папської Сікстинської капели, автором численних творів для оркестру та хору. Він був визнаним та популярним музичним діячем у Європі кінця XIX – початку XX ст., членом Національної академії деї Лінчеї у Римі. Його називали одним з найвидатніших реформаторів релігійної музики, а його авторські твори порівнювали з оперними шедеврами.

Лоренцо Перозі користувався заслуженою та гучною славою упродовж усього життя. Його твори і до сьогодні звучать у храмах та концертних залах.

Завдяки непересічному таланту композитора супроводжував швидкий кар'єрний зріст ще з молодого віку.

Музичні критики та мистецтвознавці прирівнювали його творчість до Палестрини та Баха та зазначали, що у мистецькому почерку Перозі відчувається стиль Вагнера, перенесений та інтерпретований у сакральній музиці.

Творча спадщина Л. Перозі здається неймовірною за обсягом: 13 ораторій (особливо відомою є його ораторія-трилогія: «Страсті Господні» (за Євангелією від Св. Марка), «Воскресіння Лазаря», «Преображення Господнє», а також «Різдво Христове» (1898), «Страшний суд» (1903), «Мойсей» (1901), «Назаретянин» (1942), «Розгаданий сон» (1937); реквієм «В пам'ять Отця» (In patris memorem, 1909), «Stabat mater» (1904); ряд симфонічних сюїт; 2 симфонічні поеми; 8 п'єс, присвячених італійським містам (Рим, Мілан, Венеція та ін.); концерти з оркестром – для фортепіано (1914), 2 – для скрипки (1903, 1914), для кларнета (1928); камерно-інструментальні ансамблі; «Варіації для оркестру» (1904); 30 мес; кантати; сотні мотетів; 200 псалмів; велика кількість гімнів (зокрема «Te Deum»), прелюдії, органні тріо тощо.

Лоренцо Перозі народився в Тортоні 21 грудня 1872 року у сім'ї органіста. Молодий Лоренцо продовжив сімейну традицію, отримавши перші уроки саме від свого батька. Він відмінно закінчив клас композиції в Міланській консерваторії Св. Цецилії та школу органістів у Німеччині.

Згодом посів посаду органіста та викладача вокалу у Бенедектинському абатстві на Монте-Касіно, активно вивчив стародавні кодекси григоріанського хоралу під керівництвом брата Амвросія Амелі. Пізніше він поглиблював свої знання у Регензбурзі під керівництвом відомого в Європі музиканта отцем Францом Хаберлем.

У віці 21 року молодий композитор створив ряд сакральних композицій: «Антифони», «Респонсорії», «Магніфікат», «Муки Христа» (від Св. Матєя та Св. Йоана).

У 1894 році (Мантуя) Перозі зайняв посаду капельмейстера у капели Сан-Марко. Він поєднував активну музичну діяльність з богословською освітою. 1895 рік став доленосним у житті Лоренцо Перозі, коли він прийняв сан священника. Папа Лев XIII запросив його очолити Сікстинську капелу.

Ці роки були надзвичайно насиченими. Перозі вийшов на Європейську музичну сцену. Його тріумфальні виступи принесли славу, яка супроводжувала музиканта від Парижа до Відня.

Твори о. Лоренцо: ораторія «Воскресіння Лазаря» (1897 р.) та ораторія «Воскресіння Христове» викликали всеєвропейський фурор. У даних полотнох представлено новий стиль церковної музики, який було схвалено Папою Левом XIII. Папа призначив Перозі на посаду директора Сікстинської капели, сподіваючись, що саме він гідно очолить капелу, оновлюючи сакральне мистецтво (у світлі нових віянь неотомізму).

У 1902 році Перозі зайняв постійну резиденцію у Римі та починає інтенсивно впроваджувати знамениту музичну реформу Пія X. Він заснував школу для хлопчиків, даючи можливість навчатись дітям з незабезпечених родин.

З 1905 року о. Лоренцо призначено постійним керівником Сікстинської капели. До останніх днів свого життя отець Лоренцо продовжував диригувати та створювати нові композиції, за що отримав прізвисько «вічний маестро». Найбільшої слави та визнання від церкви та держави він отримав у 80-ті роки свого життя. У жовтні 1956 року отець Лоренцо Перозі помер у Римі.

Постать Лоренцо Перозі є яскравою сторінкою у світовому соціокультурному просторі. Його музична спадщина поповнює репертуар сучасних професійних і аматорських колективів не тільки на Європейському, але і на світовому рівні. Отже, в об'ємній жанровій палітрі музичного мистецтва Європи вокально-

симфонічна спадщина Лоренцо Перозі є загальносвітовим культурним феноменом.

Список використаних джерел

1. Миркин М. Ю. Краткий биографический словарь зарубежных композиторов. Москва: Советский композитор, 1969. 162 с.
2. Роллан Р. Дон Лоренцо Перози. Музыканты наших дней. Ленинград, 1935. 420 с.
3. Dziennik Polski (17 kwiecien) № 17. Kraków, 1903. № 17. S.18–23.
4. Della Corte. L. Perosi. Torino, 1960. P. 45.
5. Wiek Nowy (17 kwiecien). Lviv, 1903. № 538. S. 28.

ПРОБЛЕМИ КОНЦЕНТРАЦІЇ УВАГИ ПІД ЧАС САМОПІДГОТОВКИ В УЧНІВ КЛАСУ ГУСЕЛ ЕЛЕМЕНТАРНОГО ПІДРІВНЯ ПОЧАТКОВОЇ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Бойко К. О.,
студентка II курсу
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.
Науковий керівник: **Васюта О. П.,**
доктор мистецтвознавства,
професор кафедри мистецьких дисциплін
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

У статті обґрунтовано важливість прищеплення концентрації уваги у гусярів-початківців, проаналізовано відволікаючі фактори та наголошено на виробленні індивідуального стилю роботи над твором під час самопідготовки.

Ключові слова: *увага, самопідготовка, відволікання, психологічні особливості, індивідуальний стиль роботи.*

Розвиток концентрації уваги є вкрай важливим під час самопідготовки музиканта-початківця, оскільки від цього залежить якість збереження і відтворення інформації у потрібний момент. Видатний актор і режисер Костянтин Станіславський розкриває значення самопідготовки так: «Робота над собою створює відповідну техніку, підвалинами якої є, з одного боку, знання природи та її законів, а з іншого – систематичні вправи і звичка, спочатку свідомі, але така, що поступово перетворюється на підсвідому, або просто механічну (моторну)...» [2, с. 10]. Варто також додати, що професійна гра на музичному інструменті є однією із найбільш складних видів людської діяльності, оскільки вимагає багаторічної щоденної праці, нерідко фізично та психологічно виснажливої.

Проблеми концентрації уваги можуть виявлятися у вигляді уповільненого сприйняття інформації та неувважності. Наслідком стають неефективна самопідготовка та низька продуктивність праці, що унеможлиблюють розвиток молодого музиканта.

Увага – це свідоме вольове відмежування від усього стороннього, що може заважати. Відомо, що в дітей 6–8-річного віку переважає мимовільна увага і через це їм важко зосередитися на складних питаннях. Тому викладач має використовувати різні педагогічні засоби, але разом із тим для учнів елементарного підрівня початкової спеціалізованої мистецької освіти слід дозувати матеріал і змінювати види діяльності через кожні 10–15 хвилин.

Самопідготовка – це індивідуальна робота учня, у ході якої самостійно закріплюються набуті в класі знання. В учня-гусяря самопідготовка поділяється на такі етапи:

- організаційний – виймаємо інструмент із футляру, медіатор, ноти, регулюємо освітлення, ставимо зручний стілець та шпідтр;
- «установка» на відволікання – ставимо режим тиші на телефоні, вимикаємо радіо або телевізор, уникаємо розмов із членами сім'ї. Якщо домашні улюбленці реагують на високі тони, то варто розмістити тварин в іншій кімнаті, запропонувати батькам вийти із песиком на прогулянку або ж не звертати увагу на папужок, що звук гусел сприймають як голоси собі подібних;
- настроювання інструмента та розігрування;
- власне робота над музичними творами;
- аналіз власних відеозаписів, прослуховування виступів видатних виконавців, читання фахової літератури.

Важливо, щоб юні музиканти виконували домашнє завдання без нагадувань, сторонньої допомоги і примусу, оскільки в такий спосіб у них швидше формуватимуться здатність до самонавчання та навички самоконтролю. Разом із тим, щоб не розсіювати увагу, учням-початківцям не варто давати багато творів. Важливо, щоби перший досвід самопідготовки був позитивним і результативним: найбільш складні епізоди варто розучувати першочергово, щоб вони «не підвели» у вирішальний момент. Якщо самопідготовка виявилася недостатньо ретельною, то не варто звинувачувати в цьому учня, оскільки все приходить із досвідом. Так, існують музиканти, які «схоплюють на льоту» і тому розучують швидко; також є мислителі-аналітики, що полюбляють «покопатися» і таке інше. Проте спроби копіювати інших, механічно повторювати те, що і як вони роблять, можуть не спрацювати, і саме тому важливо кожному віднайти власний стиль роботи над твором під час самопідготовки [1, с. 162].

Кожна людина має темперамент, індивідуальні риси характеру, здатність до саморегуляції, своєрідність процесів збудження та гальмування. У свою чергу, ці процеси є показниками пізнавальних, емоційних та вольових якостей – уваги, спостережливості, уяви та інтуїції. Звідси важливими факторами, які впливають на самопідготовку, є врівноваженість процесів збудження та гальмування. Так, спокійні учні відрізняються наполегливістю і посидючістю, відносно легко концентруються на новому матеріалі і легко опановують його. Навпаки, сучасним гіперактивним дітям процес опанування музичним інструментом дається важко, але варто знайти підхід і до них. Нарешті, окрім психологічних, на якість самопідготовки учнів-музикантів впливають індивідуальні особливості характеру людини – мотивованість, потреба у самоствердженні, особисті переконання, але це є темою інших розвідок.

Список використаних джерел

1. Зеленін В. В. Акмеологічні засади самоактуалізації музикантів-виконавців у контексті професійної підготовки і самопідготовки. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ: Вид-во «Фенікс», 2011. Т. XII (Психологія творчості). Вип. 13. С. 161–170.
2. Станіславський К. С. Робота актора над собою. Київ, 1953. 568 с.

СПЕЦИФІКА АНСАМБЛЕВОГО ВИКОНАВСТВА В СИСТЕМІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ

Ван Лівень,
магістрантка ННІ мистецтв
імені Олександра Ростовського
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник: Гусейнова Л. В.,
директор ННІ мистецтв
імені Олександра Ростовського,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Ансамблеве виконавство відрізняється від сольного і є спільною музично-виконавською діяльністю, що орієнтована саме на творчий процес і є внутрішньо мотивованою. Розвиток особистісних якостей кожного з виконавців, їх самовдосконалення також є продуктом цієї діяльності (поряд з інтерпретацією). Створення спільної інтерпретації музичного твору потребує досягнення узгодженості й адекватності їх емоційних станів, динамічних, метро-ритмічних намірів партнерів, ідентичності їх артикуляційної, інтонаційно-синтаксичної, віртуозно-технічної культури. Вирішення цих складних завдань лежить у площині роботи над специфічними ансамблевими якостями, формувати та розвивати які можливо лише в процесі спільної (ансамблевої) музично-виконавської діяльності. Вирішення поставлених завдань потребує певного методичного забезпечення та педагогічного супроводу, зокрема варто:

- підтримувати зацікавленість учасників ансамблю щодо роботи над фортепіанним ансамблем;
- урізноманітнювати твори з навчального репертуару;
- працювати над розвитком самостійності та використовувати творчий підхід у процесі ансамблевого виконавства.

Сьогодні, як ніколи, актуальними стають пошук і розробка нових педагогічних принципів, форм і методів, що сприятимуть формуванню комплексу виконавських здібностей ансамбліста, максимально ефективному здійсненню процесу формування навичок ансамблевої гри, що сприятиме підвищенню загального рівню ансамблевої інструментально-виконавської культури.

У чому ж специфіка ансамблевого виконавства і чим вона відрізняється від сольного?

Ансамблева гра відрізняється від сольної насамперед тим, що і загальний план, і всі деталі інтерпретації є плодом роздумів і творчої фантазії не одного, а, власне,

декількох виконавців і реалізуються вони виключно їхніми спільними зусиллями. Процеси народження і визрівання художнього задуму та його втілення в конкретних звукових образах у ансамбіста і соліста також різні. Якщо піаніст-солоїст відтворює звучання п'єси на свій розсуд, то від піаніста-ансамбіста залежить лише звучання його партії. Причому тільки знання партії, навіть досконале, не робить піаніста ансамбістом-партнером. Він може стати ним лише в процесі спільної роботи з іншим учасником / учасниками ансамблю.

При ансамблевому виконанні однаково необхідні, з одного боку, вміння захопити партнера власним задумом, пояснити і передати йому своє бачення інтерпретації твору, з іншого боку – вміння зрозуміти, прийняти і вжитися в інтерпретацію партнера, зрозуміти його прагнення.

Тому робота в камерному ансамблі для піаністів має особливе виховне значення, адже музиканти інших спеціальностей, мають можливість систематично зустрічатися в оркестровому класі, набуваючи уміння та навички роботи у творчих колективах, звикають саме до колективної відповідальності. Піаністи ж традиційно набувають виконавську майстерність на індивідуальних заняттях, звикаючи до них, як до єдиної можливої форми роботи. Щоб досягти взаєморозуміння в ансамблі необхідно створити єдиний план інтерпретації. Це стає можливим лише у разі гнучкої взаємодії і спілкування в процесі виконання, перебуваючи у постійному і всебічному контакті з партнером або партнерами. Тільки у цьому випадку з'являється вміння підпорядковувати своє виконання досягненню спільної мети.

Якщо піаніст-солоїст у процесі виконання слухає себе і тільки себе, то піаніст-ансамбіст повинен відмовитись від фокусування на власній партії і зрозуміти, що звучання його партії або інструмента залежить тепер вже не тільки від нього, але й від звучання іншого учасника / учасників ансамблю, інших інструментів ансамблю; адже слухач сприймає його і його партію лише як частину цілого.

Умовами технічно грамотного ансамблевого виконання є єдність:

- темпу і ритму партнерів (синхронне звучання всіх партій);
- динаміки (врівноваженість у силі звучання всіх партій);
- прийомів, фразування (узгодженість штрихів всіх партій).

Втілити все це можливо лише тоді, коли музикант пристосувався до ансамбіста, зрозумів функції кожної партії в створенні художнього цілого, тобто одночасно слухає і себе, і партнера.

Відмінністю ансамблевого виконання є й інша різноманітність барв. Динаміка ансамблю завжди багатша і яскравіша від динаміки сольного виконання, тому виконання в ансамблі вимагає від кожного учасника уваги до сили і тембру

звучання. Фортепіано ж у поєднанні з іншими інструментами отримує різноманітність звучання. Поєднуючи різнохарактерні штрихи в ансамблевій музиці можна створити особливу багаточасову фактуру звучання.

Різновидом ансамблевої гри є гра на фортепіано у 4 руки, що якнайкраще розвиває ансамблеві навички: дисциплінує ритмічні відчуття (вчить вчасно вступати, розраховувати паузи, стабільно тримати темп; удосконалює вміння читати з листа, навчає слухати партнера, вести з ним діалог). Це єдиний різновид ансамблю, коли дві людини музикують на одному музичному інструменті.

У 4 руки грають також і за двома фортепіано. Два інструменти дають виконавцям значно більше свободи, незалежності у використанні регістрів, педалізації тощо, в той час виконання твору на одній клавіатурі сприяє їхній внутрішній єдності, співпереживанню музикантів. Лише при виконанні 4-ручної музики на одному інструменті досягається звуковий, тембровий баланс. Тому твори для 2-х фортепіано зазвичай тяжіють до віртуозності, концертності; твори ж для 4-ручного дуету (ансамблю 2-х піаністів за одним інструментом) – до стилю камерного музикування.

ПИТАННЯ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Гончаренко С. В.,
аспірант Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.
Науковий керівник: **Дорошенко Т. В.,**
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри мистецьких дисциплін
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

У статті розглянуто вокальну підготовку студентів як важливу складову фахового навчання майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти. Проаналізовано теоретичні та практичні аспекти вокальної підготовки студентів, що знайшли відображення у змісті дисципліни «Постановка голосу». Підкреслено, що у процесі опанування різножанрового вокального репертуару поєднується технічний і художній розвиток вокаліста.

Ключові слова: студент, вокальна підготовка, постановка голосу, вокальний репертуар.

У сучасних умовах реформування системи педагогічної освіти суттєво підвищуються вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, що регламентовано Законом України «Про вищу освіту» (2014), Концепцією «Нова українська школа» (2016), Законом України «Про освіту» (2017), Концепцією розвитку педагогічної освіти (2018) та іншими нормативними документами.

Важливим складником фахового навчання майбутніх учителів музичного мистецтва є вокальна підготовка, що спрямована на оволодіння технічними можливостями голосу в єдності з досконалим використанням виразних засобів для створення художнього образу у вирішенні музично-педагогічних завдань.

Л. Тоцька зауважує, що вокальна підготовка – це «процес вивчення історико-теоретичних і дидактичних основ вокальної педагогіки та виконавських умінь, що мають сприяти формуванню необхідного обсягу знань і співацьких навичок у майбутній вокально-педагогічній діяльності студентів» [4, с. 8].

Зазначена підготовка здійснюється у процесі оволодіння змісту дисципліни «Постановка голосу», що передбачає поєднання теоретичних та практичних аспектів: знання з основ теорії і методики формування, розвитку та збереження

співацького голосу; практичні уміння та навички розвитку співацького голосу (співацьке дихання, інтонування, звукоутворення, звуковедення, дикція та артикуляція, емоційне відтворення вокального твору тощо); виховання виконавської культури співу.

Особливості практичної вокальної підготовки досліджували у своїх працях І. Вілінська, П. Голубєв, Л. Дмитрієв, Д. Люш, А. Менабені, Н. Овчаренко, Ю. Юцевич, М. Єгоричева та інші.

Так, Ю. Юцевич наголошує на необхідності у процесі вокальної підготовки розвитку вокального слуху, який дозволяє оцінювати, свідомо контролювати, удосконалювати якість звучання голосу [5, с. 44].

Н. Овчаренко пропонує здійснювати історико-теоретичний аналіз вокального твору, який включає інформацію про автора, особливості його творчості та стилю. Це допомагає поринути в авторський задум, покращує його розуміння та втілення у процесі вокального виконання [2].

Робоча програма початкової дисципліни «Постановка голосу» передбачає вивчення різнохарактерного вокального репертуару: вправ, вокалізів, романсів, українських народних пісень, пісень шкільного репертуару тощо.

У вокальній педагогіці поширені вправи за різними видами вокальної техніки: розспівування, розвиток дихання, чистоти інтонування, артикуляції та дикції, згладжування реєстрів тощо. Видатний педагог-вокаліст М. Єгоричева створила комплекс вокально-технічних вправ для розвитку голосового апарату, який містить 188 вправ з анотаціями і систематизований за різними видами вокальної техніки для різних типів голосів [1].

Вивчення вокалізів (етюдів для голосу, що виконуються на будь-який голосний звук) є продовженням роботи над вокальною технікою.

Спів українських народних пісень дозволяє максимально розвинути вокально-технічні (точність інтонації, сила, тембр і витривалість звучання голосу) та художні можливості вокаліста.

Вивчення найрізноманітніших романсів (від ісп. romance – камерний вокальний твір для голосу в супроводі інструмента) має на меті відтворення чистої інтонації музичних фраз, досягнення чіткої дикції в передачі літературного тексту, відтворення точного ритмічного малюнку, виконання авторських вказівок щодо засобів музичної виразності тощо. Це допомагає втілити художній образ та ідею романсу.

Слід зауважити, що класична структура заняття з вокалу має певні етапи: психологічна підготовка до процесу співу, перевірка виконання завдання для самостійної роботи; коротка бесіда з питань теорії та методики співу; виконання

комплексу вокально-технічних вправ; виконання вокалізу з подальшим педагогічним аналізом; робота над вокальними творами; підведення підсумків заняття; завдання для самостійної роботи [3].

Отже, у процесі занять з «Постановки голосу» студенти опановують різножанровий вокальний репертуар. Майбутнім фахівцям рекомендується зосереджуватися не тільки на розвитку вокальної техніки, а й на осмисленому глибокому розумінні та втіленні художніх образів вокальних творів.

Набуті під час навчання знання, уміння та навички дозволять майбутнім учителям музичного мистецтва ефективно здійснювати вокально-педагогічну діяльність.

Список використаних джерел

1. Єгоричева М. І. Вправи для розвитку вокальної техніки: навч. посіб. Київ: Музична Україна, 1977. 112 с.
2. Овчаренко Н. А. Основи вокальної методики: наук.-метод. посіб. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. 116 с.
3. Пляченко Т. М. Методика викладання вокалу: навчально-методичний посібник. Кіровоград: КДПУ, 2005. 80 с.
4. Тоцька Л. О. Методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2010. 23 с.
5. Юцевич Ю. Є. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу: навч.-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1998. 160 с.

ШЛЯХИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЕСТЕТИЧНО-ТВОРЧОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

Горецька Д. В.,

магістрантка факультету мистецтв
та художньо-освітніх технологій

Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського.

Науковий керівник: Кушнір К. В.,

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки,
теорії та методики музичної освіти

Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

У статті актуалізовано проблему естетично-творчого виховання та зосереджено увагу на питаннях, пов'язаних з упровадженням його в сучасних освітніх закладах.

Ключові слова: *естетично-творче виховання, освітній заклад, школярі.*

Естетично-творче виховання передбачає пізнання світу та людини через мистецтво. Завданням естетично-творчого виховання школярів є формування духовно багатой людини, яка глибоко розуміє твори мистецтва, має розвинуті естетичні смаки, відчуває красу навколишнього світу і прагне до творчого перетворення дійсності за законами прекрасного. Для ефективного впровадження цього завдання в навчально-виховний процес слід поєднувати предмети навчального циклу та позакласні заняття, де життя школяра, кожний предмет і заняття мають свої чіткі завдання для формування естетичної культури та особистості школяра.

