

Міністерство освіти і науки України  
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя  
Факультет культури і мистецтв імені Олександра Ростовського

# **ОСВІТНЬО-МИСТЕЦЬКІ ГОРИЗОНТИ УКРАЇНИ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

*Матеріали Всеукраїнської  
науково-практичної конференції  
19-20 жовтня 2016 року*

Ніжин  
2017

УДК 37:78](477)(063)  
ББК 74.04(4Укр)л0+85.31(4Укр)л0  
О-72

Рекомендовано Вченою радою  
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя  
(НДУ ім. М. Гоголя)  
Протокол № 9 від 02.03.2017 року

**Редакційна колегія:**

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

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

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

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

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

О-72 **Освітньо-мистецькі горизонти України: теорія і практика : матеріали**  
Всеукраїнської науково-практичної конференції (Ніжин, 19-20 жовтня 2016 р.) /  
відп. ред. В. В. Ревенчук. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. – 62 с.

Збірник містить матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, проведеної факультетом культури і мистецтв імені Олександра Ростовського Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя 19-20 жовтня 2016 року. До збірника увійшли тези доповідей, в яких, відповідно до заявлених секцій, розглядаються такі питання: "Теоретико-методологічні основи педагогіки мистецтва", "Актуальні проблеми художньої освіти школярів", "Професійна підготовка фахівців мистецьких дисциплін", "Інноваційні технології в художній освіті ХХІ століття та сучасний мистецький простір".

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

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

© В. В. Ревенчук, відповідальний редактор, 2017  
© НДУ ім. М. Гоголя, 2017

# РОЗДІЛ I

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ МИСТЕЦТВА

---

### ДО ПИТАННЯ КОМПЛЕКСНОЇ ДІАГНОСТИКИ МУЗИЧНОСТІ

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

Серед питань, що турбують сучасну загальноосвітню школу і потребують науково обґрунтованої відповіді, є питання якісної діагностики музичного розвитку дітей. Особливої уваги вимагає проблема відбору методів вимірювання здібностей, основною вимогою до яких має бути можливість їх використання в умовах реального навчання на уроках музичного мистецтва.

Загальновідомими на сьогодні є два основних погляди на процес діагностики музичних здібностей. Один з них ґрунтується на системі єдиної оцінки і дозволяє вважати учня обдарованим, якщо той набрав певну кількість балів або яка перевищує відповідне значення, а інший – це комплексна оцінка, що включає велику кількість різноманітних діагностичних процедур [1, 112].

Однак аналіз результатів показує, що і в першому, і у другому випадках недоцільне застосування тестів. Їх недосконалість та висока залежність результатів тестування від зовнішніх чинників приводить до суттєвих помилок при з'ясуванні рівня розвитку музичних здібностей.

Вчені вказують і на ті чинники, які навіть при використанні перевірених методів діагностики приводять до помилкового висновку. Серед них вони називають такі, як сором'язливість дітей, відчуття страху перед незнайомими, нестійкість уваги під час діагностування тощо; відсутність бажання добре виконати тестове завдання. Істотну роль відіграє особистість експериментатора, його вік, зовнішній вигляд, поведінка під час тестування, а також численні ситуативні чинники. На результати тестування може суттєво вплинути приміщення, в якому проводиться дослідження, присутність інших осіб, спроби батьків підготувати дітей до тестування, наявність попереднього досвіду спілкування з психологами [1, с. 130–131].

Поряд з цим, іншими авторами наголошується на необхідності використання найсучасніших методик, які б, враховуючи складнощі проведення діагностичних замірів, забезпечили їх точність і надійність. Однак оволодіння ефективними методами діагностики можливе лише на основі глибокого проникнення в їх сутність та усвідомлення психологічних чинників і механізмів, що лежать у їх основі. Діагностика здібностей повинна будуватися на міцному фундаменті психолого-педагогічних знань учителя [2, с. 96].

Але й цього недостатньо. Узагальнюючи основні вимоги до побудови й перевірки діагностичних методик, К. Гуревич переконує у необхідності, передусім, стандартизації, тобто забезпечення однаковості процедури проведення оцінки результатів; надійності, яка розуміється ним як стійкість результатів при повторенні досліду; валідності, як придатності для виміру саме того, на що спрямована методика [1, с. 114].

Саме тому діагностування та виявлення рівня розвитку комплексу музичних здібностей як у цілому, так і окремих компонентів – завдання, що потребує ретельної підготовки. Не меншої уваги набуває питання одночасного вивчення рівнів розвитку всього комплексу музичності індивіда та встановлення ступеня вираженості структурних компонентів музичних здібностей особистості. З педагогічної точки зору важливим є не кількісний, а якісний підхід до результатів діагностики, адже саме якісне поєднання у структурі музичності окремих здібностей визначає індивідуальну неповторність. Точність визначення буде залежати й від того, наскільки широко будуть охоплені всі її структурні елементи діагностичним оцінюванням.

Відомо, що діагностику музичності ефективніше здійснювати одночасно у трьох напрямках: музично-слухові, музично-естетичні здібності та здібності до музичної діяльності. Спостереження за дітьми можна проводити як на уроках, так і в позаурочний час у різноманітних ігрових і учбових ситуаціях. Заздалегідь потрібно виготовити лише наочність, за допомогою якої діти відповідають на питання та таблиці, в які будуть вноситися результати тестування.

Більшість з авторів відомих досліджень приходять до думки, що розробка будь-якого психодіагностичного тесту повинна складатися з трьох основних етапів:

- аналіз діагностичної проблеми;
- власне конструювання тесту;
- вибір завдань.

На першому етапі формулюється завдання (що діагностуватиметься, яка психічна властивість вимірюватиметься); визначається спосіб (як вимірюватимуться музичні здібності); здійснюється теоретичний аналіз переваг і недоліків існуючих методів і, якщо вони не задовольняють автора з теоретичних чи практичних міркувань, розробляється власна методика.

На другому етапі створюється тест. Головними інструментами тут служать авторська інтуїція, досвід попередників і знання специфіки діагностики музичних здібностей. Третій етап передбачає вибір необхідних завдань, які можна використовувати в умовах реального навчального процесу.

Діагностичні тести, що застосовуються при вивченні музичних здібностей повинні відповідати таким умовам: по-перше, вони повинні бути прямими, тобто спиратися не лише на оцінку знань, але й на вивчення пізнавальної діяльності в цілому; по-друге, вони мають бути адаптовані до застосовування у масових дослідженнях; по-третє, вони повинні давати порівнювані між собою результати.

## Література

1. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н. С. Лейтеса. – М. : Издательский центр “Академия”, 1996. – 416 с.
2. Психологічна наука, вчитель, учень / За ред. В. І. Войтка. – К. : Рад. школа, 1979. – 182 с.

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ АРАНЖУВАННЯ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ

*А. Ф. Пустовойт,*

*магістрант факультету культури і мистецтв*

*Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,*

*наук. керівник – канд. пед. наук, доцент Ю. Ф. Дворник*

Гострі дискусії щодо визначення предмету, мети та завдань аранжування, сутності цього художньо-творчого явища, і навіть самої категорії “аранжування музичних творів” викликані передусім неоднозначністю підходу до даної проблеми як композиторів, музикознавців, звукорежисерів, так і власне самих аранжувальників.

Даний феномен вчені розглядають у кількох аспектах: як специфічний інтегруючий вид індивідуально-творчої діяльності; як художньо-творчий процес, в основі якого лежить інтелектуально-творче мислення; як спосіб виявлення музичного змісту; як створення нової образно-емоційної побудови на основі оригінального музичного твору; як втілення особистісних якостей, творчого потенціалу та професіоналізму аранжувальника.

Аранжування може включати гармонізацію чи перегармонізацію мелодії, пошук потрібних акцентів, внесення змін у темп, динаміку тощо. Важливим етапом аранжування як творчого процесу виступає зведення та майстеринг, без яких неможливе якісне звучання твору.

У широкому спектрі аранжувальної діяльності, результатом якої виступає аранжування, як продукт творчості, розрізняють кілька типів обробки, що виокремлюються ступенем перетворень похідного композиторського або фольклорного тексту. Серед них вчені називають такі, як: виклад, гармонізацію, обробку, перекладення, аранжування, транскрипцію, парафраз, ремікс.

Вміння аранжування – це і необхідна складова фахової майстерності вчителя музичного мистецтва. До них відносяться: уміння конструювати якісно нову образно-емоційну побудову на основі оригінального музичного твору, самостійно використовувати інформаційні технології у музично-творчій діяльності, стимулювати власну фантазію, широко мислити, створювати складні структури з простих елементів; уміння інструментовки, композиції та моделювання; самостійного освоєння музичних комп’ютерних програм.

На думку більшості учених, уміння – це здатність до виконання складних комплексних дій на основі засвоєних знань, досвіду та навичок; здатність перетворювати предмет у продукт в нових умовах; вони є одним з найбільших виявів інтелектуальної діяльності і виступають як одна із форм поведінки індивіда у відповідних обставинах.

Набуття умінь є складним процесом аналітично-синтетичної діяльності кори великих півкуль головного мозку, в ході якого створюються й закріплюються асоціації між завданням, необхідним для його виконання, знаннями та застосуванням знань на практиці. Швидкість оволодіння вміннями вказує на високий рівень здібностей людини та її значний потенціал.

Вчені наголошують на необхідності формування професійних якостей у аранжувальника, до яких відносяться: творча фантазія, функціонально-темброве, гармонічне та горизонтально-поліфонічне мислення, відчуття форми, стилю тощо.