Мета естетичного виховання – людина, яка розкрила повноту своєї сутності, універсальна гармонійна особистість [1]. Тобто освітні заклади мають сприяти вихованню всебічно розвиненої, гармонійної особистості, якісною характеристикою якої є освіченість, високоморальність, мудрість, урівноваженість, доброзичливість, відчуття краси, культура взаємин тощо.

У навчальному процесі естетичному вихованню сприяє викладання всіх навчальних предметів. Будь-який урок має естетичний потенціал. Цьому слугує і творчий підхід до вирішення пізнавальної задачі, і виразність слова вчителя та учнів, і відбір та оформлення наочного і роздаткового матеріалу.

У творчому процесі здатність побачити, створити образ у своїй душі має не менше значення, ніж сам акт творення мистецтва, тобто художній твір має бути не завершенням думки автора, а поштовхом до життєдіяльності тих, хто його сприймає. Ефект катарсису виникає тоді, коли слухач від пізнання суто зовнішніх зв'язків піднімається до осягнення їх смислу, сутності. Катарсис є формою засвоєння реальності, тому в естетично розвиненій особистості при сприйманні мистецтва, зокрема музичного, потреба в катарсисі є визначальною.

Г. Локарева розглядає кожен твір мистецтва як гармонію структурних рівнів, з яких перший є словесно-мовним подразником; другий вказує на значення слова, смисл судження, стиль та естетичні якості; третій (зображально-предметний) включає конкретні явища події; четвертий передбачає схематизовані наочні образи, які співвідносяться з естетичними цінностями. Кількість рівнів залежить від форми твору та його специфіки. У невизначеності, незавершеності художнього твору представники феноменологічної естетики вбачають особливу якість мистецтва, що стимулює творчу активність особистості [2].

Шляхи організації естетично-творчого виховання школярів у виховному процесі сучасного освітнього закладу дуже різноманітні, але важливо якісно організувати навчальний процес, у сфері якого формуються основні, зокрема й естетичні потреби учнів; упроваджувати естетичну освіту й навчання, що сприятиме впливу на свідомість, почуття та діяльність школярів; створювати умови, які забезпечать різнобічний розвиток дітей, тобто планомірний цілеспрямований естетичний вплив через предметне середовище; створювати систему різноманітних суспільних взаємин (естетику в спілкуванні, навчанні, побуті тощо) для особистісного естетичного впливу на школяра; знайомити з різними видами мистецтва, яке сприятиме розвитку естетичного ставлення до себе та світу.

Список використаних джерел

1. Естетика: навч. посіб. / М. П. Колесніков, О. В. Колеснікова, В. О. Лозовой та ін.; за ред. В. О. Лозового. Київ: Юрінком Інтер, 2003. 208 с.
2. Локарева Г. В. Ціннісні орієнтири і потреби як соціально-педагогічні передумови сприйняття художньо-інформаційної системи твору мистецтва. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*: зб. наук. пр. / ред. кол.: Т. І. Сущенко (відп. ред.) та ін. Київ-Запоріжжя, 2001. Вип. 19. С. 206–211.

РОЛЬ ХОРОВОГО МИСТЕЦТВА У МУЗИЧНІЙ КУЛЬТУРІ УКРАЇНИ

Гринюк К. О.,
студентка IV курсу
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.
Науковий керівник: Найда В. Ю.,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри вокалу
та диригентсько-хорових дисциплін
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

У статті розглядається виняткове місце хорового мистецтва у музичній культурі України; простежується його історичний розвиток до сучасності.

Ключові слова: *хорове мистецтво, хорове виконавство, композитори.*

Хорове мистецтво для української культури є базовим, найдавнішим і таким, в якому яскравіше передаються особливості характеру народу, його ментальності, способу висловлення. Воно є сукупністю різних аспектів: хорової творчості, виконавства та хорової педагогіки. У сучасному культурному середовищі хоровий спів посідає велике значення і є невід'ємною складовою національної культури України [3, с. 1–2].

Таку виняткову важливість хорового жанру в українській музиці навряд чи вдасться кому спростувати. Адже, з одного боку, відомою є особлива здатність українців до співу, з іншого, – її доводить масовий характер хорового руху. Будучи носієм національної ідеї, українське хорове мистецтво виражає споконвічну релігійність українців, їхні прагнення до волі та глибоку емоційність. Як відомо, витоки українського хорового мистецтва ведуть углиб тисячолітніх традицій та оригінальних форм місцевого церковного співу. Пізніше знахідки давньоукраїнської монодії переросли в розкішні зразки барокового багатоголосся та унікальну творчість майстрів хорового співу XVIII століття, а ідеї багатогранної діяльності М. Лисенка, в тому числі як керівника та диригента ряду хорових колективів, багато в чому вплинули на характер творчих досягнень не тільки його прямих послідовників, а й багатьох провідних композиторів та хорових диригентів сучасності [4, с. 5].

Хорове мистецтво протягом усього свого історичного розвитку розвивалось під впливом діяльності цілої когорти митців – композиторів, диригентів, співаків. Саме вони вирішували всі проблеми хорового виконавства та освітні

завдання хорової практики. Гідне місце серед уславлених митців займає М. Леонтович. Започатковане ним було плідно продовжено митцями наступних поколінь.

Провідною особливістю початку ХХ ст. був розквіт церковного хорового мистецтва. Існування поруч церковних і світських хорів сприяло професіоналізації всіх сторін музичної освіти [2, с. 102]. Хоровий спів поступово набув світського характеру. Продовжувався процес розвитку та пожвавлення хорової практики і піднесення музичної культури. У післяреволюційний період хорове виконавство набуло найбільшого розвитку. У цей час закладалися підвалини хорового музикування, на яких будувалася вся професійна музична діяльність наступних років. Демократичність хорового мистецтва сприяла згуртуванню великої кількості людей різної музичної підготовки, соціального стану, віку; розвитку музичної культури й освіти. Визначну роль у поширенні хорового мистецтва відіграли такі композитори, як Г. Давидовський, М. Коссак, М. Леонтович, Р. Скалецький, К. Стеценко [2, с. 103].

Хорове виконавство як культурно-освітній та духовноформуєчий аспект музичного виховання в нашій країні набуло широкого розповсюдження, і цей мистецький жанр став найактивнішим і доступним проявом музичних уподобань людей різного віку та рівня музичної освіти. Традиційними були різноманітні хорові фестивалі та конкурси, які дали творчий злет багатьом хоровим колективам. Починаючи з кінця 80-х років ХХ ст., спостерігався справжній ренесанс української хорової музики [5, с. 105]. Розмаїття хорового мистецтва на сучасному етапі представлено численними хоровими конкурсами і фестивалями для професійних та аматорських хорів; плеядою видатних митців та творчих хорових колективів різного спрямування.

Хорознавець А. Лашенко зазначав: «Хоровий спів на Україні завжди посідав важливе місце у формуванні духовного світу людини – завдяки своїй демократичності й доступності, ефективності естетичного впливу, зумовленого глибокою змістовністю і національною самобутністю» [1, с. 171]. Хорове мистецтво за останні роки зазнало суттєвих змін, що зумовлене великою мірою об'єктивними причинами: урбанізація життя; глобалізаційні процеси, що стрімко змінюють культурне середовище. Перед митцями України стояло завдання підняти хорове мистецтво та хорове професійне навчання [3, с. 4].

На сучасному етапі життя людства, коли ставляться гострі питання щодо гуманізації суспільства, обмеження технократичного впливу на особистість, повернення до ґрунтовних основ культури, почала посилюватися увага до тих видів мистецтв, у яких людина має найбільші умови для самореалізації. Саме

таким видом діяльності є хорове мистецтво, яке зорієнтоване на активний людинотворчий процес – формування і розвиток здібностей, а також реалізацію сутнісних музично-творчих сил та духовних потреб. Таким чином, мистецтво хорового співу завжди залишається невід’ємною частиною світової і вітчизняної духовної культури людства, віками перевіреним фактором формування художнього, естетичного та духовного потенціалу особистості [5, с. 105].

Список використаних джерел

1. Лашенко А. Вітчизняне хорознавство в соціокультурному контексті. *Мистецтвознавство України*. Київ, 1999.
2. Найда В. Періодизація та тенденції розвитку музичної освіти Подільського краю наприкінці XIX – початку XX століття. / ред. кол.: М. Вачевський та ін. *Молодь і ринок* № 7 (126), Дрогобич: Вид-во ДДПУ ім. Івана Франка, 2015. С. 101–106.
3. Організація хорового колективу. URL: <https://im.kubg.edu.ua/images/23/25.03.mod1.pdf> (дата звернення 15.11.2021).
4. Форми та методи самостійної роботи студента над хоровою партитурою: навч.-метод. посіб. для студ. мист. навч. закл. I–IV рівнів акредитації спец. 025 «Музичне мистецтво» / П. Шиманський, В. Гаврилюк, В. Тиможинський, В. Чепелюк. Луцьк : Вежа-Друк, 2018. 220 с.
5. Хорове мистецтво в контексті духовної культури (історичний аспект). URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2005/42-29-19.pdf> (дата звернення 15.11.2021).

ВИКОНАВСЬКИЙ ДІАЛОГ У ХОРОВОМУ МИСТЕЦТВІ: ДЕФІНІТИВНЕ ПОЛЕ БАЗОВИХ ПОНЯТЬ

Довгошея Т. А.,
магістрантка ННІ мистецтв
імені Олександра Ростовського
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя
Науковий керівник: Раструба Т. В.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри вокально-хорової майстерності
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

У статті висвітлюється дефінітивне поле базових понять виконавського діалогу в хорovому мистецтві. Розтлумачується феномен виконавського діалогу, звертається увага на диригентсько-хорову та художньо-творчу інтерпретацію, що виявляється в озвучуванні, проголошенні, інтонуванні музичного тексту для слухачів за допомогою специфічних засобів музики.

Ключові слова: діалог, спілкування, комунікація, виконавський діалог, інтерпретація, хорове диригування.

Хорове виконавство є відкритою системою творчих комунікацій, що існують у соціокультурному, художньо-естетичному, жанрово-стильовому, педагогічно-просвітницькому, ментально-традиційному, інноваційному вимірах. Хоровому мистецтву притаманні специфічні риси, які виявляють його унікальність, що полягає: в демократичності, колективному характері і доступності інструмента (голосу, який знаходиться в кожному з нас); синтетичності (синтез музики зі словом, коли слово, посилене музичною інтонацією, подвоює силу емоційного впливу).

Нам імпонують думки І. Бермес про те, що у соціологічному вимірі хор можна тлумачити як специфічну форму спілкування між людьми (учасниками хору та диригентом) за допомогою невербальних експресивних засобів (вокальної міміки – тембр, вібрато голосу, інтонація; жестів, виразу очей, моторних дій – рухів диригента хору, тощо). Взаємини в хорі спираються на види суспільних відносин (духовні, професійні, економічні; інтереси, ідеали, культурні норми, що регулюють міжособистісні стосунки людей у соціумі) та принципи життєдіяльності суспільства (особиста свобода, публічність, справедливість, економічний і політичний плюралізм тощо). Від того, наскільки ці домінанти відповідають

дійсності, залежить творчий розвиток колективу, його психологічний клімат [2, с. 58]. Тому стає зрозумілим, що одну з суттєвих функцій у співіснуванні диригентського задуму та відтворення його хоровим колективом займає феномен **виконавського діалогу**.

Діалогічність у музичному мистецтві, зокрема в хоровій музиці, полягає у багатоканальному – міжстильовому, міжжанровому, міжнаціональному діалозі. Тема діалогу століть у хоровій творчості композиторів дуже широка, адже цей діалог відбувається надзвичайно різноманітно – через безпосередні присвяти, через тематичні паралелі, ремінісценції, використання певних жанрових і стильових моделей. Діалогічні зв'язки іноді проявляються через типологічні збіги на глибинному особистісно-психологічному рівні з творчістю певного композитора або з характером певної епохи.

На думку М. Бахтіна, «*діалог*» – це не просто засіб розкриття вже існуючого, сформованого характеру людини, адже у процесі діалогічного спілкування, яке є синонімом її справжнього буття, людина може повернутися до самої себе, до своєї автентичної сутності [1, с. 434]. Автор підкреслює, що не можна зрозуміти іншу людину, перетворивши її на об'єкт байдужого, нейтрального аналізу; можна підійти й розкрити її лише шляхом діалогічного спілкування з нею. До того ж діалог є синонімом взаємної творчості, взаємного збагачення людей та конкретизації, справжнім утіленням інтерсуб'єктивності. У реальному діалозі люди творять одне одного й, водночас, своє спільне життя, не втрачаючи індивідуальності.

Поняття «*комунікація*» визначається дослідниками як взаємообмін повідомленнями з метою досягнення розуміння у сприйманні одне одного, як провідник ідей та обміну досвідом, тобто необхідною умовою життя людини та порядку в суспільстві [3]. Сам термін «*комунікація*» походить від лат. *Communicatio* – зв'язок, повідомлення, тобто спілкування, що ґрунтується на порозумінні [8, с. 543].

Отже, «комунікативність» розкриває важливу для людства проблему спілкування, яка є стрижневою в галузі соціології, філософії, психології та педагогіки. Комунікація можлива при створенні певних умов, зокрема, ситуації міжособистісного спілкування – взаємодії двох чи декількох людей, ситуації групового прийняття рішень, тобто спільного вирішення певних завдань та ситуації публічного виступу перед аудиторією слухачів [7].

Питання співвідношення між поняттями «*комунікація*» і «*спілкування*» розглядається в таких характеристиках, як «взаємообмін» та «обмін», «прямий» і «зворотний зв'язок», «комунікатор» та «реципієнт». Так, у процесі комунікації виокремлюють наступні *складові*: учасники, або суб'єкти комунікації (комунікатор і реципієнт); зміст повідомлення, канали – маршрут повідомлення, засоби передачі

інформації: мова, мовлення, спів, коди тощо; зворотний зв'язок – реакція на повідомлення. Відомо, що повідомлення передається відправником (комунікатором) іншій людині (реципієнту) через сенсорні канали: звук (вербальні символи) та сигнали спостереження (невербальні символи). Тому комунікація опосередковує відносини між комунікатором (джерелом інформації) та реципієнтом в межах різних систем (групи, соціуму), а також при отриманні повідомлення індивідом від інших індивідів безпосередньо через засоби масової інформації.

Залежно від внутрішніх особистісних установок комунікатора щодо наявності або відсутності зворотного зв'язку, поняття «комунікація» і «спілкування» розводяться. Так, комунікація відбувається, коли комунікатор передає реципієнту певне повідомлення, власні думки, почуття, які ним лише сприймаються без відповідного зворотного зв'язку. Водночас важливою особливістю спілкування є наявність як прямого, так і зворотного зв'язку, що свідчить про результативність сприйняття інформації реципієнтом та його розуміння комунікатора.

Спілкування як комунікацію розглядають Н. Казаринова, В. Куніцина, В. Погольша, позиція яких є вкрай важливою для вирішення проблеми нашого дослідження. Вони вважають, що під час спілкування у першу чергу здійснюється обмін діяльностями, ідеями, установками, інтересами, почуттями тощо. Автори виокремлюють три *функції* спілкування: інформаційно-комунікативна, регулятивно-комунікативна, афективно-комунікативна. Водночас у їх розробках структури спілкування виокремлюються три взаємозалежні *сторони*: комунікативна, інтерактивна, перцептивна [5, с. 89].

Співвідношення спілкування та діяльності викликає багато складних та неоднозначних дискусій. Аналіз наукової літератури доводить, що ці дві категорії нероздільні, особливо у деяких професійних сферах (педагог, диригент, артист). У цих сферах праці спілкування перетворюється в категорію професійно значущу, функціональну. У контексті нашого дослідження в процесі хормейстерської діяльності значущими є спілкування, комунікація як інструмент впливу. У цьому сенсі його умови та функції отримують додаткове навантаження, бо переростають із загальнолюдських аспектів у компоненти професійно-творчі. Зазначимо, що для творчих професій (диригент, хормейстер, педагог, артист, музикант тощо) особливо важливими є навички спілкування.

У контексті нашого дослідження доречно виокремити ще й термін «*виконавське мистецтво*», яке, на наш погляд, найбільш точно виявляє специфіку і своєрідність виконавства. За твердженням Е. Гуренка, воно є вторинною відносно самостійною художньою діяльністю, творча сторона якої проявляється у формі художньої інтерпретації [6, с. 19].

Отже, суттю музичного виконавства, зокрема й диригентсько-хорового, є творчо-художня інтерпретація музичного твору, що виявляється в озвучуванні, проголошенні, інтонуванні музичного тексту для слухачів за допомогою специфічних засобів музики (інтонаційних нюансів, агогічних, динамічних, тембрових, темпових відхилень, способів звуковидобуття та артикуляції тощо).

Ми вважаємо, що діяльність хорового диригента одна з найскладніших серед низки музичних професій. Історія музичного мистецтва доводить, що не всі автори, композитори реалізовували себе як диригенти. Водночас риси особистості диригента, його стиль спілкування можуть відображатися на творчому колективі. Аналіз практичної роботи багатьох диригентів, власний практичний досвід доводить, що під час диригування виникають між виконавцями (диригент-хор) невидимий особливий духовний зв'язок. Це можна порівняти з гіпнотичним впливом диригента на свідомість співаків, котрі виконують все задумане керівником, точно читаючи мову диригентського жесту. Однак слід наголосити й на одночасному зоровому контакті під час виконання музики, який виступає в якості комунікації [4, с. 4].

Спілкування в умовах музично-виконавської діяльності хорового диригента (виконавський діалог) виступає перш за все в декількох аспектах: *як засіб вирішення виконавських завдань; як система соціально-психологічного забезпечення виконавського процесу; як спосіб організації певних взаємин диригента та учасників творчого колективу*. Тому, здатність хорового диригента до виконавського діалогу є однією з складових граней його таланту, що піддається розвитку. Разом з цим невміння художньо-творчо спілкуватися заважає хормейстерам розкрити у повною мірою свій талант і відтворити інтерпретацію.

Звідси уточнимо, що «*виконавський діалог*» – це система, прийоми та навички взаємодії диригента з колективом виконавців. Відповідно змістом такого спілкування може бути обмін мистецькою інформацією, надання музично-виконавського впливу та організація взаєморозуміння під час роботи над втіленням художнього задуму диригента-хормейстера. Зауважимо, що керівник колективу виступає в якості ініціатора такого процесу, є його організатором та управляє ним. За таких обставин виконавський діалог виступає двобічно: з одного – створює емоційний фон вокально-хорового виконавського процесу, з іншого – стає безпосередньою змістовою характеристикою. Отже, диригентсько-хорова виконавська діяльність виступає як певна сторона виконавського діалогу, але водночас спілкування є й частиною, гранню цієї діяльності.

Наголосимо, що інтерпретація сама по собі є діалогом. Тому хормейстер у своїй діяльності має враховувати кінцеву мету художньої творчості диригента, яка полягає у відтворенні музично-виконавського задуму, а для її досягнення необхідно володіти мистецтвом інтерпретації. Зазначимо, що в основі інтерпретації лежить

цілісно-особистісний стан диригента або установка, вироблена на основі специфічного проникнення в уявну ситуацію, яка може бути в хоровій партитурі.

Зазначимо, що вокально-хоровий виконавський образ – це самостійний вид музичного образу, результат та продукт художньої творчості диригента-хормейстера. Разом з тим він залежить від композиторського задуму. Можемо наголосити, що подібний музично-виконавський образ виступає в ролі музично-художньої думки, яка містить виконавську концепцію, що виникає в диригента на основі вивчення нотного тексту музичного твору, базується на його естетичних поглядах, смаках, емоціях.

Отже, з одного боку, диригент керує художньо-творчим спілкуванням і відповідає за його якість як професіонал (учасники хору виступають в якості об'єктів його впливу); з іншого – диригент зацікавлений в тому, щоб спілкування з партнерами носило діалогічний характер. У процесі практико-виконавської роботи студентів учасники творчого процесу зацікавлені у вирівнюванні позицій, бо специфічні стосунки несуть у собі ключове протиріччя художньо-творчого спілкування, яке водночас є джерелом його розвитку.

Список використаних джерел

1. Бахтин М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. 2-е изд. Минск: Худож. лит., 1990. 543 с.
2. Бермес І. Л. Рефлексії про сутність поняття «хор» у просторі культури. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2016. № 4. С. 57–61.
3. Вацлавик П., Бивин Д., Джексон Д. Прагматика человеческих коммуникаций: Изучение паттернов, патологий и парадоксов взаимодействия. Минск: ЭКСМО, 2000. 320 с.
4. Ляшенко О. Художньо-педагогічна інтерпретація музичного твору в професійній підготовці майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2001. 22 с.
5. Мацко Л. А., Прищак М. Д. Основи психології та педагогіки: навчальний посібник. Вінниця: ВНТУ, 2009. 158 с.
6. Москаленко В. Теоретичний та методичний аспекти музичної інтерпретації: автореф. докт. Мистецтвознавства: 17.00.02. Київ, 1994. 36 с.
7. Скрипець С. В. Сутність педагогічної взаємодії музичного керівника з дитячим хоровим колективом. *Наукові записки Ніжинського педагогічного університету ім. М. Гоголя*. НДПУ, 2002. Вип. 1. С. 67–69.
8. Словник іншомовних слів. Київ: Вид-во «Довіра», 2000. 543 с.

ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ІНТОНАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Дрозд М. С.,

магістрант факультету дошкільної,
початкової освіти і мистецтв
Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка.

Науковий керівник: Дорошенко Т. В.,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри мистецьких дисциплін
Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка

Стаття присвячена обґрунтуванню важливості формування вокально-інтонаційної культури підлітків на уроках музичного мистецтва. На основі аналізу наукових джерел визначено компонентну структуру вокально-інтонаційної культури, розроблено критерії та показники її сформованості в учнів підліткового віку, окреслено перспективні шляхи вирішення зазначеної проблеми.

Ключові слова: музична культура, вокально-інтонаційна культура, формування, підлітки, компонентна структура.

Важливою проблемою сучасного суспільства є виховання інтелектуального та висококультурного покоління. Тому оновлення національної школи зумовило необхідність вирішення завдань, що пов'язані з розвитком духовної культури учнів. Важливою складовою духовної культури є музична культура, у якій належне місце займає вокально-інтонаційна складова.

У процесі формування вокально-інтонаційної культури у підлітків розвивається любов до співу, вміння розуміти текст пісні, передавати його вокальним голосом. Актуальність проблеми формування вокально-інтонаційної культури зумовлено й тим, що в сучасних умовах помітно знизилася зацікавленість підлітків у власній співацькій діяльності. Забуті спільні сімейні співи, що були ознакою виховання духовної культури дітей у родині. У цьому контексті проблема формування вокально-інтонаційної культури – це проблема формування людини, її духу, гуманістичних цінностей, національних музично-художніх ідеалів [3].

Вокально-інтонаційна культура як складова музичної культури є об'єктом наукового дослідження вчених різних галузей наук. Окремі її аспекти були предметом досліджень ряду вчених (Н. Гурець, Н. Гродзенська, Д. Джола, Л. Дмитрієва, Н. Лабунець, Г. Падалка, Л. Сбітнєва, І. Таран, А. Щербо та ін.).

Ван Цзяньшу визначає вокально-інтонаційну культуру особистості як здатність до творчого високопрофесійного втілення художньо-образного змісту музичного твору шляхом ефективного використання комплексу науково-методичних та вокально-виконавських знань, умінь та навичок [2, с. 17].

Вокально-інтонаційна культура, на думку Н. Косінської, це «сукупність особистісних і професійних якостей, які передбачають здатність емоційно сприймати вокальну музику, усвідомлювати її художньо-образний зміст та виявляти уміння оцінювати її як естетичне явище, володіти вокальними прийомами у процесі вокально-виконавської діяльності, спрямованої на формування духовності, емоційний та естетичний розвиток особистості учня» [1].

Таким чином, вокально-інтонаційна культура – складова музичної культури, яка засвідчує наявність комплексу знань про інтонаційні закономірності музики, розвинутого інтонаційного мислення та інтонаційного слуху, здатності відчувати, диференціювати й узагальнювати інтонаційні зв'язки у звуковисотній структурі музичного матеріалу, уміння музично-грамотно й переконливо інтонувати музику під час її виконання тощо.

На основі аналізу наукової літератури з проблеми було визначено такі структурні компоненти вокально-інтонаційної культури підлітків, як: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний.

Критерієм мотиваційного компонента вокально-інтонаційної культури підлітків визначено мотиваційно-потребовий критерій, що характеризує рівень мотиваційної спрямованості учнів на оволодіння вокально-виконавськими уміннями та потреби у вокальній діяльності.

Показниками сформованості вокально-інтонаційної культури за мотиваційно-потребовим критерієм є:

- наявність мотивації до вокальної діяльності, інтересу та потреби до співу;
- прояв позитивного ставлення до вокального мистецтва, міра отримання естетичного задоволення від співу;
- усвідомлення важливості вокально-інтонаційної культури для здійснення музичної діяльності.

Критерієм когнітивного компонента структури вокально-інтонаційної культури підлітків визначено когнітивно-процесуальний критерій, що характеризує систему знань, умінь, навичок про інтонаційні аспекти вокальної діяльності.

Показниками сформованості вокально-інтонаційної культури за когнітивно-процесуальним критерієм є:

- знання у сфері вокально-хорового мистецтва;
- розвиненість вокальних навичок (точність звукоутворення, чистота інтонування, розвинене співацьке дихання, чітка дикція);
- усвідомлення необхідності удосконалення накопичених вокально-виконавських знань, умінь.

Критерієм діяльнісного компонента визначено діяльнісно-емоційний критерій, що виявляється через здатність оперувати набутими знаннями, уміннями, навичками, які складають основу вокально-інтонаційної культури та визначають глибину емоційного осягнення й осмислення вокального твору.

Показниками сформованості вокально-інтонаційної культури за діяльнісно-емоційним критерієм є:

- здатність до самостійного осягнення і передавання інтонаційної сутності вокального твору;
- вокальна активність та уміння передавати художній образ твору під час співу;
- міра емоційного переживання учнем твору, що виконується.

Критерієм рефлексивного компонента визначено рефлексивно-оцінювальний критерій, що відображає здатність оцінювати музичні явища та вокальне виконання як власне, так й інших.

Показниками даного критерію є:

- здатність адекватно оцінювати засоби виразності вокальних творів;
- здатність до оцінювання якості звучання власного голосу, чистоти вокальної інтонації;
- здатність до оцінювання якості вокального інтонування інших виконавців.

Таким чином, у ході аналізу наукової літератури було обґрунтовано актуальність зазначеної проблеми та надано авторську інтерпретацію поняттю «вокально-інтонаційна культура».

Перспективним напрямком розробки даної проблеми вважаємо визначення методів та педагогічних умов формування у підлітків вокально-інтонаційної культури на уроках музичного мистецтва.

Список використаних джерел

1. Косінська Н. Л. Сутнісна характеристика сценічно-образної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2017. № 10 (18). С. 4–8.

2. Цзяньшу Ван. Формування вокально-виконавської культури майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2013. 20 с.

3. Чурікова-Кушнір О. Д. Методика дослідження вокально-інтонаційної культури молодших школярів у практиці загальноосвітніх шкіл. *Гуманізація навчально-виховного процесу: наук.-метод. зб.* / за заг. ред. В. Сипченка. Слов'янськ: Видавничий центр СДП, 2001. Вип. XV. С. 190–197.

**ПОВІСТЬ Ю. КРАШЕВСЬКОГО «ХАТА ЗА СЕЛОМ» ЯК
ПЕРШОДЖЕРЕЛО П'ЕСИ М. СТАРИЦЬКОГО «ЦИГАНКА АЗА»**

Журавель О. С.,
магістрантка ННІ мистецтв
імені Олександра Ростовського
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник: Ростовська Ю. О.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;
Творчий керівник: Пархоменко О. М.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

На сучасному етапі українське драматичне мистецтво досить активно інтегрується в європейський культурний простір. Визначні українські письменники сказали своє вагоме слово в драматургії, тим самим піднісши її до світового рівня. В історії української драматургії відзначається один із корифеїв побутового театру, письменник, театральний та культурний діяч XIX століття Михайло Старицький – видатний майстер гострих драматичних ситуацій і сильних характерів.

До найбільш популярних та репертуарних п'єс М. Старицького належить «Циганка Аза» – драма з малоруського і циганського народного життя у 6 діях з хорами, піснями і танцями, сюжет для якої запозичено в повісті «Хата за селом» відомого польського письменника Юзефа Ігнація Крашевського [5, с. 316].

М. П. Старицький не випадково звернувся за допомогою саме до творчого доробку Ю. Крашевського. Адже життєвий і творчий шлях польського митця був генетично споріднений з історією та культурою українського народу. Письменник прагнув розкрити і показати світ, який література намагалася обминати, зазирнути в «повне болю, покори, злиднів і приниження життя нещасних, знедолених істот, ледве помітних на світі» [3, с. 15].

Кожен епізод твору Ю. Крашевського «Хата за селом» – абсолютно точне відтворення дійсності, якому не бракує яскравості та барвистості описів, цікавого та динамічного розвитку сюжету, а передусім великої пізнавальної цінності повісті, у якій постає широка панорама українського села з багатьма притаманними йому рисами соціального, етнографічного й морально-етичного характеру [3, с. 2].

Коло персонажів обох творів практично не відрізняються одне від одного, та у Ю. Крашевського воно є більш розширеним. Головним персонажем повісті,

на якому майже не наголошує драматург, є вимурувана циганом простенька хата, яка є символічним уособленням важкої людської праці, долі, сімейного щастя, спокою, затишку. Це помешкання – наскрізний символ стійкості людського духу, непохитності людської волі [5, с. 12].

Головною сюжетною лінією як повісті, так і драми є заборонене кохання циганського хлопця Тумрія (Василь у Старицького) до простої дівчини Мотрі (Галя у драмі «Циганка Аза»). Їхні життєві історії майже ідентичні, лише за винятком фіналу. Зіткнення циганської стихії, романтичних дітей природи, із селянським середовищем призводить до фатальних наслідків.

Палка любов молодого цигана до української дівчини здатна подолати усі перешкоди на своєму шляху. Любов ця перетворює вічного кочівника на постійного мешканця села, пробуджує нечувану винахідливість та працьовитість. Надлюдськими зусиллями прагнуть як Василь, так і Тумрій відстояти своє право на спокійне життя і працю. Але це їм не вдається – сільська громада через передсмертні прокляття батька дівчини відштовхує їх від себе, прирікає на цілковиту самотність.

Втративши надію дістати роботу коваля, Тумрій вкорочує собі віку. Доля ж Василя у драмі залишається не вирішеною. Михайло Старицький залишає місце читацькій та глядацькій уяві. Вбивши своє «справжнє палке кохання» молоду циганку Азу, Василь втрачає здоровий глузд, і, напевне, буде приреченим всю решту свого життя жити з болем, розпачем у душі за зруйновані ним долі двох кохаючих його жінок та маленької, щойно народженої дитини. А можливо, як і Тумрій, покінчить життя самогубством.

Дружина цигана Мотря (у Старицького – Галя), слухаючись пориву свого серця, незважаючи на моральний устрій тогочасного українського села, на прокляття всієї родини, залишає батьківську оселю, сподіваючись на довге та щасливе життя зі своїм коханим і на ймовірно швидке прощення усіх односельців і родини. Та швидкі щасливі мрії розвіялися, бідолашна жінка сумує за колишнім життям, але теперішній їй немає вороття. Мотря, проживши кілька років у збудованій чоловіком хатинці коло цвинтаря, помирає, залишивши дванадцятирічну доньку.

Доля ж Галі у драмі Старицького залишається для читача невідомою. Хоча фінал теж може бути передбачуваним: вона могла б ще сподіватися на прощення від громади, залишившись вдовою, без цигана-чоловіка, який вважався більш винуватцем, ніж дівчина.

Сюжетна лінія молодої циганки Ази у повісті Крашевського йде паралельно з лініями основних персонажів, час від часу переплітаючись з ними, що

надає твору більшої гостроти та загостреності конфлікту. А у драмі Старицького персонаж Аза є вирішальним (драматург наголосив на цьому самою назвою твору), він є кульмінаційним і водночас найголовнішим елементом розв'язки.

Старицький не зосереджує увагу читача на стосунках циганки з молодим паном Адамом, цей герой згадується лише у репліках та діалогах дійових осіб. Навпаки, автор за допомогою певних ситуацій веде до думки, що саме глибоко приховані стосунки, почуття двох циган у результаті стануть вирішальними; гордість і впертість, які брали гору над силою почуттів призвели до трагічного звершення цієї історії. Василь, втративши розум, з розпачу б'є ножем Азу, від чого та помирає. Лише перед смертю вона розкриває свою душу: «Я чиста... кохала... тільки... тебе... одного» [3, с. 14].

Уся сила почуттів Ази у Крашевського розкривається лише на могилі Тумрія, наодинці з власним горем. А у таборі й поза ним – це «дідько, а не жінка. Хто знає, кого вона кохає? Хто скаже, що вона завтра вчинить? Ні, такої ще не було на світі... Біжить до табору, біжить до двору, зваблює кожного, кого зустрине; кожного мучить, а сама мов з каменю».

Твір М. Старицького «Циганка Аза» надзвичайно видовищний і пов'язаний із зверненням до пісенно-танцювальної стихії. Її впливовість значно помножується, дякуючи поєднанню у сюжеті вистави певних українських та циганських традицій. І цей видовищний компонент абсолютно не затьмарює драматичного розвитку сюжету вистави, а, навпаки, доволі тактовно і лаконічно його доповнює та увиразнює.

Як повість Ю. Крашевського «Хата за селом», так і драму М. Старицького «Циганка Аза» можна без перебільшення назвати певною мірою творами з елементами фантастики. Пишучи нібито про повсякденність, автори намагаються виписати характери незвичайні, цільні, одержимі; показують боротьбу пристрастей, емоційну насиченість – тобто протиставлення всього «сірій буденності» [4, с. 7].

Список використаних джерел

1. Барабан Л. І. М. П. Старицький і культурно-мистецьке оточення: *Народна творчість та етнографія*. 1990. № 6. С. 62–67.
2. Буравський О. А. Поляки Волині у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. Житомир: ЖДУ, 2004. 168 с.
3. Крашевський Ю. І. Хата за селом: повість. Київ: Дніпро, 1967. 16 с.
4. Старицький М. Драматичні твори. Київ: Дніпро, 1989. Т. 3. 529 с.
5. Українська драматургія ХІХ–ХХ століть: Старицький М., Карпенко-Карий І., Кочерга І. / ред. О. Б. Діденко, О. В. Осадча. Київ: Наук. думка, 2006. 403 с.

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА В ШКОЛІ: З НОВИХ ВИДАНЬ ЧЕРНІГІВЩИНИ

Кадикова А. Д.,
студентка I курсу ННІ мистецтв
імені Олександра Ростовського
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.

Науковий керівник: **Кавунник О. А.**,
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Тема фокусує увагу на актуальності та змісті книги «Майбутнє Чернігівщини – талановиті діти», присвяченої юним талантам мистецьким закладів міст та сіл районів Чернігівщини.

Ключові слова: *всеукраїнський проєкт, Чернігівщина, юні таланти, мистецтво.*

На зламі ХХ–ХХІ ст. мистецька освіта в школах Чернігівщини представлена низкою цікавих досліджень, науково-популярних видань. Вони торкаються проблематики з музичного інструментального, вокального навчання, художньої творчості різновікової аудиторії школярів освітніх закладів області. В цьому переліку слід виокремити й модельні навчальні програми як інтегрований курс «Мистецтво» для 5–6 класів. У 2019 році в рамках Всеукраїнського проєкту «Майбутнє України – талановиті діти» побачило світ видання «Майбутнє Чернігівщини – талановиті діти», яке привернуло нашу увагу і стало предметом вивчення даної теми.

Книга вийшла у видавництві «Перлина» смт. Макарів Київської області. Її очолює Вікторія Шеремета – генеральний директор Видавничого центру «Перлина». Вона стала головним редактором та упорядником даної книги, яка вийшла тиражом у 2000 примірників. Завдяки керівнику проєкту Світлані Глюзі та менеджерам Тетяні Гребенюк й Тетяні Кириленко книга наповнилася солідною статистикою й отримала визначення інформаційно-іміджева збірка. Вона має на трьохстах сторінках 481 оповідь про школярів, юних мешканців сіл та міст

області, творчість яких, в тому числі і авторки цих рядків, стверджена значною кількістю фотографій – три тисячі.

Це стверджують й певним чином уніфіковані за визначенням 14 розділів праці, як-от: Педагогічна еліта Чернігівської області; Гордість та нація міста Чернігів; Гордість та нація Бахмацького району; Гордість та нація Борзнянського району; Гордість та нація Бобровицького району; Гордість та нація Варвинського та Городнянського районів; Гордість та нація Ічнянського та Козелецького районів; Гордість та нація Корюківського, Коропського та Куликівського районів; Гордість та нація Менського району; Гордість та нація міста Ніжин та Ніжинського району; Гордість та нація міста Новгород-Сіверський, Новгород-Сіверського та Носівського районів; Гордість та нація міста Прилуки, Прилуцького району; Гордість та нація Ріпкинського та Семенівського районів; Гордість та нація Сновського, Сосницького, Талалаївського та Чернігівського районів.

Значимість видання посилює Вітальне слово академіка Василя Кременя, Президента Національної академії педагогічних наук України: «Талановиті діти – це золотий фонд нації, гордість та успішне майбутнє держави. Цілеспрямованість, прагнення досягнення омріяної мети, працездатність і працелюбність, вміння бачити проблеми в сучасному світі, намагатися дослідити та розв’язати їх – ось характерні риси героїв сторінок цієї книги».

Його поглиблює думка у Вітальному слові Станіслава Довгого, Президента Малої академії наук України: «Розвиток науки, культури, мистецтва - духовна основа зростання держави, запорука її гідного майбутнього. На вирішення цих актуальних завдань спрямований всеукраїнський проект «Майбутнє Чернігівщини – талановиті діти», який успішно реалізує видавничий центр «Перлина». Учасникам проекту є діти й підлітки здатні творити нове, креативно мислити».

Показова в книзі й цитата Вікторії Шеремети «Нам випала велика честь представити читачам непересічних особистостей, вражаючих своїми досягненнями. Українська земля зростила не одне покоління талановитих особистостей і дане видання, зігріте любов’ю до дітей, показує, як у сучасному житті оживають славні традиції нашого народу». Про це свідчать перемоги, зокрема, Вікторії Крившук з м. Чернігів в обласному конкурсі юних виконавців на народних інструментах «Первоцвіт-2011» (м. Ніжин), звання Лауреата III премії в I категорії бандурист-вокаліст у Відкритому конкурсі-фестивалі виконавців на народних інструментах «Рідні наспіви» (м. Донецьк), а також безліч її нагород з хореографії та сольного співу. З Ніжина відзначається, осібно, Софія Смоляр, переможниця конкурсу «Танець – це життя 2012», Всеукраїнських, Міжнародних конкурсів, фестивалів: «Огни востока», «Эль Фаюм», «Belly Dance», «Інтергалактика» та безлічі інших конкурсів.

Таким чином «Майбутнє Чернігівщини – талановиті діти» - це важливе мистецько-освітнє видання про юних талановитих піаністів, бандуристів, співаків з міст і сіл Чернігівщини, які стають прикладом для наслідування в розвитку вмінь та навичок в різножанровій поетичній, художньо-мистецькій, вокальній та хореографічній творчості України.

Список використаних джерел

1. Майбутнє Чернігівщини – талановиті діти / упор. В. Шеремет. 2019. вид-во «Перлина». смт Макарів.
2. Михайличенко О. В. Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні. Суми: вид-во «Козацький вал». 2007. 356 с.
3. Сбітнева Л. М. Музично-естетичне виховання дітей і молоді в Україні: проблеми й перспективи. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. № 15 (226). Ч. 1. 2011.

МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ДУХОВНОЇ МУЗИКИ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ

Клітинська О. В.,

студентка II курсу

факультету мистецтв та художньо-освітніх технологій

Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського.

Науковий керівник: Кушнір К. В.,

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки,

теорії та методики музичної освіти

Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського.

Стаття присвячена актуальній проблемі морально-естетичного виховання учнів підліткового віку. Розглянуто духовну хорову спадщину видатного українського композитора М. Д. Леонтовича. Доведено необхідність використання духовної музики українських композиторів на уроках музичного мистецтва в закладах середньої освіти.

Ключові слова: морально-естетичне виховання, духовна музика, М. Леонтович, українські композитори.

Одним з першочергових завдань сучасної світової педагогіки є посилення уваги до проблем виховання духовності у підростаючих поколіннях. Вирішити ці проблеми можливо завдяки впливу морально-естетичного виховання на свідомість молодшої генерації. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки у нашій країні однією з найбільш актуальних являється проблема морального виховання учнів підліткового віку в умовах загальноосвітніх закладів. Саме тут виховується морально-естетичне ставлення до навколишнього світу.

Духовна музика має давні традиції та глибокий емоційно-духовний вплив на людину і завжди була пов'язана з історичними традиціями та особливостями музичної, зокрема народної культури різних країн.

Важливе місце духовна музика займає у творчій спадщині таких українських композиторів, як М. Дилецький, М. Березовський, А. Ведель, Д. Бортнянський, К. Стеценко, М. Леонтович. Найвидатніші твори були написані композиторами саме у цьому жанрі.

Успішне вирішення порушеного питання можливе за умови використання нагромадженого віками досвіду в світовій та вітчизняній педагогіці. Завдячуючи дослідницькій праці кандидата мистецтвознавства Вінницького педагогічного

університету імені Михайла Коцюбинського, професора Завальнюка Анатолія Федоровича ми маємо доступ до творчості та педагогічних розробок видатного композитора Миколи Дмитровича Леонтовича. Відомо, що 20 років вчителювання у школах Донбасу, Поділля, в навчальних закладах Києва і на курсах дошкільного виховання дало можливість М. Леонтовичу узагальнити набутий досвід у своїх працях. В педагогічних ідеях М. Леонтовича висвітлено поєднання музики і кольору, систематичне слухання на уроках різножанрових музичних творів, в тому числі обов'язково духовну музику, створення учнівських виконавських колективів, постановку дитячих опер. Процес морально-естетичного виховання підлітків у музично-виконавських колективах поза школою є ефективним, якщо у ньому використовуються особистісно орієнтовані виховні технології, що сприяють засвоєнню і реалізації вихованцями кращих зразків духовної музики. Зокрема такі релігійні хорові твори видатного українського композитора М. Д. Леонтовича, як старовинні піснеспіви, релігійні колядки, псалми і канти, херувимські пісні та «Літургія Іоанна Златоустого». У цих творах композитор демонструє мелодичну спорідненість народного мелосу з високопрофесійними авторськими оригінальними, поліфонічними, духовними творами. В усіх видах церковного піснеспіву М. Леонтович проявив себе як неперевершений майстер жанру та свою громадянську відданість національній духовній музиці. Створені композитором церковні твори вирізняються високою досконалістю і художністю, залишаються взірцем для наступних композиторів у написанні української духовної музики [2].

З прикрістю констатуємо, що більше півстоліття високомайстерна, досконала духовна спадщина М. Леонтовича була заборонена як до наукового вивчення, так і до виконання хоровими колективами. Прихильникам таланту Миколи Леонтовича була невідома майже половина його творчого спадку. Лише деякі зразки духовних творів зберігалися у приватних архівах, церковних бібліотеках, а також в архіві композитора, який тепер знаходиться в Інституті рукопису Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського. В той же час за кордоном широко звучали деякі із цих творів у церквах діаспори. Українці, що жили в інших країнах, добре знали тільки ті церковні твори М. Леонтовича, які сам композитор передавав у вигляді переписування та гектографічних відбитків. Вільного доступу до рукописів Леонтовича регенти з інших країн не мали, через що багато духовних творів залишились невідомими [3].

Учні підліткового віку мають бути ознайомлені із шедеврами духовних творів українських композиторів, оскільки це, у першу чергу, впливає на свідомість, формує їх смаки, розширює музичний горизонт, виховує особистість на стійких моральних та естетичних засадах.