Сьогодні інформаційні та комп'ютерні технології надають широкі можливості для розв'язання найрізноманітніших задач. Широкого розвитку набули й музично-орієнтовані комп'ютерні програми, які розглядаються як необхідний компонент музичної освіти, що надає майбутньому фахівцю додаткові можливості професійної реалізації.

Використання комп'ютерних технологій у такому виді творчої діяльності, як аранжування музичних творів, забезпечує його якісне виконання. Це пов'язано з можливістю працювати з величезною базою звуків, приладами запису аудіо- та MIDI-інформації, їх обробкою. У переліку музично орієнтованих комп'ютерних програм, які використовуються у практиці роботи аранжувальників, виокремлюються такі, як: Steinberg Cubase / Nuendo, Emagic Logic Audio, Cakewalk Sonar, Digitising ProTools, Steinberg WaveLab, Sony Sound Forge, Adobe Audition, Finale, Sibelius та ін.

Проблема аранжування музичних творів безпосередньо перетинається з проблемою звукозапису і включає цілий перелік питань звукотехнічного спрямування, а відтак вимагає компетенції у таких напрямках, як психоакустика та процесорна обробка звуку; володіння практичними навичками та вміннями застосування сучасних комп'ютерних технологій.

Викладені положення висвітлюють не лише складність такого художньо-творчого феномену, як аранжування музичних творів, але й виявляють цілу низку проблем, серед яких однією з найактуальніших є формування умінь аранжування.

## РОЗДІЛ 2

# АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ ШКОЛЯРІВ

---

### ПИТАННЯ ВИБОРУ МЕТОДИК ДІАГНОСТИКИ МУЗИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

*І. В. Рожко,*

*аспірантка кафедри хорового диригування, вокалу та методики музичного навчання СумДПУ імені А. С. Макаренка, викладач музичних дисциплін ВКНЗ СОР*

*"Лебединського педагогічного училища імені А. С. Макаренка".*

*Науковий керівник: докт. пед. наук, проф. О. В. Лобова*

Проблема наукового вивчення та комплексної діагностики музичної пам'яті особистості є досить актуальною. Про це свідчить значна кількість сучасних психолого-педагогічних досліджень, пов'язаних з даною проблематикою (В. Авдеев, Л. Баренбойм, А. Бриль, І. Гейнріхс, А. Готсдінер, І. Гофман, Л. Маккінон, О. Мальцева, В. Муцмахер, С. Науменко, К. Сішор, Т. Стражнікова, Г. Уїнг, Ю. Цагарелі, Г. Ципін та ін.).

Для здійснення діагностики досліджуваного процесу ми ознайомилися з уже існуючими методиками дослідження пам'яті.

Існує ряд методів та комплексних методик для здійснення діагностики загальної пам'яті особистості.

До класичних методів дослідження пам'яті відносяться: метод одnorазової демонстрації, метод фіксованого числа демонстрацій, заучування, порівняння, впізнавання, метод заощадження, парних асоціації, антиципації, реконструкції, метод вимірювання об'єму короткочасної пам'яті [1].

Більш специфічні методи дослідження пам'яті спрямовані на:

➤ **вивчення домінуючих (провідних) видів пам'яті, їх основних характеристик** (методика діагностики обсягу короткочасної пам'яті, дослідження оперативної та асоціативної пам'яті, методика вивчення зорової та слухової пам'яті, діагностика слухової, моторної та комбінованої пам'яті, діагностика рівнів розвитку різних видів пам'яті, методика дослідження опосередкованого та безпосереднього запам'ятовування (О. Леонтьєв), визначення коефіцієнтів логічної та механічної пам'яті особистості);

➤ **дослідження окремих мнемічних процесів** (методика дослідження динаміки запам'ятовування та заучування, порівняння процесів активного відтворення та впізнавання);

➤ **вивчення мимовільності та довільності запам'ятовування** (методика дослідження залежності запам'ятовування від установки особистості, діагностика мимовільного запам'ятовування та умов його продуктивності, методика дослідження продуктивності мимовільного та довільного запам'ятовування);

➤ **вікові діагностики розвитку пам'яті, мнемічних характеристик** (діагностика слухової механічної пам'яті, вивчення продуктивності вербальної

пам'яті дітей, діагностика обсягу їх логічної пам'яті, визначення обсягу короткочасної пам'яті дитини, методика "Визначення типу пам'яті молодших школярів");

➤ **роботу з вербальним матеріалом** (методика заучування 10 слів, методика дослідження пам'яті за допомогою текстів, методика "Складання зв'язного тексту з окремих висловлювань", "Варіювання принципів вибору слів");

➤ **роботу з цифрами, числами, рядами чисел** (методика заучування цифр, дослідження слухової оперативної пам'яті на числа, методика цілеспрямованого аналізу числового ряду).