Необхідною умовою морально-естетичного виховання підлітків засобами духовної музики є: по-перше правильний підбір творів, які відповідають пізнавальним можливостям школярів різного віку, а також меті та завданням виховання; по-друге образний зміст твору слід розкривати в ході художньо-педагогічного аналізу, ефективність якого досягається за рахунок колективного обговорення вчителем разом з підлітками морально-естетичного сенсу твору. Розкриття ідейно-художньої і моральної сили образів і глибоке їх розуміння впливає на виховання морально-естетичних якостей школяра.

Отже, важливим джерелом і засобом морально-естетичного виховання школярів є духовна музика. Адже, виховання і переживання учнями в процесі вивчення і прослуховування (сприймання) духовних творів естетичних об'єктів, формують у них високохудожній смак і виховують моральні та естетичні почуття.

Список використаних джерел

1. Аліксійчук О. С. Морально-естетичне виховання молодших школярів засобами української народної музики: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.07 Київ, 2000. 271 с.

2. Завальнюк А. Ф. Духовні твори М. Д. Леонтовича *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Історія. Випуск 26. 2018 С. 34–39.

3. Микола Леонтович – славетний український композитор: бібліогр. покажч. Упр. культури і мистецтв Вінниц. облдержадмін., Вінниц. ОУНБ ім. К. А. Тімірязєва ; уклад. О. І. Кізян ; ред. С. В. Лавренюк. Вінниця, 2017. 412 с.

ВАЖЛИВІСТЬ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ЗЗСО

Ковеза А. Д.,
магістрант факультету дошкільної,
початкової освіти і мистецтв
Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка.
Науковий керівник: Солдатенко О. І.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мистецьких дисциплін
Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка

У статті розглянуто методи, які сприяють набуттю диригентсько-хорової компетентності, види навчальних робіт для набуття цієї компетентності і активні методи формування музичного мислення у школярів ЗЗСО.

Ключові слова: дитячий хоровий колектив, диригентсько-хорова підготовка, відео-практикум, музичне мислення.

Невід'ємною складовою сучасної системи вищої педагогічної освіти є формування фахової компетентності майбутніх музично-педагогічних кадрів. Вивчення та аналіз музично-педагогічної та методичної літератури свідчить, що поняття «компетентність» в сучасній педагогічній науці та практиці досить часто використовується у наукових дослідженнях, як своєрідна альтернатива фаховим знанням, умінням та навичкам. Професійну компетентність учителя музичного мистецтва сучасні науковці розглядають як органічне поєднання необхідних фахових знань, умінь, навичок та володіння спеціальними методиками роботи з учнівськими вокально-хоровими колективами різних вікових груп в закладах загальної та спеціалізованої середньої освіти [1].

Диригентсько-хорова компетентність, як структурний компонент професіоналізації, передбачає високий рівень методичної, педагогічної та диригентсько-хорової підготовки вчителя музичного мистецтва. Зміст, форми та методи його диригентсько-хорової компетентності зумовлюються особливістю специфіки фахової підготовки спеціаліста. Багато науковців розглядають поняття «диригентсько-хорова компетентність» вчителя музичного мистецтва як здатність до самостійно-творчої, художньо-інтерпретаційної та диригентсько-хорової діяльності, спрямованої на удосконалення процесу музично-виконавської та методичної підготовки школярів. Набуттю диригентсько-хорової компетентності

сприяють такі методи: репродуктивний, наочно-слуховий, пояснювально-ілюстративний та метод індивідуальних занять. Метод індивідуальних занять сприяє більш тісному спілкуванню вчителя зі школярами, що дає можливість впливати на учня і спрямовувати всю його роботу у певному напрямі [2].

Музичне мислення диригента дитячого хорового колективу, як основа творчо-пізнавальної діяльності, спрямована на розкриття художнього змісту композиторського задуму та його відтворення у різних видах музичної творчості. Основними його характеристиками виступають: креативність, образна оригінальність, асоціативність, емоційність, критичність, діалогічність. Ефективність фахового музичного мислення вчителя музичного мистецтва перебуває у прямій залежності від розвиненості його особистісних артистичних та організаційних рис характеру [3].

Комплекс фахових компетенцій набувається вчителем музичного мистецтва у процесі вивчення хорового диригування у ЗВО і являється базою його якісної професійної підготовки [4 с. 11]. Види навчальних робіт які сприяють набуттю цієї компетентності: спів акордів напам'ять, гра на фортепіано, спів партій, вивчення музично-літературного змісту та стилю творів.

Одним з активних методів формування музичного мислення школярів у ЗЗСО є заняття із використанням відео-практикуму, що полягають у перегляді записаних на відео відкритих занять, концертів, репетицій хору. Під час таких занять учні опановують диригентсько-хорові навички та набувають різновекторні музично-теоретичні знання. На таких заняттях аналізуються конкретні ситуації, які учні бачили на відео, активізуються розумові процеси, розкривається творчий потенціал суб'єкт-суб'єктної взаємодії, стимулюється інтерес до навчання [5].

Список використаної літератури:

1. Белінська Т. В. Методичні основи диригентсько-хорової підготовки. Збірник наукових праць «Педагогічні науки», 2020. № 90. С. 73–78
2. Кузьмічова В. А. Компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва в класі «Постановка голосу». 2021. Том 2. № 1. С. 28–34
3. Гринчук І. П., Бурська О. П. Проблеми музичного мислення: теорія і методика розвитку. Діалектика музичного логосу та ейдосу. Тернопіль, 2008. 224 с.
4. Растригіна А. М. Формування фахових компетенцій у класі хорового диригування як основа професіоналізму майбутнього педагога музиканта. *Що-місячний науково-педагогічний журнал «Молодь і ринок»*. 2012. № 10. С. 11–14.
5. Олексюк О. М., Ткач М. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва. Київ, 2006. 264 с.

ТЕАТРАЛЬНЕ І КІНЕМАТОГРАФІЧНЕ ВТІЛЕННЯ ПОВІСТІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ «НІЧ ПЕРЕД РІЗДВОМ»

Козирева О. С.,

магістрантка ННІ мистецтв
імені Олександра Ростовського
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.

Науковий керівник: **Ростовська Ю. О.,**

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Творчий керівник: **Пархоменко О. М.,**

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

У статті розглядається літературна спадщина видатного письменника Миколи Гоголя як невичерпне джерело сценічного натхнення для українських митців сучасності та їх попередників.

***Ключові слова:** Гоголь, Ніч перед Різдом. література, музично-хореографічна комедія, театральна постановка. кінематографічне втілення*

На сучасному етапі всесвітнього значення набуває творчість видатного письменника Миколи Гоголя. Він справедливо належить до найбільш оригінальних письменників усіх часів. У найрізноманітніших експертних опитуваннях його ім'я ставиться поруч з іменами Шекспіра, Сервантеса, Данте. Постановки за його літературними творами (опери, балети, традиційні драматичні вистави та експериментальні сценічні інтерпретації) є окрасою багатьох театральних підмостків світу.

Микола Васильович Гоголь – постать, яка залишила величезний слід в світовій літературі. Письменник-психолог, письменник-драматург, письменник-реаліст, письменник-містик полонив серця своїх сучасників, став каменем спотикання літературознавців усіх часів.

Слава Гоголя-письменника почалася зі збірки повістей «Вечори на хуторі поблизу Диканьки», надрукованих у Петербурзі у 1831–1832 рр. Серед повістей циклу вирізняється «Ніч перед Різдом», де автор досить широко використав український народний фольклор, різноманітні ситуації вертепної драми та фольклорно-казкові мотиви. Крім цього, у повісті яскраво змальовані риси побуту українського народу.

Про художньо-образне багатство літературної першооснови повісті М. В. Гоголя «Ніч перед Різдвом» яскраво засвідчує те, що деякі видатні композитори використовували сюжет твору для створення своїх опер. Так, у 1872 році була здійснена постановка першої національної опери-колядки «Різдвяна ніч» українського композитора М. Лисенка. Лібрето до опери написав видатний український письменник М. Старицький.

За короткий час лібрето було написано, але робота М. Лисенка посувалася досить повільно – композитор на той час був обтяжений приватними уроками і виданням збірок народних пісень. Значну роль в опері відіграють хорові епізоди та великі хорові сцени. У декораціях, костюмах і взагалі в обстановці була дотримана етнографічна точність [1, с. 145].

Не оминув своєю увагою колоритну повість Гоголя і видатний російський композитор П. Чайковський. Його коміко-фантастична опера «Черевички» стала одним із багатьох творів композитора, у якому він звертається до України, її мальовничої природи, пісенності, традицій, говору, звичаїв українського народу. Автор використав різнобарвну палітру жанрів української народної музики: від танцювальних (наприклад, гопак у сцені Чорта і Солохи) до епічних (наприклад, дума в основі арії Вакули «Слышит ли девица сердце твое...») [3, с. 250].

У першій редакції 1874 року опера Чайковського мала назву «Коваль Вакула». Твір 18 разів ставився у Москві, проте у 1885 році автор створив нову редакцію, дещо спростивши елементи музичного полотна, а також додавши арії Вакули «Слышит ли девица», пісеньку «Шкільного вчителя» і куплети Світлішого.

У другій, остаточній редакції, у якій опера отримала свою сучасну назву «Черевички», вона була вперше поставлена у Большому театрі 19 січня 1887 році під керівництвом самого П. Чайковського. Визначна роль «Черевичків» у тому, що цей твір відкрив лірико-комічний жанр у російській музичній класиці. Навіть у самій оперній творчості П. Чайковського немає більш світлого оперного твору [3, с. 267].

Повість Гоголя, опублікована у 1832 році у збірці «Вечори на хуторі поблизу Диканьки», давно хвилювала і М. Римського-Корсакова. Але він вважав, що не має права братися за розробку цього сюжету, оскільки він вже був використаний у опері П. Чайковського «Черевички».

Коли у 1893 році Чайковський помер, Римський-Корсаков вже не вважав себе зв'язаним ніякою моральною відповідальністю. Він замислив свою оперу інакше, ніж Чайковський – не у лірико-побутовому плані, а у казковому, з використанням фантастичного елемента. Також композитору хотілося пов'язати сюжет своєї опери із старовинними язичницькими повір'ями, які отримали своє

відображення в обрядовому боці селянського побуту. Підсилив Римський-Корсаков і риси фантастики, поєднаної із зображенням сил природи [4, с. 56].

Опера була почата навесні 1894 року, а у наступному році закінчена. Надана дирекції Маріїнського театру у Петербурзі, вона була затримана цензурою, оскільки серед дійових осіб знаходилася цариця (у повісті Гоголя Катерина II), а представників сім'ї Романових тоді заборонялося зображати на оперній сцені. Все ж композитору вдалося обійти супротив цензури і опера була виконана у Маріїнському театрі 23 листопада (10 грудня) 1895 році [2, с. 248].

У XX сторіччі, коли почав розвиватися кінематограф, твори Гоголя багаторазово екранізувалися. Так, у 1913 році вийшов на екрани Російської імперії німий художній фільм В. Старевича «Ніч перед Різдвом». Це була перша відома екранізація повісті Гоголя, яка зберігала букву та дух літературного першоджерела.

Набагато пізніше, у 1951 році був знятий повнометражний фільм «Ніч перед Різдвом» за повістю Гоголя у стилі традиційної анімації. Створений він був на студії Союзмультфільм сестрами Брумберг. Через десять років (у 1961-му) за повістю Миколи Васильовича Гоголя «Ніч перед Різдвом» із циклу «Вечори на хуторі біля Диканьки» був знятий однойменний художній фільм. Режисером картини став видатний «майстер кіноказки» Олександр Роу [4, с. 57].

Отже, будь-яка екранізація, сценічна чи музична інтерпретація літературного твору Миколи Васильовича Гоголя «Вечори на хуторі біля Диканьки» є переконливим прикладом популярності його творчості, привертаючи увагу до автора як до унікального письменника свого часу.

Хоча існує велика кількість хореографічних картин, балетів та окремих номерів за цим твором, кожен з них є оригінальним та самобутнім. Кожен режисер, хореограф, сценарист по-особливому передає зміст твору, зображує характер та внутрішній світ героїв, за допомогою декорацій та сценічного простору передає атмосферу українського села, Різдвяного вечора, простодушності та щирості українського народу.

Список використаних джерел

1. Архимович Л. Б. Українська класична опера: історичний нарис. Київ: Державне видавництво образотворчого мистецтва і музичної літератури, 1957. 311 с.
2. Друскин М. С. 100 опер. Ленинград : Музыка, 1968. 624 с.
3. История русской музыки. Т. 2, кн. 3 : Вторая половина XIX века. П. И. Чайковский / под ред. Ю. А. Розановой. Москва: Музыка, 1981. 310 с.
4. Михайлов В. П. Рассказы о кинематографе старой Москвы. Москва: Материк, 2003. 145 с.

МЕТОДИ ПОКРАЩЕННЯ ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ ТА КОНЦЕНТРАЦІЇ УВАГИ В УЧНІВ КЛАСУ ФОРТЕПІАНО ЕЛЕМЕНТАРНОГО ПІДРІВНЯ ПОЧАТКОВОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Кругляк Т. В.,
студентка I курсу
Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка.
Науковий керівник: **Кондратенко І. А.,**
кандидат мистецтвознавства,
старший викладач кафедри мистецьких дисциплін
Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка.

У статті обґрунтовано роль різних видів пам'яті у процесі навчання піаністів-початківців. Наведено приклади методичних прийомів, які сприяють покращенню запам'ятовування і поліпшують концентрацію уваги під час занять.

Ключові слова: *музична пам'ять, увага, піаніст-початківець, музичний твір*

Проблема якісного запам'ятовування та концентрації уваги у піаністів-початківців є актуальною в музичній педагогіці. Темп сучасного життя невпинно зростає, і дитині досить складно концентрувати увагу під постійним тиском неперервного інформаційного потоку.

Науковці трактують музичну пам'ять як одну із найбільш важливих професійних характеристик поряд зі слухом та відчуттям метроритму. Саме тому її розвитку необхідно приділяти увагу вже з перших занять у мистецькій школі [1, с. 34].

Як відомо, музична пам'ять включає в себе процеси запам'ятовування інформації, її збереження, подальше відтворення і забування. У свою чергу, цей процес буває довільним (коли свідомо докладаються зусилля для запам'ятовування), і мимовільним – коли закарбовується лише те, що викликало інтерес. Увагою називають цілеспрямований процес сприйняття певного об'єкта або явища з метою отримання додаткової інформації про нього. Увага також поділяється на мимовільну та довільну.

Коли 6–7 річна дитина вступає на елементарний підрівень початкової мистецької освіти, то її пам'ять і увага здебільшого мають мимовільний характер [2, с. 183]. Учень не буде сприймати нецікаве і незрозуміле, а запам'ятовувати – й поготів. Звідси, важливою умовою ефективних занять з піаністами-

початківцями виступає мотиваційний аспект. Для того, щоб дитина мала стійке бажання опанувати фортепіано, заняття у мистецькій школі мають бути цікавими та динамічними, а не зводитися до монотонного виконання технічних вправ і нудних творів.

Учні 6–7 років можуть утримувати увагу лише впродовж декількох хвилин, тому необхідно тримати юного музиканта в тонусі і змінювати види діяльності. «Правило п'яти хвилин» передбачає відведення на певний вид роботи короткого проміжку часу, потім – перехід до наступного, а через деякий час – закріплення уже виконаної роботи. Однак, це правило не передбачає пунктуального дотримання, оскільки є різні педагогічні ситуації і викладач може самостійно визначати термін для того чи іншого виду діяльності. Такий підхід протидіє втомлюваності, адже юному піаністу складно грати через несформовану м'язову систему та маленькі пальці. Окрім традиційних видів роботи (гра на інструменті соло і з викладачем, слухання інтервалів та акордів, вистукування ритму), під час занять можна включати і релаксаційні вправи. Наприклад, вправи для кисті і фізкультхвилинки під музику допоможуть зменшити напруження опорно-рухового апарату, оскільки учень змушений сидіти у статичному положенні цілу годину.

Музична пам'ять, як і будь-яка інша, поділяється на зорову, слухову, емоційно-образну та логічну. На відміну від інших мистецтв, музиканти послуговуються одразу всіма видами, тож важливо користуватися цією перевагою. Постає питання – як впроваджувати розвиток різних видів пам'яті на заняттях із піаністами-початківцями?

Зорову пам'ять можна задіяти під час візуального запам'ятовування розташування клавіш та розрізнення нотних знаків. Краще використовувати ноти музичних творів, які надруковані різними кольорами (є багато сучасних посібників для піаністів-початківців). Вони полегшують сприйняття нотного запису, розвивають увагу учня та стимулюють ефективне запам'ятовування.

Також початківцю дещо складно зорієнтуватися у великій кількості клавіш на фортепіано. Для вирішення цієї проблеми можна скористатися спеціальними наліпками для клавіатури. Вони допоможуть створити причинно-наслідкові зв'язки між назвою нот, їх місцем на нотному стані та розташуванням на клавіатурі.

Слуховій пам'яті, як видно з досвіду, приділяється недостатня увага. Це неправильно, адже що є музика, як не мистецтво звуку? Для активізації цього виду пам'яті можна проспівувати окремі фрагменти музичного твору або ж вистукувати їх ритмічний малюнок.

Логічну пам'ять варто розвивати вже з перших фортепіанних занять. Щоб полегшити засвоєння твору, слід розбирати з учнем складні моменти, аналізувати мелодичну лінію, ритм, прості гармонічні функції. Навіть розуміння таких елементарних понять, як висхідний та низхідний рух мелодії, гамоподібний рух чи рух стрибками, уже спрощує процес запам'ятовування.

Нарешті, *емоційно-образна пам'ять* також є важливою. Під час ознайомлення із твором потрібно обговорювати з учнем, який художній образ він малює в уяві, які почуття та емоції навіює твір, із чим асоціюється, яку історію можна придумати до прослуханої музичної композиції...

Як висновок, дотримання цих простих рекомендацій допоможе істотно покращити запам'ятовування та концентрацію уваги у піаністів-початківців, а заняття – зробити різноманітним та продуктивним.

Список використаних джерел

1. Алексеев А. Д. Методика обучения игре на фортепиано. Изд. 3-е, доп. Москва : Музыка, 1978. 287 с.
2. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посібн. для студ. вищих навч. закладів. Київ: Академвидав, 2005. 360 с.

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОСНОВ МУЗИЧНО-РИТМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЧНИХ РУХІВ

Левкович К. А.,
магістрантка факультету дошкільної,
початкової освіти і мистецтв
Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка.

Науковий керівник: Дорошенко Т. В.,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри мистецьких дисциплін
Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка

У статті обґрунтовано актуальність проблеми формування у молодших школярів основ музично-ритмічної культури засобами хореографічних рухів, проаналізовано різні підходи вчених та педагогів до її вирішення, надано авторське визначення поняття «основи музично-ритмічної культури молодших школярів», окреслено перспективи подальшого розроблення проблеми.

Ключові слова: *основи музично-ритмічної культури, хореографічні рухи, молодші школярі.*

Головною метою музичного виховання в закладах загальної середньої освіти є формування музичної культури школярів як частини їх духовної культури. Серед актуальних проблем музичної освіти заслуговує на увагу питання музично-ритмічної культури, одним із важливих засобів формування якої є хореографічні рухи.

Розкриттю виховної ролі різних видів мистецтва присвячені праці Е. Жак-Далькроза, Д. Кабалевського, З. Кодая, К. Орфа, О. Рудницької та ін.

Теоретичні висновки стосовно необхідності розвитку чуття ритму містяться в працях Б. Асаф'єва, В. Медушевського, Є. Назайкінського та ін. Українські наукові розробки з проблеми народної хореографічної освіти кінця ХХ – початку ХХІ століття представлені працями О. Бойко, К. Василенка, Г. Ніколаї, О. Ребрової та ін. У наукових дослідженнях підкреслюється важлива роль відчуття ритму в структурі музикальності учнів та його вплив на розвиток інших музичних здібностей.

Як зазначав Б. Асаф'єв, ритм – це те, що дає рух та життя музиці, ритм легко відчутти, але важко усвідомити і визначити [4].

Поєднання музики та рухової діяльності в процесі навчання учнів відоме ще з давніх часів. Систему музично-ритмічного виховання одним з перших розробив у кінці ХІХ століття швейцарський педагог і музикант Еміль Жак-Далькроз. Він

вважав, що інтеграція рухів і музики є цікавою формою, яка дає можливість реалізувати природну потребу дітей у руховій діяльності. Вона приносить дітям радість, сприяє активному відпочинку і водночас є важливим чинником розвитку їх здібностей та стійкого інтересу до музики, ефективно впливає на формування психомоторики, позитивних моральних якостей та естетики рухів [5].

Новаторська система музично-ритмічного виховання, яка була розроблена німецьким музикантом та педагогом Карлом Орфом у 30-х роках ХХ століття, отримала значну популярність у більшості країн Західної Європи. Вона враховувала психологічні й фізичні особливості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, зокрема їх високу схильність до імітації та імпровізації. Важливим засобом, що стимулює виконання рухів дітьми і поглиблює їх мотивацію до рухової активності, є музика [5].

Значну роль у розробці методики поєднання музики і ритмічних рухів відіграв Р. Лобан, який розробив так звану експресивну (творчу) гімнастику. У методиці експресивної гімнастики запропоновано поєднання рухів з музикою і ритмом. Основними засобами цієї рухової експресії є: музично-рухові вправи та ігри з елементами танців. На позитивну роль рухів під музику вказували у своїх працях Н. Єгіна, С. Руднева, М. Румер, Н. Гродзенська, Н. Ветлугіна, Е. Конорова, В. Белобородова, Є. Мальцева та інші [2].

Одним з ініціаторів створення дитячого музично-ігрового матеріалу став відомий діяч української музичної культури, педагог В. Верховинець. У збірці «Весняночка», куди увійшли ігри з піснями та рухами для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, В. Верховинець обґрунтував значення музичної гри, танцювальних рухів для естетичного впливу на вихованців, розвитку творчого начала, музичних здібностей. У добірці дитячих ігрових пісень з урахуванням їх ладотональних, мелодійних і ритмічних особливостей, поєднанні ігор реалістично-побутового плану, хороводів і танцювальних композицій відчутна певна система педагогічних поглядів В. Верховинця, що суттєво розвиває концепцію Жак-Далькроза [1].

Спираючись на змістові характеристики поняття «культура» та важливу складову музичного мистецтва – музично-ритмічну культуру, враховуючи вікові психологічні особливості молодшого школяра, визначаємо основи музично-ритмічної культури як накопичений досвід особистості молодшого школяра, який через реалізацію сприймання творів мистецтва, співу, пластично-емоційних хореографічних рухів оволодіває здатністю до відтворення основних танцювальних зразків різних народів.

Молодший шкільний вік можна розглядати як найсприятливіший у формуванні музичного сприймання, розвитку музичних здібностей. Це той час, коли учні в переважній більшості відкриті до нових знань, довірливого щирого спілкування з вчителем та один з одним.

Діти цього віку мають гарну координацію рухів під час стрибків, бігу чи ходінні. Використовуючи тупання, плескання та дії з предметами, вони дуже добре імпровізують під музику. Їм властиво відчуття єдності музики та руху. Саме гармонійне поєднання ритмічних рухів та музичного супроводу і є основою музично-ритмічного розвитку дитини [3].

Використання хореографічних рухів має на меті засвоїти основні музично-теоретичні поняття, розвивати музичний слух і пам'ять, відчуття ритму, активізувати сприйняття музики. В процесі роботи над рухами, пов'язаними з музикою, формується художній смак дітей, розвиваються їх творчі здібності, відчуття прекрасного. Разом з тим, ритмічні вправи служать і завданням фізичного виховання. Завдяки їм відбувається вдосконалення рухових навичок, виробляється вміння володіти своїм тілом, зміцнюються м'язи [1].

Під час слухання музики у дітей виникає інтуїтивна потреба рухатися. Такий емоційний відгук і є первинним проявом музичності. Мимовільну емоційну реакцію дітей слід зробити осмисленою, ритмічною, виразною. Саме тому стає доцільним використання хореографічних рухів для формування музично-ритмічної культури.

Одним з основних хореографічних рухів є крок під музику. Важливо вчити крокувати дітей чітко і впевнено, разом починати та закінчувати рух. Кроки слід виконувати під маршову музику, поступово доповнюючи їх рухами рук та змінами фігур. Це допоможе дітям краще орієнтуватись в просторі та працювати колективно. На протипагу швидким ритмам варто навчити дітей плавним рухам, наприклад, під музику колискової чи вальсу.

Для дітей молодшого шкільного віку краще використовувати образні порівняння (йдемо як «солдати»; стрибаємо як «зайчики»; літаємо як «метелики»; тягнемося вгору як «берізка»; відкриваємо ручки як «квіточка»), які пізніше можна буде скласти в повноцінну музично-хореографічну композицію [5].

Під час ознайомлення дітей із сильними і слабкими долями, як варіант, можна використовувати кроки з підставлянням ноги, стрибки та оплески. Такі комбінації можуть мати безліч варіацій (крок з правої ноги – сильна доля, з лівої – слабка; стрибок на дві ноги – сильна доля, сплеск в долоні – слабка).

Вивчаючи музичні розміри, доцільно вводити танцювальні рухи польки, маршу. Пояснюючи побудову музичних творів, темп, динаміку, пропонувати дітям різноманітні танцювальні кроки на зміну музичних частин, темпу, динаміки.

Також варто звернути увагу на те, що не всі діти від природи мають вроджене відчуття ритму. Тому важливо виявити такі проблеми на ранньому етапі і якомога раніше почати працювати над їх вирішенням. Деякі діти часто

потребують індивідуального підходу в навчанні. Хоча, не варто забувати про колективну роботу, під час якої діти, які мають проблеми з відчуттям ритму, повторюють за однолітками та мимоволі починають виконувати рухи відповідно до характеру музичного супроводу.

Варто наголосити, що танцювальні рухи та композиція танцю, які вчитель може використати у своїй роботі, не повинні бути складними, адже дітям доведеться витратити багато зусиль на їх вивчення та виконання. Потребу дітей рухатися необхідно правильно спрямовувати. В роботі використовуються в основному ті рухи, які відомі дітям з життя і не потребують окремого часу для вивчення: прості рухи рук, стрибки, оплески, біг, крокування, елементарні танцювальні кроки.

Отже, у ході аналізу науково-методичних джерел було виявлено важливість й актуальність зазначеної проблеми, надано авторське розуміння поняття «основи музично-ритмічної культури молодших школярів». Перспективним напрямком у подальшій розробці проблеми вважаємо визначення методологічних підходів, принципів, методів та педагогічних умов формування у молодших школярів основ музично-ритмічної культури засобами хореографічних рухів.

Список використаних джерел

1. Ветлугіна Н. О. Музичний розвиток дитини. Київ. Муз. Україна, 1978. 256 с.
2. Жак-Далькроз Э. Ритм. Классика XXI, 2006. 248 с.
3. Коваль П. М. Педагогічні засади розвитку особистісних якостей молодших школярів засобами ритміки і хореографії: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 1998. 18 с.
4. Ритмопластичне інтонування у діалоговій взаємодії мистецтв (на матеріалі методичної системи Еміля Жак-Далькроза): навч. метод. посібн. для студ. мистецько-пед. факульт.: / уклад.: Сирота З. М., Сирота В. М., Куценко Є. І., Куценко С. В., Балдинюк Н. А., Балдинюк Д. І., Андрощук Л. М., Купсик М., Король А. М., Музика О. Я., Ніколаї Г. Ю., Калабська В. С. Умань: ІПЦ «Візаві», 2014. 82 с.
5. Самолдіна К. Використання рухів на уроках музики в загальноосвітній школі. *Музика в школі*. 1980. № 6. С. 31.

ВНЕСОК ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВАСИЛЯ ІВАНОВИЧА ПОЛЕВИКА У КУЛЬТУРНУ СПАДЩИНУ ЧЕРНІГІВЩИНИ

Мартиненко В. В.,
магістрантка факультету дошкільної,
початкової освіти і мистецтв
Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка.
Науковий керівник: Солдатенко О. І.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мистецьких дисциплін
Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка

У статті розглянута творча діяльність В. І. Полевика по збереженню і поширенню пісенного фольклору Чернігівщини та її вплив на формування національної свідомості у молодших школярів.

Ключові слова: український фольклор, пісенний фольклор Чернігівщини, українська пісня, хор, діяч мистецтва.

На початку ХХІ століття ми прагнемо відродити національну культуру та історію українського народу. У концепції естетичного виховання підростаючого покоління підкреслюється, що в сучасному світі, перевантаженому різноманітною інформацією та нечуваними можливостями Інтернету, особливо важливо звертатися до першоджерел української культури – до фольклору. Прилучення учнів до українського музичного фольклору є одним із шляхів духовного відродження України. На сьогодні шкільні програми повертаються до вивчення історії українського народу, яка знайшла своє відображення і в українській пісні [3; 4].

Українська пісня – невід’ємна частина духовного життя народу. Вона супроводжує українців і в радості і в смутку впродовж усього життя. З піснею на вустах ми славимо перемоги, відзначаємо свята та долучаємося до народної творчості. Серед усіх жанрів аматорського мистецтва у Чернігівській області вокально-хоровий займає найважливіше місце, як найбільш масовий і розвинений. Музичні колективи постійно демонструють нові творчі здобутки, що заряджають високою духовною енергією, натхненням, любов’ю до прекрасного шанувальників хорового співу.

Василь Іванович Полевик народився в с. Займище Щорського району (зараз Сновського) Чернігівської області 22 грудня 1925 року. У 1945 році, після

визволення з німецького полону, він вступив до військового оркестру, де опанував гру на духових інструментах, хормейстерство, теорію музики та гру на фортепіано. Згодом він закінчив Гомельське музичне училище, Московський музично-педагогічний інститут ім. Гнесіних та Київську консерваторію ім. П. І. Чайковського. З 1952 р. В. І. Полевик керував хором у залізничному клубі ст. Щорс і тоді ж почав збір автентичних українських пісень Чернігівського регіону. Протягом 55 років Василь Іванович відвідав понад тисячу населених пунктів. Його найбільше цікавили рідкісні найдавніші пісні, наприклад, русальні, десять яких є в його записах (дві з його рідного села). За своє життя Василь Іванович зробив понад 4500 записів текстів та мелодій пісень, видав 84 збірки пісень Чернігівщини. В. І. Полевик понад 30 років керував хором «Полісся» у Бахмацькому районі. У своєму рідному селі він створив та керував фольклорним клубом «Спадщина» (нині народний аматорський хор «Спадщина» при Сновському будинку культури, керівник Оксана Бондаревська). Цей колектив і понині не тільки зберігає пісенні традиції, а й відроджує забуті народні обряди, промисли, музичні інструменти, декоративно-прикладні вироби, об'єднує народних умільців [1; 2; 5; 6].

У 1956 році провів перший показовий фестиваль у с. Займище, а у 1957 році займищанські хористи зайняли 3 місце в республіці на фестивалі молоді і студентів. З 1961 року В. І. Полевик працював директором Чернігівського музичного училища ім. Л. М. Ревуцького, а з 1971 року очолював Чернігівську обласну філармонію. Більше 500 співочих гуртів перманентно діяли в області на той час за його підтримки. В. І. Полевик помер 9 жовтня 1999 року, похований у с. Займище. У 2009 році було започатковано обласний фольклорний фестиваль-конкурс ім. В. І. Полевика з метою збереження пісенної та музичної спадщини Чернігівщини та вшанування пам'яті відомого фольклориста [1].

Неухильний принципом у роботі з хоровими колективами було постійне оновлення репертуару більш складними для виконання творами з метою професійного зростання виконавців. Це стало основою творчого довголіття його колективів [3].

На нашу думку, вивчення української народної музики, зокрема творчої спадщини В. І. Полевика, позитивно впливає на розвиток музичних здібностей молодших школярів, спонукає їх до творчості та сприяє формуванню національної свідомості. Саме через фольклор від покоління до покоління передається світоглядні уявлення, морально-етичні, естетичні, правові, релігійні погляди українців, відображається характер народу, його думки, почуття, настрої, побут, трудова діяльність.

Список використаних джерел:

1. Артеменко І. В., Крумкач О. Є. В кого доля ходить з піснею. Бібліографічний покажчик. Щорс, 1998. 21 с.
2. Займищанська бібліотека-філіал Щорської ЦБС. Займище. Історія села від найдавніших і до наших днів. Займище, 2004. 92 с.
3. Займищанська бібліотека-філіал Щорської ЦБС. Ой, як рано обірвалась твоя пісня лебедина. Світлій пам'яті В. І. Полевика. Займище, 1999. 8 с.
4. Малахова А. В. Український фольклор. Вплив на музичне виховання. *URL:* <https://naurok.com.ua/ukra-nskiy-folklor-vpliv-na-muzichne-vihovannya-73347.html> (дата звернення 13.11.2021)
5. Сновська центральна бібліотека. Знані люди Сновщини. Бібліографічний довідник (вид. 3-є, перероб. і доп.). Сновськ, 2019. 92 с.
6. Сновська центральна бібліотека. Моє коріння тут, у цьому краї... Щорс, 2012. 60 с.

МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО В СУЧАСНОМУ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Мороз М. Ю.,

студентка III курсу гуманітарного факультету
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Науковий керівник: Дорчинець Н. І.,
викладач кафедри інструментально-виконавських дисциплін
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Проблематика музичного мистецтва в сучасному культурно-освітньому просторі є однією з найбільш актуальних на теперішній час. Це пояснюється тим, що з кожним роком популярність примітивної, так званої «попсової» музики, насамперед завдяки телебаченню, дедалі більше зростає, а музика класична та народна з їхнім величезним духовним потенціалом стає менш затребуваною. Однак, все більше українських виконавців популяризують український народний фольклор у своїх піснях, образах та манері виконання.

Ключові слова: музично-освітня галузь, музичне мистецтво, культурно-освітній простір.

Термін музичне виховання використовується у двох значеннях. У вузькому значенні під музичним вихованням розуміють освоєння музичних знань, умінь та навичок, передусім виховання певних якостей особистості. У широкому – крім музичних знань, умінь та навичок, включаємо досвід емоційно-ціннісного ставлення до музики та музично-творчу діяльності, це моральне, естетичне, художнє виховання. Таке уявлення про зміст навчання, як бачимо, принципово відрізняється від першого – воно значно повніше і глибше.

Говорячи про музичну освіту, не можна не мати на увазі і музичний розвиток, бо саме він знаходиться в центрі уваги педагога-музиканта під час навчання та виховання. При цьому йдеться про різні аспекти музичного розвитку, спрямовані на становлення музичної культури, як невід'ємної і важливої частини всієї духовної культури. Це розвиток музичних інтересів, смаків, потреб; та розвиток усіх сторін музичного слуху, музичної пам'яті, мислення, уяви; інтуїції та асоціацій; та розвиток музично-творчих здібностей, виконавських, слухацьких і навіть композиційно-творчих умінь та навичок тощо.

У музично-освітній галузі музичні знання – це узагальнений досвід пізнання музики як виду мистецтва, що розкриваються у вигляді теорій, фактів, правил, висновків, якими володіє музичне мистецтво. У науковій літературі музичні

знання розглядаються в сукупності з уміннями й навичками, що дають можливість інтерпретувати музичні твори, факти і явища.

Метою музично-освітньої галузі є пізнання законів розвитку музично-освітніх явищ і фактів, вивчення, узагальнення, передбачення процесів, які відбуваються в культурно-освітній сфері, теоретичне обґрунтування стану розвитку та подальше прогнозування отриманих результатів (Медушевский, 1993; 217–225).

Залежно від сфери діяльності й об'єкта наукового пізнання у музично-освітній галузі існують різні принципи та різні підходи до визначення сутності того чи іншого принципу. З-поміж таких принципів виділяють: принципи музичного навчання, художньо-естетичного виховання, відбору репертуару, формування виконавської та педагогічної майстерності тощо. Існують також свої закони, які відображають об'єктивні внутрішні зв'язки в тих чи тих жанрах музичного мистецтва, формах роботи, музично-педагогічних технологіях, принципах і методах музично-творчої діяльності, а також вивченні історичних процесів становлення і розвитку музично-освітньої системи.

Визначним явищем у системі музично-педагогічної освіти є теоретична та практична спадщини відомих діячів музичної культури, а саме: М. Леонтовича, П. Козицького, К. Стеценка, Я. Степового, В. Верховинця. Для досягнення позитивного результату в музичному та художньо-естетичному вихованні молоді необхідно вивчати й запроваджувати досвід як вітчизняних науковців і педагогів, так і зарубіжних. За таким напрямком свою педагогічну спадщину залишили: О. Апраксина, Б. Асаф'єв, Н. Гродзенська, Д. Кабалевський, О. Раввінова, О. Рудницька, М. Румер, Ю. Юцевич, В. Шацька, Б. Яворський. Узагальнено провідні педагогічні ідеї українських науковців у галузі загальної музичної освіти на межі двох тисячоліть, з поміж яких: О. Лобова, Л. Масол, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, О. Ростовський, Л. Хлебникова. Крім того, презентовано напрацювання західноєвропейських педагогів-новаторів, а саме: Е. Жак-Далькроза, З. Кодая, К. Орфа, Б. Тричкова (Сергеева, 2009; 125–133).

Так, на сучасному етапі розвитку суспільства й науки прийнято низку законів та законодавчих актів, якими визначено чинники подальшого розвитку науки і освіти, культури і мистецтва. Ці документи містять положення, які: регламентують єдність освіти, науки і культури, як умови модернізації освітньої та музично-освітньої системи; необхідний обсяг фінансування та підтримки авторських колективів й наукових шкіл з розробки нових концепцій і програм у музично-освітній галузі; формування змісту музично-педагогічної і загальної музичної освіти на основі новітніх освітніх, наукових і мистецьких досягнень; інноваційна діяльність викладачів і студентів, учителів й учнів із запровадження сучасних музично-педагогічних технологій та інтерактивних методів навчання в навчальних закладах різних типів і рівнів акредитації; залучення до науково-

дослідної діяльності наукових працівників, обдарованих студентів й учнів загальноосвітніх навчальних закладів; поглиблення співпраці навчальних закладів, наукових установ і закладів культури до навчально-виховного процесу, дослідно-експериментальної роботи й спільних мистецьких заходів культурно-освітнього спрямування; використання інтернет ресурсів для створення науково-інформаційного простору з метою створення нових програм і творчих проєктів.

Мистецтвознавці, музикознавці, педагоги стверджували, що зібрання фактів про розвиток музичної культури в різні історичні епохи сприяло створенню наукової картини розвитку світової цивілізації, де естетичне виховання молоді засобами музичного мистецтва сприймалося як чинник розвитку гармонійно розвиненої особистості.

Теорія музичної освіти як вчення і форма синтетичного знання про музику і її митців вважається найвищою формою узагальнення й систематизації теоретичних положень і практичного досвіду попередніх поколінь, система ідей і принципів, спрямованих на визначення того чи іншого музично-історичного явища, яке може позитивно вплинути на формування музичної культури особистості. Педагогіка музичної освіти, зокрема теорія музичної освіти, як зазначалося, вивчає діяльність, пов'язану з музичним освітою, спрямовану залучення молоді до музичної культури загалом, а чи не лише до музичному мистецтву (Ясенева, 2008; 30–42).

У музично-освітній галузі зміст будь-якої концепції відтворює особливості або специфіку музично-освітньої діяльності. Так, наприкінці ХХ століття вітчизняними науковцями на чолі з Л. Масол створено концепцію художньо-естетичного виховання молоді, яка спрямована на розбудову системи загальної музичної освіти. Ця концепція розрахована на модернізацію музично-освітньої галузі в *глобальному масштабі*. Існують локальні концепції, якими передбачено реконструкцію певного напрямку музично-освітньої або музично-педагогічної галузі. Вони певною мірою впливають на розвиток або формування тих чи тих явищ і властивостей, утворюють систему поглядів на реконструкцію або модернізацію конкретних напрямів теорії музичної освіти. Такі концепції знаходять впровадження в навчальних закладах різних рівнів у масштабах певних регіонів (Красильников, 2010; 102–112).

У змістовному відношенні педагогіці музичної освіти найближчий підхід до класифікації функцій музичного мистецтва, запропонований у роботах В. Н. Холопової, яка виділяє такі функції: комунікативну, відображення дійсності, етичну, естетичну, канонічну, евристичну, пізнавально-просвітницьку та суспільно-перетворюючу. Кожна з цих функцій у музично-освітньому процесі, з одного боку, виступає у взаємозв'язку з іншими функціями, з другого – має власну спрямованість і специфіку (Холопова, 2004; 17–18).

Музика може яскраво і доступно ілюструвати художні образи, що ріднить її з іншими видами мистецтва та створює базу для здійснення зв'язків із ними. У ХХІ столітті, коли мислення людини активно прогресує, розвиток образної сфери набуває все більшого значення. Соціальне значення музичного мистецтва, яке Л. Н. Толстой називав «*стенографією почуттів*», є величезним. Образне мислення та сприйняття навколишнього світу необхідні людям усіх спеціальностей та професій. Музичне мистецтво не тільки дозволяє людині збагатити свій життєвий досвід, пережити ті емоції та почуття, які вона, можливо, раніше не відчувала у житті, але й передати емоції іншим людям завдяки своєму виконанню. Кожна людина відчуває, висловлює, усвідомлює музику по-своєму. Спілкування із нею – процес творчий. Кожен прагне почути в ній те, що важливо особисто для нього, що відповідає його внутрішньому стану і питанням, що стоять перед ним. Один сприймає і чує в ній красу гармонії, музичних форм, другий, шукає та знаходить у спілкуванні з музикою спосіб самовираження та самопізнання, третій створює коло образних асоціацій.

Музика у системі мистецтв займає особливе місце. Існує декілька трактувань поняття музика:

- це найбільш чуттєве мистецтво серед інших його видів;
- найбільш узагальнене та абстрактне мистецтво, яке можна порівнювати з філософією та математикою;
- виражає те, що неможливо висловити словами;
- ясність музики не ховається від недосвідченого слухача за зображенням явищ і подій життя, а прямо впливають на його душу.

Музика може оточувати з перших днів та усе наше життя. Вона впливає на емоційний, образний внутрішній світ, розширюючи та поглиблюючи його: спілкування з музикою відкриває змогу становлення особистості та її самовираження; колективні види музичної діяльності (хоровий, ансамблевий спів, спільне інструментальне музикування та ін.) сприяють народженню та розвитку почуття причетності до музично-творчої діяльності, їх єднання у процесі спілкування з музикою; музична освіта (виховання, навчання, розвиток) сприяють формуванню естетичного почуття, смаку, художніх потреб, відчуття та усвідомлення краси, гармонії у мистецтві та навколишньому житті.

Музика є насамперед засобом впливу на людину, на її художній, естетичний та моральний розвиток. Тим самим підкреслюється властивий їй прикладний характер. В основі іншої позиції лежить переконання в тому, що музична освіта покликана виховувати насамперед ціннісне ставлення до самої музики, бо музика цілком варта того, щоб стверджувати власні пріоритети. У світлі сказаного

є очевидним доцільність такого підходу, в якому знайшло б відображення взаємодоповнення цих двох концептуальних поглядів. Тим самим було б досягнуто настільки необхідне в наш час розуміння значущості розгляду в музично-освітньому процесі музики як самобутнього музичного феномена та її можливостей у розвитку особистості та суспільства в цілому.

Список використаних джерел

1. Апатський В. Н. Історія духового музично-виконавського мистецтва. Київ : НМАУ ім. П. И. Чайковського, 2010. 110–115 с.
2. Красильников И. М. Современные тенденции и противоречия развития музыкальной культуры и образования. *Музыка в школе*. 2000. № 1. С. 102–112.
3. Медушевский В. В. Музыковедение. *Спутник учителя музыки* / Сост. Т. В. Чельшева. Москва, 1993. 217–225 с.
4. Сергеева Н. Ю. Педагогический потенциал современных видов искусства. *Искусство и образование*. 2009. № 6. С. 125–133.
5. Усов Ю. История отечественного исполнительства на духовых инструментах. Москва : Музыка, 1986. 191 с.
6. Холопова В. Н. Функции музыки. Музыка как вид искусства. Музыкальное произведение как феномен. 3-е изд. Санкт-Петербург, 2004. 17–18 с.
7. Ясенева Л. Г. О роли искусства в системе современного общего образования. *Искусство и образование*. 2008. № 8. С. 30–42.