У психолого-педагогічній практиці дослідження пам'яті відомі також **своєрідні методики** (методика "Подвійна стимуляція з вільним вибором", "Демонстрація організованих послідовностей", "Упорядкування геометричних фігур", методика "Демонстрація подібних фігур упереміж", "Варіювання завдань на розкладку карток"); **спеціальні дослідження** (діагностика пам'яті через аналіз асоціацій (О. Лурія "Піктограма"), дослідження короткочасної пам'яті за методикою Джекобсона, методика "Дослідження короткочасної пам'яті" (О. Лурії) та **тести** (на вивчення логічної та механічної пам'яті молодших школярів, тест пам'яті на образи, на обсяг короткочасної пам'яті, на опосередковане запам'ятовування дітей віком 6-10 років (О. Леонтьєв).

Особливість нашого дослідження полягає в тому, що ми маємо розвивати в учнів здатність до запам'ятовування, збереження та відтворення музичної інформації у різних видах музичної діяльності, і тому ряд існуючих методик не можемо використовувати повною мірою.

Первинна діагностика розвитку музичної пам'яті молодших школярів повинна здійснюватися за класичними методиками, в якості діагностувального матеріалу (замість вербального, чи цифрового) використовується музичний матеріал і відповідні одиниці музичної інформації (звук, мотив, субмотив, речення, періоди та ін.).

Розглядаючи музичну пам'ять як структурну одиницю музичності, вбачаючи її місце в системі інших здібностей, науковці Д. Кріс та К. Сішор окремого значення надавали діагностиці запам'ятовування, збереження та відтворення музичного матеріалу. Всесвітньовідомою є серія тестів на виявлення музичної обдарованості (К. Сішор), так звана "серія А", що також дозволяє діагностувати музичну пам'ять особистості [3].

Вивченням продуктивності довільного та мимовільного запам'ятовування музичного матеріалу займалися: Н. Голубовська, О. Гольденвейзер, К. Ігумнов, Л. Маккіннон, Г. Нейгауз, Д. Ойстрах, С. Ріхтер, С. Савшинський та С. Фейнберг. Науковці та провідні музиканти-виконавці наводять достатню кількість доводів на користь того чи іншого типу запам'ятовування, акцентуючи увагу на раціональному використанні спеціальних мнемічних методів та прийомів.

Дослідженню осмисленого запам'ятовування музичного матеріалу була присвячена робота В. Муцмахера "Удосконалення музичної пам'яті в процесі навчання грі на фортепіано", в якій загальні принципи запам'ятовування тексту (сміслові групування, виявлення смислових опорних пунктів, процес співвідношення) були адаптовані до музичної діяльності виконавців. Ним були розроблені



прийоми логічної обробки музичного матеріалу та окремих елементів музичної тканини, що сприяють успішному засвоєнню музичних творів напам'ять [2].

На нашу думку, методик дослідження музичної пам'яті молодших школярів та її особливостей, що проявляються у тому чи іншому виді музичної діяльності, до цього часу розроблено мало. Тож забезпечення методиками діагностики мнемічних характеристик учнів початкових класів набуває надзвичайної актуальності.

#### Література

1. Методы исследования восприятия, внимания и памяти: Руководство для практических психологов / Е. А. Андронникова, Е. В. Заика. – Харьков, 2011. –161 с.
2. Муцмахер В. И. Совершенствование музыкальной памяти в процессе обучения игре на фортепиано : учеб. пособие / В. И. Муцмахер; Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина. – М. : [б.и.], 1984. – 54 с.
3. Seashore C. E. Psychology of music. – NY, London: McGraw-Hill book company, inc., 1938.

### ДИТЯЧІ ТВОРИ РОБЕРТА ШУМАНА У ПЕДАГОГІЧНОМУ РЕПЕРТУАРІ ШКІЛ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

*Н. М. Черняк,*

*старший викладач вищої категорії  
Ніжинської дитячої музичної школи*

Роберт Шуман є знаковою фігурою широкого мистецького розмаїття романтичної доби у царині музичного виховання, освіти і просвітництва. Композиторська творчість Р. Шумана у галузі дитячої музики є однією з яскравих сторінок світового музичного простору. Питання музичної педагогіки та навчання дітей музики цікавили композитора все життя. Головним у своїй педагогічній діяльності він вбачав виховання всебічно розвиненого, натхненного музиканта нової доби.

Пануюча в ті часи педагогічна думка спрямовувала основні зусилля на вдосконалення технічної сторони виконавської підготовки, на виховання піаніста-віртуоза. Композиторську творчість та важливу педагогічну справу поєднували досвідчені музиканти - Гуммель, Мошелес, Герц, Куллак, Рейнеке. Навчальна література того часу хоча й була різноманітною, але дотримувалась не досить широкого спектру виконавських завдань. Провідними жанрами дитячої музики були технічні п'єси - сонатини, етюди, варіації і танці.