НАРОДНОПІСЕННИЙ РЕПЕРТУАР У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО КЛАРНЕТИСТА-ПОЧАТКІВЦЯ (НА МАТЕРІАЛІ ХРЕСТОМАТІЙ АНАТОЛІЯ ЖУЛЬЄВА ТА ЮРІЯ НАЗРУКА)

Мох Я. О.,

студентка II курсу
Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка.

Науковий керівник: **Васюта О. П.,**

доктор мистецтвознавства,
професор кафедри мистецьких дисциплін
Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка

У публікації проаналізовано збірки педагогічного репертуару А. Жульєва «Блокфлейта» та Ю. Назарука «Перша нотка». Обґрунтовано виховний потенціал народної пісні у формуванні юного кларнетиста.

Ключові слова: блокфлейта, кларнет, елементарний підрівень спеціалізованої мистецької освіти, народна пісня, педагогічний репертуар.

Заняття на блокфлейті закладають фундамент для подальшого розвитку майбутнього виконавця на духових інструментах. На цьому етапі учні засвоюють навички постановки ігрового апарату і дихання, ознайомлюються з репертуаром, навчаються на новому рівні сприймати та аналізувати музику. Блокфлейта є найпростішим у технічному відношенні інструментом, який у майбутньому дозволить опанувати іншими духовими – як дерев'яними, так і мідними. У більш старшому віці, коли постановочні елементи і навички звуковидобування вже будуть опрацьовані достатньо, можна розпочинати заняття, наприклад, на кларнеті.

На блокфлейті найбільш органічно звучать народні мелодії. Цей інструмент часто плутають з українською сопілкою, оскільки вони тембрально схожі. І в сопілки, і в блокфлейти ніжні прозорі тембри, що нагадують пташиний спів.

Педагогічний репертуар для учнів класу блокфлейти елементарного підрівня початкової спеціалізованої музичної освіти охоплює українські народні пісні та аранжування відомих творів у супроводі фортепіано. Стараннями українських викладачів духових інструментів упорядковано збірки-хрестоматії творів, що систематизовані за різними рівнями складності, видами виконавської техніки, жанрами та стилями. У рамках доповіді розглянемо найбільш відомі методичні посібники, якими найчастіше користуються у процесі викладання гри на блокфлейті та кларнеті у мистецьких школах. Авторка працює викладачем духових інструментів Комунального закладу спеціалізованої мистецької освіти «Прилуцька школа мистецтв» і також використовує ці видання у власній професійній діяльності.

Відомий український тромбоніст, диригент і композитор Анатолій Жульєв упорядкував хрестоматію «Блокфлейта», якою можуть користуватися всі духовики-початківці. До неї увійшли обробки народних пісень («Щедрик-ведрик», «Дударик», «Сів комарик на дубочок»), обробки творів видатних композиторів-класиків (В. А. Моцарт «Алегрето», Ф. Грубер «Свята ніч», Л. Бетховен «Бабак») та популярних естрадних творів – Пол Маккартні «Yesterday», Д. Роблес «El condor pasa» («Летить кондор»), «Speak softly love» із кінофільму «Хрещений батько» та багато інших. Також упорядник включив до збірки і власні композиції на основі народних поспівок – «Цап», «Бусол», «Довгоногі косарі», які привертають увагу дітей яскравою образністю і дотепним гумором [1].

У багатьох народів світу кларнет є традиційним інструментом, який можна почути у фольклорних колективах. Саме тому збірка львівського викладача класу кларнета Юрія Назарука «Перша нотка» побудована виключно на зразках народної музики. Упорядник систематизував музичний матеріал для того, щоб учень поступово засвоїв різні регістри інструмента (середній, нижній та верхній), статичні та динамічні відтінки звучності, штрихи, мелізми, зміни темпів, а також різні тональності. Особливу увагу приділено аплікатурним труднощам, а саме опанування клапаном дуодецими. На відміну від проаналізованої нами хрестоматії А. Жульєва – попри достатньо велику кількість вміщених у ній творів, у збірці Ю. Назарука вміщені аранжування для ансамблю кларнетистів. За словами автора, «... вони допоможуть юному музикантові розвинути навички, які знадобляться у майбутньому для ансамблевої гри, адже саме з маленького дуету формується великий оркестр» [2, с. 4].

Як висновок, навчання учнів-кларнетистів елементарного підрівня початкової мистецької освіти за допомогою української народної музики є невід'ємною частиною патріотичного виховання. Фольклор, що пережив суворе випробування часом, постає уособленням усієї української культури. Це спадщина, яку необхідно дбайливо зберігати, розвивати і використовувати у виконавській практиці. Безпосереднє знайомство учнів-духовиків із народною творчістю збагачує творчу фантазію, розвиває уяву, сприяє вихованню як майбутніх митців і свідомих громадян. Народна пісня акумулювала в собі красу рідної землі: вона здатна викликати співпереживання, вчить поважати рідну культуру, закликає до звитяги. Тому український музичний фольклор потрібно розглядати не тільки в якості педагогічного репертуару, культурного дозвілля і джерела естетичної насолоди, але і як могутній засіб виховання.

Список використаних джерел

1. Жульєв А. Блокфлейта. Клавір. Для 1–3 класів дитячої музичної школи. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. 64 с.
2. Назарук Ю. Перша нотка. Кларнет: клавір і партії: для початкових класів ДМШ. Вінниця: Нова книга, 2013. 76 с.

ЗАХІДНІ ВПЛИВИ У ЯПОНСЬКОМУ МИСТЕЦТВІ ПЕРІОДУ МЕЙДЗІ

Некивайко І. В.,

студентка III курсу гуманітарного факультету
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Науковий керівник: Калашнік О. В.,

кандидат філософських наук, старший викладач
кафедри культурології та зарубіжної літератури
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Авторкою здійснено огляд соціокультурних передумов перетворень у японському мистецтві періоду Мейдзі. Також проаналізовано прояви вестернізації у динаміці розвитку художньої культури означеного періоду.

Ключові слова: *період Мейдзі, вестернізація, західна культура, прикладне мистецтво, кінематограф, театр Кабукі, традиція.*

Період правління імператора Мейдзі (1867–1912). Мейдзі став великим поштовхом на шляху до модернізації Японії. В результаті соціальних, економічних та політичних модифікацій «країна Вранішнього Сонця» за короткий термін зуміла стати одною з провідних світових держав. Після довгих часів ізоляваності, вона нарешті почала контактувати з країнами заходу, та переймати їхні знання та надбання. Міста стрімко росли та розширювались.

Такі зміни не могли й оминути мистецтво. Школи традиційних японських мистецтв були змушені шукати нові шляхи для розвитку, щоб не втратити свою значущість. Взагалі, всі ці переми, руйнування традицій дуже згубно далися взнаки на школах традиційного мистецтва. Через таку «прогресивність» школи втрачали своїх учнів, а з ними й фінансування.

Перші роки після революції Мейдзі народ мав велику зацікавленість до всього західного, але з часом відновлюється інтерес до національної мистецької спадщини.

У 90-х роках виникає тенденція розвитку японського класичного мистецтва із залученням методів західних шкіл. Ініціатива в цьому русі належала відомим художникам – Йокояма Тайкан, Хашімото Масакуні й ін. В Токійському художньому училищі відкривається відділення західного живопису, були запрошені художники з Італії, Англії та інших країн Європи.

Однак традиційне прикладне мистецтво Японії отримало в ці роки несподіваний стимул до розвитку у вигляді всезростаючої уваги на Заході до художньої культури країни. Вироби кіотських майстрів, які виготовляли парчу «Район Нішікьо», кераміку і порцеляну, лак і емалі, декоративні вироби з металу із застосуванням

лише традиційних технічних прийомів, отримали широку популярність і поширення на Заході [2, с. 266].

Процес асиміляції західної культури включав виникнення нових форм, які поєднують повернення до власних традицій і використання нових західних віянь. Зокрема, були зроблені успішні спроби роботи з новими техніками живопису, давно відомими в Європі. Японські художники освоїли живопис олією. Японський живопис епохи Мейдзі зазнав впливу таких європейських напрямів, як реалізм, імпресіонізм, постімпресіонізм. У 1887 році в Токіо була заснована нова школа витончених мистецтв національного спрямування, а в 1907 році з'явився перший офіційний «Салон мистецтв» [2, с. 281].

Кіно як вид мистецтва з'явилося в Японії в кінці XIX століття. З «рухомими фотографіями» японці вперше познайомилися в 1896 р., а коли в Японію в 1899 р. завезли кінескоп і показали перший фільм, були швидко освоєні нові технології і японці стали створювати перші видові та ігрові фільми. У 1900 р. з'явилися перші хронікальні стрічки. У 1903 році в Токіо відкрився перший стаціонарний кінотеатр, в 1908-му – перша кіностудія. В Японії кіно багато в чому розвивалося під впливом театру, театральними були і манера гри акторів (як і в традиційному театрі Кабукі, жіночі ролі виконували чоловіки – оннагата), і костюми, і декорації. До появи звукового кіно показ фільмів супроводжував бенсі – живий виконавець, який сидів поруч з екраном і пояснював, що відбувається на екрані. Один з родоначальників японського кіно режисер Макіно Сьодзьо (1878–1929), став поступово виключати з кіно театральні елементи. Плавним головним напрямком японського кіно стає реалізм. Виникає нова назва кіно – ейга [1, с. 90].

Варто зауважити, що попри всі глобальні зміни Японії все ж вдалося зберегти власну самоідентичність та культуру. Вона не понехтувала можливістю, взяла від іншої культури все найцінніше, та адаптувала під власні реалії.

Таким чином, хоча Японія і стрибнула у хвилю усього нового «західного», але вона не забула про свої традиції, які добре законсервувалися під час майже двохсотлітньої ізоляції від навколишнього світу. Японці зуміли увібрати усе нове в синтезі зі старим, і завдяки цьому швидко модернізували своє повсякденне життя, та передусім мистецтво.

Список використаних джерел

1. Нанивская В. Т. Психологические механизмы формирования националистического самосознания. «Дух Ямато» в прошлом и настоящем. Москва: Наука, 1989. С. 90–93.
2. Фредерик Луи. Повседневная жизнь Японии в эпоху Мэйдзи. Москва: Молодая гвардия, 2007. 352 с.
3. Curtis Andressen. A short history of Japan From Samurai to Sony. Crow's Nest: Allen Unwin, 2002. 252 p.

**СОЛЬНЕ ІНСТРУМЕНТАЛЬНЕ ТА ОРКЕСТРОВЕ ВИКОНАВСТВО
ПОЧАТКУ ТРЕТЬОГО ТИСЯЧОЛІТТЯ:
ХУДОЖНЬО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНІ ПАРАЛЕЛІ**

Ніжинець С. С.,

магістрантка ННІ мистецтв
імені Олександра Ростовського
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.

Науковий керівник: **Ростовська І. О.,**
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
інструментально-виконавської підготовки
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

У статті розглянуто питання художньо-інтерпретаційних паралелей сольного інструментального та оркестрового виконавства початку третього тисячоліття крізь призму національної специфіки музично-виконавського мислення. Зроблено висновок, що поєднання традиційних та інноваційних прийомів сольного та оркестрового виконавства відкриває широкі можливості для дослідження художньо-інтерпретаційних паралелей сучасного національного інструментально-виконавського мистецтва.

Ключові слова: *художня інтерпретація, сольне інструментальне виконавство, бандурне виконавство, оркестрове виконавство, музичне мистецтво.*

Хоча проблема художньої інтерпретації творів музичного мистецтва привертала увагу багатьох мистецтвознавців минулих століть, дослідницький інтерес до питання художньої інтерпретації з нових точок зору в галузі сучасної української музикознавчої науки й досі залишається актуальним.

Для виконавців-інструменталістів питання художньої інтерпретації музичних творів як у сольному інструментальному, так і в оркестровому виконавстві є особливо важливою складовою процесу фахової підготовки – адже здатність до створення власної обґрунтованої інтерпретації з урахуванням індивідуального стилю композитора, вміння інструменталіста переконливо виразити і передати художній образ музичного твору слухачам є незмінними ознаками високого рівня професійної майстерності музиканта-виконавця.

Поняття «художня інтерпретація» стосовно музичного твору ввійшло в наукову термінологію ще з середини XIX століття і використовується у

мистецтвознавстві поряд із терміном «*виконавство*». Але протягом довгого часу роль виконавця зводилася до виконання певних вимог, дотримання яких вважалося обов'язковим для кожного. Вже згодом з'явилося розмежування, в якому *виконання* розглядалося як певний продукт виконавської діяльності, а *інтерпретація* сприймалася як його творча, складова.

Спираючись на наукову літературу з даного питання, ми спробували розглянути художньо-інтерпретаційні паралелі сучасного сольного та оркестрового виконавства крізь призму національної специфіки музично-виконавського мислення.

Основою певних узагальнень нашого дослідження щодо специфіки поєднання українських національних музично-виконавських традицій з сучасними інноваційними технологіями інструментального виконавства стали музикознавчі та культурологічні праці (М. Гончаренко, О. Катрич, О. Пахльовська, М. Шерех) та інші, у яких розглядаються питання національної ментальності, національного генотипу, адже з ними тісно пов'язаний архетип національного музично-виконавського стилю.

Українська сучасна дослідниця О. Катрич підкреслює, що музично-виконавська творчість має велике значення для актуалізації музики як мистецтва, адже саме завдяки їй музичне мистецтво отримує статус соціально-культурного явища [3].

Особливої уваги заслуговує творчий доробок таких потужних українських митців, як **Роман Гриньків** – музикант-новатор, видатний композитор і бандурист, якому належить особлива заслуга у широкій популяризації бандури далеко за межами України, який не зупиняється в невпинних пошуках інноваційних технологій бандурного виконавства.

Інший видатний сучасний бандурист-новатор – **Георгій Матвійв**: композитор, аранжувальник та виконавець, який органічно поєднує у своїй творчості традиційну кобзарську гру та інновації сучасного концертного виконавства. Адже саме бандура є своєрідним національним музичним символом, інструментом, який дослідники вважають **мультитембровим** за його здатність відтворювати прийоми ансамблево-оркестрового звучання.

На нашу думку, використання традиційних та інноваційних прийомів сольного та оркестрового виконавства відкриває широкі можливості для дослідження художньо-інтерпретаційних паралелей сучасного національного інструментально-виконавського мистецтва.

Інструментально-виконавська діяльність вимагає глибокого розуміння музичного твору в контексті його історичної доби поруч із високою майстерністю

та яскравістю самовираження під час концертного виступу. Зважаючи на це, музикант-виконавець вільний творити власну інтерпретаційну версію інструментального твору, яка може бути різноманітною, новаторською, але із дотриманням певних жанрово-стильових та національно-культурних традицій.

Список використаних джерел

1. Брояко Н. Б. Теорія і практика бандурного виконавства. Київ: Ліра-К, 2020. 196 с.
2. Гриньків Роман. Творчі портрети. URL: <http://rock-oko.com/knizhki/oblichchya-muziki/tvorch-portreti/roman-grinkv.html> (дата звернення: 13.10.2021).
3. Катрич О. Музичне виконавство як інспіруючий чинник «інтонаційної атмосфери музичного твору». *Наукові збірки Львівської національної музичної академії ім. М. В. Лисенка*. 2015. Вип. 35. С. 6-12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzlnma_2015_35_3 (дата звернення: 01. 11.2021).
4. Матвіїв Георгій «Смак перемоги». URL: <https://www.youtube.com/watch?v=QwIDJ3jMQgk> (дата звернення: 11. 10.2021).

ВАЖЛИВІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПІСНІ ДЛЯ РОЗВИТКУ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗЗСО

Павленок В. М.,

магістрантка факультету дошкільної,
початкової освіти і мистецтв

Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка.

Науковий керівник: **Солдатенко О. І.,**

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри мистецьких дисциплін

Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка

У статті розкрито значення народної музичної творчості, її унікальність та актуальність у сучасній українській школі. Акцентується увага на важливості використання фольклору для розвитку музичних здібностей молодших школярів.

Ключові слова: *музично-естетичне виховання, фольклор, педагогічний процес, музична обдарованість, вчитель музичного мистецтва.*

На сучасному етапі існування українського суспільства одним із найважливіших завдань є всебічний розвиток людини, виховання гармонійно-цілісної особистості. Естетичний смак, духовні та моральні цінності, зароджується саме під час спілкування з мистецтвом. Народне музичне мистецтво має потужний виховний потенціал, формує національні й загальнолюдські цінності, саме тому у сучасній українській школі народна пісенна культура набуває великого значення. Музичний фольклор з розмаїттям його художніх образів має широкі можливості для формування у молодших школярів основ національної свідомості. Дослідження науковців Н. Видолоба, Г. Довженока, та інших переконують, що діти молодшого шкільного віку легко вживаються у духовний, ідейно-емоційний зміст творів народного мистецтва [2].

Слова відомого польського поета А. Міцкевича «Народна пісня – духовне обличчя нації», виразно передають важливість народного музичного мистецтва. Народна пісня є найбільш розповсюдженим видом фольклорної музики, продуктом колективної усної творчості, що роками складається у пісню. Вона яскраво відображає характер кожного етносу, звичаї, історичні події та відрізняється своєрідністю жанрового змісту і музичної мови.

Українська народна пісня (співанки) як важливий інструмент музичної педагогіки виконує такі функції: навчальну, виховну та розвивальну [1; 4].

Посилаючись на зібрання фонотеки ЮНЕСКО, можна констатувати, що Україна посідає перше місце у світі за фольклорною спадщиною, яка нараховує більше 16 000 народних пісень. За однією із класифікацій українські народні пісні поділяють на обрядові, побутово-ліричні та епічні пісні. Ще існує близько 20 різновидів українських народних пісень, наприклад, жартівливі, купальські, чумацькі, балади і т. д.

Серед усіх різновидів особливе місце займає дитячий фольклор. До нього відносять народні музичні твори як для дітей, так і для дорослих. Це можуть бути пісні різних жанрів: ігрові, колискові, жартівливі та інші. Український дитячий фольклор має на меті не тільки розвивати творчі здібності і фантазію, а й розширювати світогляд молодших школярів.

Українська народна пісня має здатність розвивати музичні здібності – індивідуальні психологічні властивості людини, що зумовлюють сприйняття, виконання, написання музики, здатність до навчання у галузі музичного мистецтва. Б. Теплов визначив такі основні музичні здібності: ладо-тональне відчуття, здатність до слухового уявлення, музично-ритмічне відчуття. Тією чи іншою мірою музичні здібності проявляються майже в усіх молодших школярів [3].

У наш час українська пісня не втрачає своєї актуальності, з кожним роком з'являється більше виконавців, музикознавців, які підтримують та розвивають народну творчість. Багато з них досліджують, збирають та відновлюють українські народні пісні, надають їм сучасного звучання. Одним із таких дослідників є угорський музикант та етнограф Міклош Бот, який разом із національним центром народної культури «Музей Івана Гончара» презентував найбільший пісенний онлайн-архів українського фольклору «Поліфонія».

Таким чином, можна констатувати, що музична народна творчість України є багатогранною та надає широкі можливості вчителю музичного мистецтва для ознайомлення учнів завдяки українським народним пісням із навколишнім світом, природою, історичними подіями, для морального, естетичного, патріотичного виховання та розвитку музичних здібностей.

Список використаних джерел

1. Вільна енциклопедія «Вікіпедія». Українська народна пісня. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%B0_%D0%BF%D1%96%D1%81%D0%BD%D1%8F (дата звернення 12.11.2021).

2. Коваль Т. В. Психолого-педагогічні особливості використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами». *Молодий вчений*. Видавничий дім «Гельветика», 2017. № 11. С. 329–332.

3. Ляшко М. П. Особливості розвитку музичних здібностей та їх вплив на загальний розвиток особистості. *Молодий вчений*. Видавничий дім «Гельветика», 2017. № 5. С. 399–402.

4. Стецю Н. В. «Презентація на тему «Вплив пісні на розвиток творчої особистості дошкільників». URL: <https://vseosvita.ua/library/prezentacia-na-temu-vpliv-pisni-na-rozvitok-tvorcoi-osobistosti-doskilnikiv-175737.html> (дата звернення 12.11.2021).

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ОРФ-ПІДХОДУ У ВОКАЛЬНО-ХОРОВОМУ ВИКОНАВСТВІ

Патенок А. А.,
магістрантка ННІ мистецтв
імені Олександра Ростовського
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник: **Раструба Т. В.,**
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри вокально-хорової майстерності
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Стаття присвячена висвітленню основних особливостей щодо застосування Орф-підходу у вокально-хоровому виконавстві. Зосереджується увага на деяких вокальних вправах за Орф-підходом, методах мовленнєвої імпровізації, елементарному музикуванні тощо.

***Ключові слова:** Орф-підхід, вокально-хорове виконавство, спів, педагог, учні.*

Реформування освітнього процесу у сфері музичного мистецтва в нашій державі все більше та більше вимагає від сучасних викладачів розуміння того, що теперішні діти потребують іншого підходу. Згідно цього у практичну роботу все частіше вводяться нові технології, методи, прийоми. Найбільш популярною, на наш погляд, наразі є креативна педагогіка. За допомогою якої творчо розкриваються не тільки діти, але й викладачі. Відбувається переусвідомлення, на фоні багатьох протиріч:

- між запитамі суспільства та традиційною педагогічною методикою;
- між потребами дітей та неготовністю до інноваційної діяльності викладачів;
- між низькою мотивацією до навчання учнів та високими вимогами освітньої системи;
- між теперішнім ставленням до музики й сталим сприйняттям музичного мистецтва попереднім поколінням;
- між очікуваними результатами від навчання й отриманням стереотипів.

Не оминає дане явище і сферу вокально-хорового виконавства. Ми маємо можливість сьогодні в мережі Інтернет спостерігати появу великої кількості виступів колективів (ансамблі, хори), які використовують нетрадиційні засоби

виконавства. Такі діти більш розкуті, вільні, щасливіші, готові до творчості. Стає зрозумілим, що для досягнення цього викладач прикладає неабияких зусиль, водночас поєднуючи, а може й накладаючи на вже сталі методи, інноваційні технології навчання.

Дана проблема стає підґрунтям для наукового пошуку сучасних учених, педагогів, мистецтвознавців, практиків як вітчизняної, так і зарубіжної освіти і науки (С. Воробйов, Д. Гудкін, В. Жилін, К. Завалко, В. Загрудна, А. Комлікова, М. Лосицька, Н. Миронова, Р. Нюкрин, О. Осадча, Л. Поспешилова, Т. Раструба, Г. Регнер, Г. Сердюк, Л. Скрипка, Ю. Старушко, Т. Строгаль, Б. Томас, Т. Тютюнникова, С. Фір, У. Юнгмайр та ін.).

Мета статті – висвітлити специфіку та основні особливості використання Орф-підходу в навчанні вокально-хорового виконавства.

У першу чергу потрібно спробувати конкретизувати, що саме містить у собі поняття Орф-підхід. Походить воно від прізвища видатного австрійського педагога, музиканта Карла Орфа, котрий своїми ідеями у музичній педагогіці довів, що для успішного музичного розвитку учнів головним є не тільки вікові можливості, а й особливості сприйняття та розуміння музичної мови й виразності [1]. Педагог переконує, що комплексність навчання музичного мистецтва дасть можливість кожній дитині розкрити широкі можливості стосовно розвитку її творчих здібностей.

Загалом педагогічна концепція К. Орфа базується на елементарній музичній діяльності, тобто вміщує ті синкретичні структури, які виражають глибинний взаємозв'язок музичних традицій з багатьма видами мистецтв [2, с. 8]. Нам імпонують його думки стосовно того, що онтогенез у житті людини тісно пов'язаний з філогенезом. Звідси позитивне оволодіння мовою музики дитиною буде відбуватися на основі елементарного музикування, яке має бути природнім та зрозумілим.

За цих умов елементарне музикування, за К. Орфом, дозволяє розвивати індивідуальність дітей, їх здібності до імпровізації, творчості, фантазії; зосереджувати увагу на емоційності учнів, їх здатності до співпереживання; виховувати вміння спілкування і співпраці (хор, ансамбль); набувати навичок активного сприйняття інформації тощо. Саме тому музично-педагогічна система К. Орфа заснована на триєдності музики, гри та мови в процесі виховання особистості.

Сьогодні кричуще знижується мотивація дітей щодо навчання, музичного зокрема. Залучення в освітній процес новітніх технологій дозволяє викладачам допомогти дітям музично-творчо розвинути, стати творчими особистостями,

активізувати потребу до більш глибокого пізнання музичного мистецтва. Тому, Орф-підхід є тим інструментарієм, який буде сприяти формуванню людської особистості в процесі навчання, зокрема вокально-хорового.

Плинність часу сучасності спонукає потребу дитини до постійного руху вперед та розвитку. На заняттях з вокально-хорових дисциплін (хор, ансамбль, індивідуальні заняття у триєдності вчитель-учень-концертмейстер) за Орф-підходом учні можуть залучатися до невимушеної імпровізації у всіх видах діяльності (спів, музикування, рух, слово), що є природнім засобом самовираження та комунікації з навколишнім світом. За допомогою даного підходу вчитель тренує дитячу музичну пам'ять, спонтанність, прагнення наслідування, що призводить до їх розвитку [3].

Для вокально-хорових дисциплін найбільш важливі є мовленнєві вправи через призму Орф-підходу. Першочергово це уважність дитини до звуку, що є першим кроком до розвитку звуковисотності та чуття ритму. К. Орф переконує, що такі вправи збагатять мовлення дитини, вона стає більш чутливою до мовних інтонацій, що сприятиме кращому усвідомленню комунікативної складової. Таким чином, як на групових, так і на індивідуальних заняттях слід використовувати примовки, забавлянки, скоромовки тощо, це дасть можливість зосередитися дитині і на звучанні, і на значенні мовлення. Особливо це корисно застосовувати з дітьми, які дещо відстають у мовленнєвому розвитку.

Зауважимо, що такі вправи є корисними ще й тому, що музичний слух розвивається в тісному взаємозв'язку з фонетичним слухом, який є у свою чергу основою музичного. Це надалі сприятиме розумінню та використанню засобів виразності, які є спільними і для мови, і для музики в цілому (ритм, темп, агогіка, лінія, динаміка тощо). Ще одними з важливих видів вправ, на нашу думку, є ритмодекламаційні вправи. Тобто вони допомагають дитині прожити текст у динаміці, певному настрої за допомогою різних відтінків та інтонацій мови та ритму [2, с. 29]. Тому викладачу вокально-хорових дисциплін слід неабияку увагу звертати на текст пісень, які будуть розучувати учні в класі. Бо кращою передумовою для плідного музикування є гарний текст, що одразу зацікавлює дитину. При цьому слід звертати увагу як на змістову, так і на звуко-ритмічну складову.

Поряд з цим мовленнєві вправи допомагають розвитку й інтонаційного слуху. Це пояснюється тим, що саме з мови дитина черпає все більш тонкі відтінки смислу та переплітає їх із звуковими характеристиками. У цьому сенсі викладачам не слід боятися проявляти свою творчу фантазію і створювати власні інтонаційні вправи за Орф-підходом. Безперечно, мовленнєві вправи у вокально-

хоровому виконавстві стануть у нагоді й для розширення музичного кругозору учнів. Зокрема для ознайомлення з музичною формою (фраза, речення, цезура, строфа, заспів-приспів, рондо, варіації та ін.), яку з легкістю можна відчутти у мові.

Підкреслимо, що подібні вправи дозволяють навчити дітей імпровізувати, подолати деякі страхи та скутості. Такі імпровізаційні вправи запускають механізм спонтанної винахідливості в учнів та тісно пов'язані зі швидкістю реакції, активністю сприйняття. З кожним разом мовленнєва імпровізація у дітей урізноманітнюється та збагачується, додаючи певні ритмічні малюнки.

Принагідно зупинитися на деяких методах мовленнєвої імпровізації за Орф-підходом. Це метод *«малювання голосом»*, коли учні використовують всі барви власного голосу – регістр, тембр, динаміка, характер звуковедення, звукоутворення. До прикладу це можуть бути завдання намалювати слово «ніч», або «день» тощо. У кожному такому слові дитина може додавати деякі власні образи, чим і створить свою індивідуальну імпровізацію. Ще одним поширеним методом є *«метод мовної поліфонії»*. Для цього методу викладач підбирає певні слова та фрази з різним ритмічним малюнком. При спільному виконанні таких слів чи фраз виходить об'ємна ритмо-мовленнєва картина.

Наступним методом є *«метод озвучування віршів»*, який спрямовується на розвиток музичного мислення та творчої уяви дітей. Цей метод слід використовувати при самостійній роботі, коли учні використовують вже накопичені знання та музичний досвід. Таким чином, діти відкривають спочатку музику в тексті, а потім долучаються до пошуку насичених музикою віршів. Також вірші можна розглядати як образну основу для певної ситуації *«Якби ми були виконавцями-віртуозами...»*. У такій творчій ситуації діти можуть самі обрати імпровізаційні засоби для розкриття всієї картини [1; 2].

Таким чином, застосовуючи у вокально-хоровому виконавстві Орф-підхід, його мовленнєві методи викладач може досягти неабияких успіхів у розвитку дітей та сприяти їх музичному кругозору, музичній активності та сприйняттю.

Як наголошувалося вище, К. Орф до елементарного музикування відносить ще й рухи, або жести. Звідси сьгоднішні вокально-хорові колективи все частіше використовують у своїй роботі, навіть у концертній діяльності, різні рухи, *«жести тіла, що звучать»*. Така форма виступів стала досить популярною на теренах світової культури. Проте підкреслимо, що не все так просто, і використання рухів під час співу не є тільки задля *«шоу»*. Це першочергово потрібно для того, щоб діти з легкістю опанували мову музики, розвивали координацію та ін. Такий вид роботи несе в собі глибоко педагогічну доцільність та ефективність.

Викладач, використовуючи у вокально-хоровому виконавстві «жести, що звучать» (від англ. *body percussion* – тілесні удари), має спочатку задати вказівку «роби як я» [4]. Це може бути ціла низка різноманітних завдань, яка створює простір для формування імпровізації (особливо ритмічної). Надалі такі жести можна комбінувати й із мовленнєвими вправами, що природньо втілюють нерозривний зв'язок музики та руху. Доречно перерахувати види «жестів, що звучать»: плескання в долоні, ляскання по тілу, клацання, притупування, легке погойдування, пружні руки на місці, стрибки, повзання, підскок, просте тактування тощо.

Звідси такий вид роботи за Орф-підходом сприятиме музичному розвитку в дітей, рухових навичок та управління рухами. Беззаперечно, на початковому етапі діти інтуїтивно робитимуть рухи, проте згодом вони оволодіють навичками руху відповідно до характеру музики, певного її темпу, узгоджуватимуть рухи з формою музичного твору, реагуватимуть на початок і закінчення музики. Це вправи: «Дотик», «Музичні кроки», «Пластичне фантазування» та ін.

Отже, безсумнівно, першорядну роль у вокально-хоровому виконавстві займає спів. Тому завдання педагога переконати учнів у тому, що співом (голосом) можна досягти глибини душі, він може схвилювати, засмутити, надихнути або позбавити сил. Тож учні, які займаються вокально-хоровою роботою, безсумнівно, підвищують мовну культуру; покращують красу голосу; активізують власну діяльність та підвищують життєвий тонус; збільшують захисні властивості голосу і цьому неабияк сприятиме Орф-підхід.

Список використаних джерел

1. Завалко К. В. Музична педагогіка: інноваційно-психологічний аспект: навчально-методичний посібник. Київ: ЦУЛ, 2020. 181 с.
2. Завалко К., Фір С. Основи орф-педагогіки: начально-методичний посібник / за заг. ред. К. Завалко. Чернігів: ПАТ «Десна», 2018. 162 с.
3. Раструба Т. В., Кушнір К. В. Креативна педагогіка в контексті фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 28. Том 2. С. 219–225.
4. Раструба Т. В., Павленко О. М. Використання методу VAPNE у фаховій підготовці викладача вокально-хорових та інструментальних дисциплін. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. В. В. Бурназової. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2021. № 2. С. 102–108.

ПРИЧИНИ І ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ СЦЕНІЧНОГО ХВИЛЮВАННЯ ВОКАЛІСТА НА ЕСТРАДІ

Посмітюх О. В.,

студентка II курсу гуманітарного факультету
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Науковий керівник: Олексюк М. В.,

старший викладач кафедри
музикознавства, інструментальної підготовки
та методики музичної освіти
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

У статті розглянуто причини сценічного хвилювання вокаліста та виявлення способів його подолання.

Ключові слова: *сценічне хвилювання, концертний виступ, психологічна підготовка.*

Хвилювання – невід’ємна частина естрадних виступів. Кожен музикант відчуває його тією чи іншою мірою. Невелике занепокоєння необхідне для вдалого виконання, воно означає, що артист зацікавлений у хорошому результаті. Однак надмірне хвилювання може дуже нашкодити якості виступу. Ось чому так важливо розібратися з тим, що стало причиною такої тривоги, а головне, навчитися боротися із нею. Страх або хвилювання перед концертним виступом викликають такі причини, як: боязнь забути текст або форму музичного твору під час виступу, недостатнє опрацювання складних вокально-технічних моментів, незвична обстановка, інша звукопідсилювальна техніка та акустичні умови, неправильно підібраний репертуар, невпевненість у своїх силах, недостатня кількість часу на підготовку.

Ступінь хвилювання на сцені залежить від таких властивостей особистості, як: інтроверсія та екстраверсія, темперамент, характер, вік. Музиканти з сильнішим типом особистості, екстраверти менш схильні до негативної форми хвилювання на сцені, оскільки перебування на публіці є для них невід’ємною частиною життя, вони більш наполегливі, товариські, ніж люди зі слабким типом. Зв’язок між темпераментом музиканта та естрадним хвилюванням такий: виконавці з сильним типом темпераменту (сангвініки, холерики, флегматики) легше переносять хвилювання на сцені, вони більш емоційно розкуті, але холерики менш емоційно стійкі, серед них є ті, які часто відчувають так званий стан «концертної лихоманки»; флегматикам не вистачає емоційності, проте від хви-

лювання вони страждають менше від інших типів; сангвініки, невдачі переносять відносно легко, а меланхолікам найважче розкритися при виконанні твору на сцені, вони найважче переносять невдачу. У кожного темпераменту та характеру є свої сильні та слабкі переваги, які так чи інакше допомагають виконавцю, або ускладнюють його сценічну діяльність. Щоденне вирішення подібних виконавських проблем, спираючись на сильні сторони характеру та темпераменту і нейтралізуючи слабкі, постійне виконання творчих завдань поступово змінюють психіку людини.

Важливе місце у діяльності музиканта є робота над музичним твором. Діяльність вокаліста відрізняється, перш за все, тим, що крім розуміння та запам'ятовування музики для нього необхідно запам'ятовувати та розуміти зміст тексту, що він виконує. Щоб виступати на сцені, співаку, як і іншим музикантам, важливо мати фундаментальні знання музичного мистецтва. Без цих знань неможлива повноцінна професійна виконавча діяльність. Вокалісти можуть упевнено почуватися на сцені лише тоді, коли знають інструментальну партію разом із текстом як єдине ціле.

Музично-виконавська діяльність ділиться на два основні етапи: репетиційна та концертна діяльність. На першому етапі музикант працює над створенням цілісного уявного музичного образу та над деталями музичного твору. Вокаліст при цьому використовує текст пісні, ретельно опрацьовує його. Другий етап є підсумком попередньої праці, поданням результатів публіці з метою їхньої оцінки. Артистизм необхідно розвивати кожному музиканту, особливо естрадному співаку, оскільки він має найбільш близький контакт із публікою. Ця якість є здатністю зовнішнього вираження внутрішнього змісту художнього образу. Виконавця можна охарактеризувати як артистичного, якщо він володіє такими компонентами артистизму, як: сценічне перетворення, сценічні рухи та сценічна увага.

Для вокаліста значним чинником хвилювання на естраді є недостатня підготовка голосу. Для того, щоб бути впевненим у своїх вокальних можливостях, необхідно систематично тренувати та розвивати їх, а також володіти різними методами усунення скутості зв'язок, прийомами правильного дихання.

Розглянемо кілька порад для подолання страху на сцені. По-перше, важливо навчитися керувати своїм тілом та диханням. Тривога викликає напругу м'язів горла, припиняється доступ кисню до легень, унаслідок чого голос перетворюється на скрип чи писк. У людському тілі психічні процеси пов'язані з фізіологічними. Враховуючи цей принцип, можна впливати на свій стан, керуючи м'язами, що беруть участь у диханні, звільняючи їх від зайвої напруги

та досягаючи при цьому емоційної рівноваги. По-друге, потрібно виглядати впевненим перед аудиторією. Основні ознаки впевненості: правильна постава, прямий погляд, вільні жести, відсутність м'язової напруги. Бездоганний зовнішній вигляд, гарне оформлення сцени також допоможуть почуватися стійкіше. По-третє, позбутися тривоги допоможуть – візуалізація бажаного результату; фокусування на дружніх осіб під час виконання; усвідомлення користі невеликого хвилювання.

Висновки. Основне завдання виконавця – подолати естрадне хвилювання, без цього неможлива успішна музична кар'єра. Вирішальну роль для успішної музичної діяльності відіграє розвиток у собі сильних якостей за допомогою уваги та волі, незалежно від типу темпераменту та характеру.

Список використаних джерел

1. Голубовская Н. О музыкальном исполнительстве. Ленинград: Музыка, 1985. 143 с.
2. Григорьев В. Ю. Исполнитель и эстрада. Москва: Классика–XXI, 2006. 156 с.
3. Захаров А. И. Как помочь нашим детям избавиться от страха. Санкт-Петербург: Гиппократ, 1995. 128 с.
4. Шпак В. І. Взаємозв'язок загального і естетичного розвитку у вихованні учнів. *Початкова школа*. 1986. № 2. С. 30–37.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ В МИСТЕЦЬКИХ ШКОЛАХ ХОРОВИХ ЗАНЯТЬ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Потій Л. С.,
студентка III курсу
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
Науковий керівник: Кондратенко І. А.,
кандидат мистецтвознавства, старший викладач
кафедри мистецьких дисциплін Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Одним із нагальних завдань початкової спеціалізованої мистецької освіти в Україні є інтегрування дітей з особливими освітніми потребами, а також тих, хто потребує психолого-педагогічної корекції. Збільшення кількості таких учнів становить суттєву проблему, і навіть законодавча підтримка з боку держави поки не в змозі її вирішити [1]. Як наслідок, ми стикаємося із численними труднощами у плані адаптації у соціумі, і вважаємо, що цей процес можуть полегшити вокально-хорові заняття у мистецьких школах.

Професійна діяльність викладача хорових дисциплін у таких умовах стає більш специфічною, оскільки вимагає освоєння нових знань і докладання значних зусиль. Насамперед, це підвищена увага до кожного вихованця, протидія «відставанню», допомога надолужити, «підігнати» і «перерости», а також недопущення цькування з боку інших учнів. При цьому особлива увага має відводитися створенню комфортних умов під час занять хору, що сприятиме розкриттю творчих можливостей.

На нашу думку, саме вокально-хорові заняття є найбільш привабливим видом діяльності для дітей з особливими освітніми потребами. Загальновизнаним є факт, що хоровий спів чинить терапевтичний, комунікаційний та дисциплінарний вплив. До того ж завдяки розвитку технічних засобів віртуальні хори та відеоколажі стали оригінальним явищем, які набули поширення під час пандемії COVID-19 [2].

Працюючи з учасниками хору, які мають особливі освітні потреби, викладачу важливо розуміти, що для таких учнів колектив постає майже єдиним засобом взаємодії із навколишнім світом і підґрунтям для будування здорових взаємовідносин із ним. Із педагогічної практики відомо, що багато таких дітей є музично обдарованими і навіть геніальними. Тому можна стверджувати, що спів постає своєрідними «воротами» для емоцій і почуттів, крізь які можна відкрити власний внутрішній світ і встановити довірливі стосунки із оточуючим світом.

Уже з перших хорових занять викладач має ознайомити учнів із правилами поведінки. Заняття будуються за принципом мозаїки або калейдоскопу: це виконання привітань, розспівок, робота над творами, участь у ритмічних іграх, привітання іменинників зі співом багатоліття. Слід подбати і про різні види діяльності: з одним твором чи розспівкою хор починає ознайомлюватися, інший твір закріплюється і шліфується. Робота над матеріалом різного ступеня вивченості дозволяє переключати та активізувати увагу. Так, перше прочитання вимагає більшого розумового напруження, а «шліфування» вивченого потребує вокального навантаження та артистизму.

Програми концертних виступів і демонстрація музичного матеріалу до свят також мають розвиваюче значення для учасників хору з особливими освітніми потребами. Постановка концертів та новорічних ранків у формі хорової казки зі зміною костюмів, обіграванням предметів і співом сприятиме художньо-творчому розвитку. Як не дивно, дуже часто під час виступу перед батьками та викладачами діти з особливими освітніми потребами розкривають свій потенціал. Для того, щоб учні відчували себе більш невимушено і розкуто, можна запропонувати «сміливчикам» виконати соло, продиригувати окремими номерами і попередньо підготувати це на репетиціях.

Як висновок, вокально-хорові заняття в мистецькій школі мають винятково потужний корекційний вплив, вирішують цілу низку освітніх проблем та розкривають художньо-творчий потенціал учнів.

Список використаних джерел

1. Альохіна С. Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи: резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження. URL: <http://www.twirpx.com/file/974948> (дата звернення: 13.11.2021).
2. Віртуальний хор в Україні: мистецький проєкт. URL: <https://www.vchoir-ua.site/>

ЕЛЕМЕНТАРНА МУЗИКА ЯК КЛЮЧОВЕ ПОНЯТТЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ КАРЛА ОРФА

Пуліна І. І.,

студентка II курсу

Національного університету «Чернігівський колегіум»

імені Т. Г. Шевченка.

Науковий керівник: Грицун Ю. М.,

кандидат мистецтвознавства, доцент

кафедри мистецьких дисциплін

Національного університету «Чернігівський колегіум»

імені Т. Г. Шевченка

У публікації проаналізовано висловлювання видатного німецького композитора і педагога Карла Орфа про елементарну музику та обґрунтовано її потужний виховний потенціал.

Ключові слова: *Карл Орф, елементарна музика, музична педагогіка, народна творчість.*

Карл Орф став відомим у музично-педагогічному середовищі завдяки впровадженню і популяризації так званої елементарної музики. Але яке значення він вкладав у це поняття? Чи можна також назвати елементарною музикою українські «Щедрик» і «Дударик» із їх простими послівками? Слово «елементарний» означає початковий, простіший, головний. Елементарна музика – це аж ніяк не примітивна: її першовитоками є народні та мовні джерела. Митець вважав, що елементарна музика – це не музика сама по собі: вона пов'язана з рухом, танцем і словом. Її потрібно самому створювати, в неї слід самому включатися не як слухачу, а як її учаснику [1, с. 80].

Основними засобами музичного навчання дітей, за К. Орфом, є елементарна музика, елементарні інструменти та елементарні слова. Видатний педагог вважав, що учням більш органічно та цікаво засвоювати саме «живі» народні джерела, слова, ритми та рухи. Тому на початковому етапі він узагалі відмовився від використання композиторських творів та розвивав своїх вихованців виключно через елементарну музику. У такий спосіб юні музиканти швидше опановували навичками імпровізації та навіть починали створювати власну музику.

Відомо, що опанування всіма музичними інструментами, що відомі нам, потребує оволодіння складними навичками. Процес їх прищеплення і вдосконалення вимагає правильної постановки ігрового апарату, знання нот, сили волі та посидючості, тривалого виконання вправ на різні види техніки, але все це

відволікатиме від основного – від творчості. Саме тому в процесі навчання початківців митець надавав перевагу ударним та шумовим інструментам, якими можна досконало оволодіти за короткий час. Хоча найпростіші ритми та мелодії є доступним матеріалом, проте будь-якій імпровізації обов'язково мають передувати розвинені уява і фантазія. Звідси, Карл Орф особливо наголошував на ретельній підготовці вправ на розвиток навичок імпровізації і посиленій увазі до них із боку педагога.