У творчості Р. Шумана дитяча фортепіанна література займала значне місце. Це збірки "Дитячі сцени", "12 п'єс для маленьких і великих дітей", "Дитячий бал" і "Альбом для юнацтва". Останньому заслужено належить провідна роль в дитячому шкільному репертуарі сучасності.

"Альбом для юнацтва" - найбільша збірка дитячих творів Р. Шумана (43 переважно програмних п'єси), яка складається з двох зошитів: перший адресований наймолодшим, другий - дітям старшого віку. Музичні твори поєднують у собі доступність виконання з глибиною й оригінальністю, характерною для стилю композитора. Музикант любив повторювати, що технічно там грати нічого, а

музично – складно, завжди складно. Дослідники творчості композитора справедливо вважають "Альбом для юнацтва" Р. Шумана шедевром у царині дитячого репертуару романтичної доби.

За формою всі п'єси збірки є цілісними й довершеними. Гра як спосіб дитячого існування передана в збірнику з вичерпною повнотою. У своєму "Альбомі" композитор за допомогою простоти фактури й прозорості звучання ніби обмежує виконавський піанізм жорсткими технічними рамками, постійно пам'ятаючи про технічні можливості дитини. Завдання, які ставив Шуман перед юними музикантами, у першу чергу мають творчі цілі, вимагають кмітливості, сміливості, захопленості виконанням. Композитор не обмежується суто технічною грою, водночас не полегшує свій досить складний для розуміння фортепіанний стиль, а ніби "приспосовує" його до дитячих можливостей. Для кожного твору Шуман знаходить цікаві звукові та образні ефекти. Тут можна почути повнозвучне багатоголосне хорове звучання, загальне *diminuendo* на тлі затухаючого органного пункту, фактуру, пронизану підголосками або канонічним рухом тощо. Нотний матеріал "Альбому" завжди підпорядкований художньому образу, який уявляє піаніст, повністю захоплений виконанням цих творів.

Зважаючи на високохудожні особливості музики Шумана, п'єси "Альбому для юнацтва" слід використовувати у практиці виховання юних музикантів. Зазвичай твори з цього збірника складають репертуар другого року навчання, перевага віддається дітям з більш розвинутими музичними здібностями.

Як показує статистика, найбільш частіше працюють над такими п'єсами: "Сміливий вершник", "Дід мороз" (до речі, це досить неточний переклад назви "KnechtRuprecht", що означає злісне маленька істота на кшталт троя, яка може боляче висікти прутами неслухняних дітей), "Спогад", "Веселий селянин ...", "Марш", "Перша втрата", "Маленький етюд", "Мін'йона", "Сицилійський танець", п'єси без назви До мажор і Фа мажор. Натомість не так часто грають "Ранковий подорожний", "Мелодію", "Вершника", "Відлуння театру", "Народну пісеньку". Ряд п'єс "Альбому", на жаль, залишається практично поза увагою викладачів. Причини цілком зрозумілі: складність стилю Р. Шумана для розуміння дітьми молодшого віку; недостатня концертна ефектність для старших класів, де учень часто пов'язаний з концертними публічними виступами; недостатня поширеність збірки на конкурсних змаганнях, в яких беруть участь діти, що обрали музику своєю майбутньою професією тощо. Дійсно, фортепіанна музика Шумана не досить популярна у навчальних програмах ДМШ, але немає сумніву, що ці твори не менш корисні від "хітів" класичної творчості.

Констатуємо, що музика Шумана необхідна і повинна використовуватися в освітньому процесі навчальних закладів. Сумно, що на сьогоднішній день багато дітей, для яких написано "Альбом", обходяться без нього, часом так і не почувши жодного твору цього опусу.

# РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ ДИТЯЧОЇ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ЗАГАЛЬНОГО ФОРТЕПІАНО ТА В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

*О. Г. Гроздовська,  
викладач I категорії  
Ніжинської дитячої хореографічної школи*

Відомо, що ефективність розвитку творчої особистості учнів залежить від особистості вчителя, його світогляду і професійної підготовки, педагогічного таланту і майстерності, багатства інтелекту і душевної чуйності, громадянської позиції. Аналізуючи досвід фортепіанної української педагогіки в контексті розвитку духовної особистості учнів, звертає увагу різноманітний спектр професійної діяльності провідних педагогів: В. Барвинського, Ф. Блуменфельда, Г. Левицького, Т. Лешетицького, М. Лисенка, Г. Нейгауза, В. Пухальського, Б. Рейнвальд, Р. Савицького, М. Тутковського, М. Кузьменко та ін. Ці особистості, крім педагогічної діяльності, були композиторами, виконавцями, поетами, художниками, зберігали та продовжували традиції попередників - М. Лисенка, С. Гулака-Артемовського, П. Сокальського та інших корифеїв.