Відомо, що творчу особистість не можна виховувати на випадковому, довільному матеріалі. На думку митця, найкращими в цьому аспекті є лічилки, прислів'я, календарно-обрядовий та родинний фольклор. Саме тому не можна обмежувати спілкування юного музиканта з народною творчістю, адже народна поезія зазвичай не потребує композитора. Вона буквально сповнена музикою, і тому стимулює уяву та активізує музичне мислення.

Карл Орф розглядає народну творчість не лише як педагогічний матеріал, а й джерело ідей для дитячих вистав та постановок. У цьому значенні його «Шульверк» постає антологією світової спадщини, вивчення якої надає можливість ознайомитися з різними традиціями та стилями. Як відомо, стиль є продуктом розвиненої культури, але дитина до нього ще не ставиться упереджено. Саме тому початкова спеціалізована музична освіта не має бути такою собі «стильною вправою», що законсервована в собі. Як висновок, для музикантів-початківців ми радимо уникати творів, у яких стверджується лише особа автора – так само, як не варто починати вчитися ліпленню на моделях грецьких скульпторів. Натомість народна творчість, пісня і танець є найкращими для цього прикладами, хоча доводиться констатувати, що в сучасній музично-педагогічній літературі народне мистецтво часто виходить за межі елементарного і подається псевдофольклорним, доопрацьованим і штучно оздобленим. Народні тексти, мелодію та ритм не варто «окультурювати», тобто «вирівнювати» гострі ритми, співзвуччя, автентичну фонетику та зміщення наголосів.

На думку К. Орфа, звернення до прадавніх мовних традицій у ранньому віці істотно пришвидшує не тільки музично-творчий, а й інтелектуальний розвиток дитини. Імена, звертання, римовані співзвуччя, загадки, заклички передаються із покоління в покоління, не потребують оновлення і тому завжди звучать самотньо та ефектно. Турбота про «чистоту» фольклору трактується митцем як передумова збереження національної культури, як охорона культурного простору. Відомо, що Карл Орф досить скептично ставився і до сучасної йому дитячої поезії: «Дитина повторює розвиток людства в дитинстві, і тому з паралельною історією сім'ї та розвитку особистості уява та уявлення про

сучасний технічний світ не повинні бути основним середовищем для освіти» [2, с. 46]. Наведена теза ще раз підтверджує важливість упровадження елементарної музики та слова у процес виховання молодих музикантів.

Список використаних джерел

1. Азарова А. Педагогічна система Карла Орфа (до питання можливостей застосування зарубіжних методик у вітчизняному музичному вихованні). *Мистецтвознавчі записки*: зб. наук. праць. Київ: ДАКККіМ, 2003. Вип. 3. С. 79–87.
2. Леонтьева О. Т. Книга о Карле Орфе. Москва: Композитор, 2010. 512 с.

ВИХОВАННЯ МУЗИЧНО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ У ЮНИХ ВОКАЛІСТІВ (НА ПРИКЛАДІ КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ МИСТЕЦЬКА ШКОЛА «МЕНСЬКА ДИТЯЧА МУЗИЧНА ШКОЛА»)

Синюта О. В.,

студентка II курсу

Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка.

Науковий керівник: **Кондратенко І. А.,**

кандидат мистецтвознавства, старший викладач
кафедри мистецьких дисциплін

Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка

У публікації висвітлено аспекти виховання музично-творчої активності в учнів вокального відділення Комунального закладу мистецька школа «Менська дитяча музична школа», де працює автор.

Ключові слова: музично-творча активність, молоді вокалісти, дитячі фестивалі та конкурси.

Сучасний мистецький світ ставить перед закладами початкової спеціалізованої мистецької освіти багато важливих завдань. Насамперед – стати потужним середовищем для формування творчої активності, талантів і національної свідомості. Відомо, що творчо активний вокаліст більш успішно може себе презентувати та реалізувати: він адаптується до мінливих умов і вимог сучасного мистецького життя, створює неповторний індивідуальний стиль діяльності, постійно самовдосконалюється і самовиховується. Саме тому у процесі вокального навчання необхідно розвивати музично-творчу активність у вихованців, що є показовим у роботі Комунального закладу мистецька школа «Менська дитяча музична школа» (м. Мена, Чернігівська область).

Музично-творча активність – це надважлива якість, яка виявляється у зацікавлених учнів без примусу і нагадувань. Вона базується на здатності продукувати оригінальні ідеї, використовувати нестандартні способи вирішення проблем, виявляти допитливість, ініціативу і терплячість. Також завдяки музично-творчій активності тренуються спостережливість, цілеспрямованість, витримка, логіка та інтуїція. Відомо, що у вокальному навчанні провідну роль відіграють синтез емоційної чутливості і мислення, абстрактного і конкретного, здатність приймати обдумане рішення і робота над загартовуванням характеру. Саме «творча жилка» породжує в учня справжню дієвість, яка впливає із природного бажання зробити щось, що ніким ще не було зроблено, або вже існуюче зробити по-новому, по-своєму і краще.

Творчий розвиток учнів вокальних відділень елементарного підрівня спеціалізованої мистецької освіти відбувається найбільш інтенсивно. Впродовж періоду навчання викладач має послідовно, від простого до складного, будувати заняття, а також створювати умови для продуктивної співпраці. Педагогічний репертуар має пробуджувати зацікавленість учня через розкриття змісту та усвідомлення краси творів, які опрацьовуються.

З метою інтенсифікації творчої активності педагог також має подбати про розширення світогляду своїх вихованців, навчити їх гідної поведінки під час перемог і поразок у музичних змаганнях, а також адекватно реагувати на зауваження викладачів. Розвивати ці якості необхідно з перших вокальних занять: якщо упустити час, то молодий вокаліст засвоїть деструктивні моделі поведінки, які можуть перерости у хронічну невпевненість або «зіркову хворобу».

Участь у фестивалях, конкурсах, регіональних культурно-просвітницьких заходах і благодійних виступах є яскравим доказом творчої активності учнів вокального відділення. Так, вокальні колективи Менської мистецької школи «Співоча пташка», «Домісольки» та «Поліські дзвіночки» неодноразово ставали переможцями дитячих музичних змагань різних рівнів. Учні відзначено дипломами та грамотами, які зберігаються в архіві навчального закладу. Це нагороди і пам'ятні подарунки обласних («Граємо і співаємо джаз», «Свято хору»), всеукраїнських («Українська естафета творчості», «Зоряні мости», «Червона рута»), міжнародних фестивалів і конкурсів («Зірка української естради», «Таланти ХХІ століття»), а також всеукраїнської музичної олімпіади «Голос країни».

Ефективний розвиток творчих здібностей учнів вокального відділення мистецької школи відбувається лише тоді, коли в навчальному закладі створено відповідні умови, викладачами застосовано диференційований підхід до навчання, а учнями – максимальний розвиток і розкриття власних можливостей. Успішне виконання навчальних завдань юним вокалістом також залежить від психологічного компонента, оскільки атмосфера взаємопідтримки стимулює до подальшого розвитку та самовдосконалення. Це також є предметом особливої уваги з боку викладачів Менської школи мистецтв.

Список використаних джерел

1. Ветлугіна Н. О. Музичний розвиток дитини. Київ: Музична Україна, 1978. 255 с.
2. Кушка Я. С. Методика навчання співу: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. 288 с.
3. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: навч. посіб. Київ: Знання України, 2004. 264 с.

СТАНОВЛЕННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ХОРОВИХ ТВОРІВ

Сіка Ю. М.,

аспірант Університету Григорія Сковороди
в Переяславі.

Науковий керівник: Мартинюк А. К.,

доктор педагогічних наук, професор кафедри
мистецьких дисциплін і методик навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі

У тезах висвітлюється становлення виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами хорових творів. Актуалізовано провідна роль музичного мистецтва в цілому, виокремлюються перспективи мотивації та інтересу молодого покоління до українського та світового музичного мистецтва, а також майбутнього фаху під час вивчення хорових творів, що дозволяють виконавцю презентувати себе як творчу особистість і тим самим підвищувати рівень своєї професійної та духовної культури.

Ключові слова: *вчитель музичного мистецтва, виконавська майстерність, хорові твори.*

Модернізація українського суспільства потребує вирішення важливих завдань для вищої школи. Сучасні умови освітніх стандартів вимагають більш прогресивного підходу до загальної професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, який зобов'язаний мати низку спеціальних і загальнокультурних компетенцій. Поряд з удосконаленням майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва, вважається розвиток його творчої особистості засобами хорового мистецтва. З цього приводу дослідник О. Ростовський стверджує, що «... правильно організоване музичне середовище в процесі підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва багато в чому визначає як і їхній загальнокультурний рівень, так і якість їх професіоналізму» [4, с. 125].

Загальновідомо, що важливим засобом становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва є хоровий спів. Так, І. Заболотний підкреслює: «Хоровий спів є такою формою масового музикування, через яку широкі верстви народу стикаються з музичним мистецтвом не за допомогою простого слухання, а в процесі виконавської діяльності. Ця особливість хорового співу робить останній наймогутнішим і найдоступнішим засобом, за допомогою якого можна закласти основи загального музичного розвитку» [2, с. 52–55].

Останнім часом питанням виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва приділяється велика увага в музичній педагогіці. Проблему виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва досліджували О. Апраксіна, Л. Арчажникова, Б. Асаф'єв, Л. Баренбойм, Н. Ветлугіна, О. Дем'янчук, Г. Падалка, Б. Яворський та інші. Доведено, що виконавська майстерність майбутнього фахівця вдосконалюється в процесі музично-професійної підготовки, потребує впровадження в навчальний процес нових ефективних форм, методів і засобів.

Музикознавець Б. Асаф'єв вважав, що музично-соціальна і художньо-виховна функція хорової роботи, розвиває якості розуміння музики, відчуття себе творцем або співучасником творчої дії, виконавцем творчих задумів авторів [1, с. 150]. Науковець Н. Мінасян наголошує, що «традиційно, хор був тим видом музичного мистецтва, в якому з найбільшою повнотою народ виражав свої духовно-моральні та естетичні ідеали, і був суттєвою рисою культури українського народу» [3, с. 63].

Становлення особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва, окрім його музично-теоретичної, музично-виконавської підготовки, залежить ще й від розкриття індивідуальних творчих можливостей, і від того, якою мірою це впливає на його практичну діяльність. Виконавська майстерність студентів під час навчання у закладі вищої освіти має великі можливості для розвитку творчих здібностей, самостійності та вольових якостей особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ми вважаємо, що становлення виконавської майстерності вчителя музичного мистецтва засобами хорових творів характеризує високий рівень професійності майбутнього фахівця. Цей складний і багатогранний процес, згідно з програмними вимогами, передбачає здатність до глибокого осягнення змісту хорових творів, виявлення власного ставлення до художніх образів, технічно досконалого та артистичного втілення хорового твору в реальному звучанні, уміння створити цікаву, неповторну, виключно індивідуальну інтерпретацію.

Нагадаємо, що зміст навчального процесу у хоровому класі окреслюється різноманіттям знань, навичок і вмінь, застосовуваних у процесі вокально-хорової роботи. Звертається увага на взаємозв'язок традицій та інновацій, переосмислення поглядів, установок, нових методів, форм і засобів, інформаційно-комп'ютерних технологій, удосконалення яких до сучасних вимог приводить до розвитку інноваційних процесів музично-педагогічної освіти.

Узагальнюючи вищесказане можемо зробити висновок, що професійне становлення виконавської майстерності вчителя музичного мистецтва засобами

хорових творів передбачає здатність майбутнього фахівця до розвитку культурно-духовного та індивідуально-особистісного змісту. Аналіз сучасних наукових досліджень з означеної проблеми дає підстави стверджувати, що становлення виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами хорових творів є однією з актуальних проблем теорії музичної педагогіки, а також необхідною умовою впливу на формування творчої особистості, суттєвою формою збагачення його художньо-інтерпретаційних умінь.

Список використаних джерел

1. Асафьев Б. О хоровом искусстве. Ленинград: Музыка, 1980. 188 с.
2. Заболотний І. Деякі аспекти вокальної роботи з хором на початковому етапі. *Наукові записки Ніжинського педагогічного університету імені Миколи Гоголя*. НДПУ, 2002. Вип. 1. С. 52–55.
3. Мінасян Н. Хоровий ренесанс. *Мистецтво та освіта*. 2003. № 3. С. 63–64.
4. Ростовський О. Теорія і методика музичної освіти: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.
5. Фалько М. Музично-естетичне виховання школяра засобами хорового мистецтва. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Суми: СДПІ ім. А. С. Макаренка, 2000. С. 439–446.

ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНІ КОНСТАНТИ ВАЛТОРНОВОГО ВИКОНАВСТВА

Чжан Є,

магістрант ННІ мистецтв імені Олександра Ростовського
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Науковий керівник: Ростовська І. О.,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
інструментально-виконавської підготовки

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

У статті розглянуто історико-культурні константи валторнового виконавства. Висвітлено походження музичного інструмента, його видозміни та еволюційний розвиток у процесі виконавської практики та використання в класичному складі європейської оркестрової музики. Зроблено висновок, що валторнове виконавство еволюціонувало відповідно до історико-культурних та стильових змін, що відбувались в європейському суспільстві.

Ключові слова: валторна, валторнове виконавство, історико-культурні константи валторнового виконавства, виконавське мистецтво, європейська музика.

В сучасних джерелах з історії музики та розвитку виконавського мистецтва найбільш загадковим інструментом залишається **валторна** (із групи мідних духових інструментів). Адже й досі дослідники мають різні припущення щодо виникнення цього музичного інструмента. Відомо, що валторна має свої витоки із дуже давніх часів, коли сімейство рогів розділилося на використання за *сигнальними* та *мисливськими* призначеннями.

Р. Грубер відомий вчений у галузі історії музики пише, що згадки про значення рога як *символу* і використання рога як *музичного інструмента* сягають неймовірно далеко – аж до межі першого-другого тисячоліть до н. е.

Перші інструменти з рогів були слабо придатними до гри, з них можна було видобути лише один-два різних звуки, але при тому старовинний ріг у різних його формах був відомий в усіх куточках світу. Також роги (як прообраз валторни) були дуже популярними у легіонах римських воїнів, які грали на мідних і бронзових рогах. Форма рога як музичного інструмента вдосконалювалася з плином часу – у XII столітті з'явилися роги круглої зігнутої форми, а отвір для вдунання повітря став більш зручним і вже нагадував будову сучасного *мундштука*.

Пізніше у XVII столітті *рогова музика* була цілком самостійною сферою виконавства, поширеною при королівських і князівських дворах, і в кінці XVII – на початку XVIII століть у Франції відбулося остаточне перетворення лісового рога на інструмент з довгою зігнутою трубою у вигляді замкнутого кола, який має теплий ліричний тембр [2].

Звична нам назва «валторна» веде своє походження від німецького слова «*Waldhorn*» (лісовий ріг), італійською ж назва валторни – *corni*, англійською – *french horn* [3].

Конструкція валторни мала значно триваліший період становлення порівняно з іншими мідними духовими інструментами, що пов'язано із особливостями *звуквидобування* на валторні. Тривалий час на ній можна було виконати лише звуки натурального звукоряду (так звана «*натуральна валторна*»), що обмежувало її використання в широкому колі тональностей.

Це ускладнювало входження інструмента в класичний склад оркестру, а також спричинювало труднощі у створенні репертуару для валторни. Проблеми співвідношення чистого та рівномірно-темперованого строю вирішувалися для валторни складніше й довше, ніж для інших інструментів.

Новий виток еволюційного розвитку валторни пов'язаний з творчістю знаменитого Вольфганга Амадея Моцарта, який створив рондо та чотири концерти для валторни у супроводі оркестру. Геніальний композитор відкриває нові можливості музичної виразності цього інструмента, доручивши валторні гнучку ліричну кантиленну лінію, а також віртуозні епізоди та гамоподібні пасажі, виконання яких потребує неабиякої розвинутої губної техніки валторніста.

Видатний французький композитор-романтик Г. Берліоз підкреслює, що: «Валторна – це благородний та меланхолійний інструмент і має виразний тембр, тому її звучання може знайти застосування в п'єсах будь-якого характеру. Вона легко розчиняється в гармонійному ансамблі, і композитор... може на свій розсуд або показати її на першому плані, або дати їй корисну, але непримітну роль [1, с. 331].

Тобто у практиці європейського оркестрового мистецтва зберігались виконавські традиції як *натуральних*, так і *вентильних* валторн, продовжувалося їх використання в різноманітних жанрах: від симфонічної музики та музики для балету – до джазових композицій. Також валторна може застосовуватися в симфонічних і духових оркестрах як ансамблевий, так і як сольний інструмент.

Отже, валторнове виконавство еволюціонувало у процесі свого розвитку у відповідності до історико-культурних особливостей різних епох, стильових змін у мистецтві, до нових етапів розвитку музично-естетичної культури та художньо-світоглядних процесів, що відбувались в європейському суспільстві.

Список використаних джерел

1. Берлиоз Г. Большой трактат о современной инструментовке и оркестровке. Москва: Музыка, 1972. Т. 2. 527 с.
2. Медные инструменты. Музыкальный словарь Гроува / пер. с англ. Л. О. Акопяна. Москва: Практика, 2001. С. 542.
3. French horn. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/French_horn (дата звернення: 10.11.2021).

ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СПЕЦКУРСУ «ТЕХНОЛОГІЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ»

Богданович Л. Г.,
аспірантка кафедри мистецьких дисциплін
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.
Науковий керівник: **Дорошенко Т. В.**,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри мистецьких дисциплін
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Розкрито особливості вивчення спецкурсу «Технології мистецької освіти», наголошено на важливості формування мистецької компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі фахової підготовки.

***Ключові слова:** мистецька компетентність, майбутні вчителі початкової школи, технології мистецької освіти.*

Сучасний етап розвитку шкільної мистецької освіти характеризується пошуком новітніх шляхів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Студенти спеціальності «Початкова освіта» потребують ґрунтовної підготовки в галузі мистецької освіти, оскільки в подальшій діяльності вони постануть перед завданням проведення інтегрованих уроків мистецтва. Саме тому майбутні вчителі початкової школи повинні отримати в закладі вищої освіти мистецько-педагогічні знання та навички, сформувати професійні компетентності та особистісні якості, які необхідні для здійснення мистецько-освітньої діяльності в умовах навчання, виховання і розвитку дітей молодшого шкільного віку, а також для неперервного професійного вдосконалення [3].

Аналіз навчальних планів підготовки бакалаврів спеціальності «Початкова освіта» засвідчив незначну кількість дисциплін мистецького спрямування, тому нами було розроблено та впроваджено в освітній процес спецкурс «Технології мистецької освіти», який мав на меті сформувати в майбутніх учителів початкової школи мистецьку компетентність; розширити знання з теоретичних, методичних і практичних досягнень мистецької освіти, надати основні знання про завдання, зміст, організацію, форми і методи роботи з дітьми; сформувати

комплекс умінь та навичок з організації різних форм класного, позакласного і позашкільного художньо-естетичного виховання учнів; підготувати студентів до мистецько-педагогічної діяльності у загальноосвітній школі та до активної участі в соціокультурному житті, до подальшої художньо-естетичної самоосвіти.

Предметом вивчення спецкурсу «Технології мистецької освіти» є оволодіння знаннями, загальними, фаховими та спеціальними компетентностями, набуття досвіду з теоретичних, методичних і практичних досягнень загальної мистецької освіти.

Основними завданнями вивчення спецкурсу є:

- надати студентам систематизовані знання у сфері загальної мистецької освіти школярів;
- підвищити ефективність мистецької підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах розвитку інтегративних процесів в освіті;
- розкрити сутність та специфіку ефективного використання технологій мистецької освіти у початковій школі;
- озброїти майбутніх фахівців художньо-практичними вміннями і навичками, розвивати загальні і художні здібності, асоціативно-образне мислення, здатність керуватися набутими знаннями та вміннями у самостійній мистецько-педагогічній діяльності;
- забезпечити професійну готовність майбутнього вчителя початкової школи до здійснення художньо-естетичного виховання учнів засобами технологій мистецької освіти;
- збагатити емоційно-естетичний досвід студентів під час практичної мистецько-педагогічної діяльності: організація та проведення науково-методичних заходів, майстер-класів, виставкової діяльності, що сприяють розвиткові та ефективності мистецької освіти студентів факультету дошкільної початкової освіти і мистецтв;
- сформувати мистецьку компетентність як одну з важливих складових фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Відповідно до мети і завдань означеного спецкурсу розроблено навчально-методичне забезпечення, за яким студентам проводилися лекційні та практичні заняття, давалися індивідуальні завдання творчого характеру.

Таким чином, під час вивчення спецкурсу «Технології мистецької освіти» у студентів має сформуватися мистецька компетентність як багатогранне новоутворення в структурі особистості, показником сформованості якої є готовність до навчання, виховання й розвитку дітей з використанням синтезу засобів різних видів мистецтва [1]. Впровадження спецкурсу в освітній процес

дасть змогу здійснити ґрунтовнішу підготовку майбутніх учителів початкової школи до мистецько-педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Богданович Л. Г. Формування мистецької компетентності як важливої складової фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Інноватика у вихованні: зб. наук. пр.* Вип. 11. Т. 1 / упоряд. О. Б. Петренко; ред. кол.: Н. М. Коляда, Н. Б. Грицай, Т. С. Ціпан та ін. Рівне: РДГУ, 2020. С. 186–193.

2. Дорошенко Т. В., Міненок А. О., Скорик Т. В. Методичні основи модернізації мистецької підготовки вчителя початкової школи в контексті сучасних освітніх парадигм. *EUROPEAN HUMANITIES STUDIES : State an Society.* 4 (1). 2017. Poland. С.126–142.

3. Красовська О. О. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2017. 44 с.

Наукове видання

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА ОЧИМА МОЛОДОГО НАУКОВЦЯ

Матеріали

*IV Всеукраїнської студентської
науково-практичної конференції*

Технічний редактор – І. П. Борис

Верстка, макетування – В. М. Косяк

Літературний редактор – А. М. Конівненко

Підписано до друку
Гарнітура Times New Roman
Замовлення №

Формат 60x84/16
Обл.-вид. арк. 4,78
Ум. друк. арк. 5,47

Папір офсетний
Тираж пр.



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.

м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/А
(04631)7-19-72

E-mail: vidavn_ndu@ukr.net

www.ndu.edu.ua

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