У працях Р. Верхолаза, Л. Лисенко, Н. Руденко, М. Старкова, М. Степаненка, О. Рудницької, В. Шульгіної та ін. висвітлені основні ідеї сучасної української фортепіанної школи, де підкреслена пріоритетна роль викладача в розвитку особистості учня та психологічні особливості навчання мистецтва.

Однією з найскладніших проблем сучасної мистецької педагогіки є проблема розвитку творчої особистості учня. Заняття з фортепіано – це особливий світ духовного творчого простору, де приділяється багато уваги індивідуальності учня. Модернізація системи сучасної мистецької освіти в Україні вимагає нових підходів до розвитку духовного простору дитини. Усвідомлюючи й узагальнюючи основні ідеї мистецької педагогіки, викладачі Ніжинської дитячої хореографічної школи викладають своє бачення проблем навчання учнів-хореографів гри на фортепіано.

Так, Бобир Л.В., старший викладач Ніжинської дитячої хореографічної школи, завідувача музичним відділенням, видала монографію "Постать Володимира Горовиця у культурно-просвітському житті України: історія та сучасність". Зміст книги, різноманітні методичні розробки Людмили Вікторівни збагачують педагогічний досвід молодих викладачів у напрямку організації музично-виховної роботи з учнями.

Доцент факультету культури та мистецтв Ніжинського державного університету ім. М.Гоголя, викладач вищої категорії Ніжинської дитячої хореографічної школи Ревенчук В.В. у своїй статті "До проблеми підвищення ефективності навчальної взаємодії викладача та студента" наголошує, що емоційно-особистісний стиль стосунків, якому властиві тактовність, справедливість, демократичний стиль керівництва навчальною діяльністю вихованців сприяють розвитку у них почуття довірливості, впевненості тощо.

Викладач Ніжинської дитячої хореографічної школи Дяконенко Т.В. приділяє багато уваги розвитку джазового мислення учнів. Вона є укладачем

хрестоматії джазового фортепіанного репертуару. Збірник знайомить учнів з яскравими образами сучасної джазової музики, містить пояснення джазових стилів, музичних термінів, пропонує спрощені варіанти складних джазових творів.

Викладач Ніжинської дитячої хореографічної школи Колодка І.Є. у своїй методичній розробці "Робота над технічним розвитком молодших школярів в початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах" серед багатьох проблем викладання приділяє особливе місце розвитку техніки учнів, а також демонструє своє авторське бачення цієї проблеми, адаптованої в умовах дитячої хореографічної школи. Ірина Євгенівна приділяє багато уваги психологічному стану учня, його індивідуальним особливостям тощо.

Викладач Ніжинської дитячої хореографічної школи Камінська Ю.М. видала посібник "Навчання на фортепіано учнів молодших класів" для викладачів початкових спеціалізованих мистецьких закладів. У своїй праці Юлія Миколаївна підкреслює думку про важливість взаємодії хореографічних та музичних предметів.

Викладач Ніжинської дитячої хореографічної школи Гроздовська О.Г. у своїх науково-методичних працях, книзі "Твори и действуй в излученьях сердца", відеодиску "Імпровізація як політ внутрішньої свободи" розкриває образи сучасних провідних митців, викладачів, говорить про головні напрямки виховання творчої особистості – заохочення учнів до самостійного творчого мислення.

Викладач Ніжинської дитячої хореографічної школи Авер'янова Т.М. у своїй роботі особливо захоплена інноваційними технологіями, технічними засобами, доступним простором Інтернету.

Зміст таких видань у поєднанні з індивідуальною роботою з учнями надає викладачам натхнення для постійних пошуків та вдосконалення своїх творчих здобутків.

Основні напрямки роботи колективу Ніжинської дитячої хореографічної школи:

- установка на гармонійний розвиток особистості учнів,
- адаптація використовуваних (набутих) музично-педагогічних знань до навчально-виховної роботи з учнями,
- постійне оновлення нотного репертуару та методичної літератури,
- увага до ансамблевої гри на фортепіано, міжпредметних зв'язків з хореографічними дисциплінами,
- надання переваги творчості українських композиторів.

Учні мають можливість розкривати свої таланти на музичних святах: Посвячення в юні музиканти, День музики, День художника, засідання клубу "Ліра" тощо.

Розширенню культурного простору учнів хореографічної школи сприяють різноманітні творчі зустрічі з композиторами, поетами, митцями України: майстер-класи з композитором Г. Саськом, педагогами-імпровізаторами О. Кисельовим (м. Київ) та В. Горленком (м. Чернігів). Цікавий досвід сумського культурегера Надії Запорожець: вивчення музичної мови у малят через постановку авторських спектаклів, живопис, архітектуру, де самі діти малюють музику, декорації тощо.

Використовуючи такі духовно-мистецькі зв'язки, колектив Ніжинської дитячої хореографічної школи накопичує безліч форм роботи в сучасному контексті сприйняття дитиною духовного світу (за висловом О. Олесея "Світ в мені і я в світі").

Поєднання індивідуальної роботи з учнями та вихід на виконавську практику спочатку в клубі "Ліра", де створюються умови для розкриття талантів поки ще невпевнених у собі майбутніх зірочок; виступи у великих залах м. Ніжина, України та за її межами (міські, обласні, всеукраїнські та міжнародні фестивалі/конкурси) – все це поступово розвиває учнів та додає їм впевненості у собі та відчуття своєї значимості.

Викладачі Ніжинської дитячої хореографічної школи, крім викладання уроків загального фортепіано та музичних предметів, виконують багато ролей в своїй професійній та позакласній роботі: класний керівник, ведучий свята, художник, сценарист музичних свят тощо. Різноманітні форми творчої роботи з учнями, з одного боку, сприяють професійному та духовному самовдосконаленню викладацького колективу, а з іншого, дають можливість більше контактувати з учнями, відчувати їх внутрішній світ, психологічний стан, духовні можливості, а відтак створюють умови для розвитку творчої особистості учня.

## **ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО УЧНІВ ДИТЯЧОЇ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ШКОЛИ**

*Т. В. Дяконенко,  
викладач I категорії  
Ніжинської дитячої хореографічної школи*

Навчальний план Ніжинської хореографічної школи передбачає одну годину тижневого навантаження з предмету за вибором "Фортепіано". Як при мінімальному обсязі годин навчити учня гри на фортепіано? Для цього використовуються різноманітні методики. Найбільш популярною з них є методика інтенсивного навчання гри на фортепіано, яка дозволяє вільно (більше чи менше) освоїти фортепіано за 4 роки. Вже за перше півріччя сумлінної праці учень зможе грати прості класичні твори.

Індивідуальна програма навчання підбирається під кожного учня, з урахуванням його музичних інтересів, бо майже усі діти музично обдаровані і питання успіху учня – це, насправді, питання методики викладання. Тому перше, що потрібно зробити – це створити учневі психологічну комфортність, розкріпостити його, дати йому впевненість у своїх силах, уникнути можливих комплексів.

Програма розрахована як на учнів з "початковим" рівнем музичних здібностей, так і на учнів з "високим" рівнем музичного розвитку. Звісно, навчання дітей має свої особливості, головна з яких – широке застосування ігрових методів.

Запропонована методика дозволяє учням в майбутньому стати музикантами-любителями, відродити домашнє музикування; виховати у них хороший музичний смак, розширити їх кругозір. Учні, що навчаються за даною методикою, грають різноманітний репертуар (класичний, джаз, естрадний),

імпровізують, підбирають мелодії на слух, але найголовніше, вони зберігають інтерес та любов до музики на багато років.

Що ж для цього потрібно? - читати ноти з листа, вміти співати та акомпанувати собі, мати розвинений естетичний смак та музичну пам'ять, вміти самостійно розучувати твори, підбирати на слух тощо.

Методика інтенсивного навчання включає:

- 1) інтенсивне навчання гри на фортепіано;
- 2) розвиток творчих виконавських та імпровізаційних здібностей;
- 3) формування в учнів навичок самостійної роботи.

Поставлені завдання вирішуються упродовж всього терміну навчання, що вимагає високої інтенсивності праці педагога й учня.

Учню відразу дається великий обсяг інформації, який освоюється ним у практичній навчальній діяльності. Головне у тому, що учня ставлять у такі умови, за яких він повинен, використовуючи свій мінімальний запас знань, відразу включитися до процесу навчання.

Однотимчасний розвиток слуху, почуття ритму, вміння читати нотний запис, грати двома руками, працювати над музичним образом, підбирати на слух, транспонувати, імпровізувати – все це підвищує ефективність оволодіння кожним навиком зокрема і забезпечує цілісний, системний підхід до навчання. Кожен наступний етап навчання характеризується вищим рівнем засвоєння всього блоку знань, умінь і навичок, тобто йде розвиток по спіралі всього комплексу складових елементів мистецтва фортепіанної гри.

Методика інтенсивного навчання передбачає активізацію всіх можливостей учня: йому необхідно відразу формулювати і вирішувати технічні та художні завдання. Знання для учня не подаються в готовому вигляді, а добуваються ним самим з практичної роботи над завданнями, з постійного аналізу творів, з відповідей викладача на запитання. Відомості з теорії музики даються у мінімальному обсязі для вирішення нагальних потреб учня.

У процесі навчання розвиваються практичні уміння і навички, розширюється коло теоретичних знань, вибудовуючись у цілісну систему. Те, що з перших занять учень спочатку разом із викладачем, а потім і самостійно шукає шляхи вирішення та подолання виникаючих труднощів, формує звичку самостійної роботи, забезпечуючи можливість наступного самовдосконалення.

Протягом трьох місяців навчання на уроках учні виконують ритмічні вправи, засвоюють основні навички постановки рук, виконання різних штрихів, грають на інструменті прості п'єси і вправи, знайомляться з клавіатурою, записом нот і ритмом тощо.

Тривалість процесу постановки рук, посадки за фортепіано, координації рухів, як не дивно, залежить від хореографічної підготовки учня. Учні на уроках з предметів хореографії виконують танцювальні вправи під класичну, естрадну, латино-американську та джазову музику. Уроки хореографії допомагають учню зміцнити м'язи, звільнитися від затиснення, розвивають ритмічне відчуття і пластику рухів, навчають відчувати музику "душею і тілом".

З першого уроку, з першого торкання клавіші потрібно працювати над характером звуку. Обов'язково слід "оживити" звуки, тобто застосовувати ігрову

форму. Потрібно націлити учня те що, щоб із першого заняття він бачив у звуках образ, настрій і з цим почуттям працював над завданням. За такого підходу до навчання учень зацікавлений у порадах викладача та вдячний йому за допомогу. З перших занять починається процес спільної творчості, коли вчитель та учні спільно "створять музику". Так у тісному співробітництві викладача й учня розвиватиметься координація рухів, слухова і зорова пам'ять тощо.

Обсяг домашнього завдання може бути великим, оскільки ставиться завдання не завчити п'єсу, а зіграти якнайбільше нотного матеріалу. Для цього використовуються уривки з різних п'єс, етюдів, будь-який матеріал, який допоможе закріпити сприйняття нотного тексту. Новий теоретичний матеріал подається лише в тому разі, якщо без нього не можна обійтися. Так, із назвами октав можна познайомити учня тоді, коли ці знання знадобляться для практичного застосування. Слід пам'ятати, що теоретичні знання, які не використовуються в практичній діяльності, не зрозумілі і швидко забуваються.

Дуже допомагає учневі в розвитку координації пальців аплікатура. За першого читання нот, аби підтримати загальний хороший настрій при виконанні завдання, підкажіть учневі не ноти, а номери пальців.

Одержання швидких успіхів у роботі залежить від індивідуальних здібностей дитини. Чим менші музичні здібності учня, тим більше часу викладач повинен приділяти його розвитку. Саме робота зі слабкими учнями має бути на пріоритетному місці. Подальше просування вперед залежить від особистих успіхів кожного учня.

#### **Література**

1. Алексеев А.Д. Історія фортепіанного мистецтва / А.Д. Алексеев. – М., 1988. – 143 с.
2. Музична енциклопедія, том 1, 2, 3. – М., 2007.
3. Ниркова В.Д., Навтиков Г.І. Школа самостійного навчання гри на фортепіано для дорослих / В. Д. Ниркова, Г. І. Навтиков. - М. : Радянський композитор, 1973.
4. Смирнова Т.І. Інтенсивний курс по фортепіано : Учбова допомога ALLEGRO : Методичні рекомендації. - Москва, 2003.

### **ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ УЧНІВ У КЛАСІ "СОЛЬФЕДЖІО"**

***М. В. Лісовська,***

старший викладач Бахмацької школи мистецтв  
імені А. Розумовського

Важливим завданням сучасної мистецької педагогіки є створення розвиваючих методик навчання учнів на основі оновлення традиційних для ДМШ предметів музично-теоретичного циклу, зокрема, "Сольфеджіо". Все більш гострою постає необхідність осучаснення методик та засобів викладання, наближення їх до особливостей сприйняття сучасними дітьми. На жаль, нерідко музично-теоретичні предмети ведуться сухо, нецікаво, чим відбивають у дітей охоту до занять музикою загалом.

Навчальний курс "Сольфеджіо" є невід'ємною складовою системи початкової спеціалізованої мистецької освіти, виконання комплексу практичних завдань з

якого передбачає розвиток музичного слуху, ритмічного чуття, ладового слуху, музичної пам'яті - тобто всього того, що забезпечує усвідомлення учнем інших музичних предметів, особливо гри на інструменті. Зміст предмету спрямовується на здобуття учнями досвіду художнього сприймання, розуміння й виконання (інтерпретації) музичних творів тощо.

Робота викладача класу сольфеджіо має декілька аспектів: *художньо-творчий* (вибір музичного матеріалу) та *психолого-педагогічний* (викладач має бути чутливим педагогом та музичним вихователем на уроках сольфеджіо).

*Художньо-творчий аспект* передбачає вдумливий вибір музичного навчального репертуару для занять по сольфеджіо. Навчальний репертуар має велике виховне значення. Він має включати як народно-пісенний матеріал, так і уривки з високохудожніх музичних творів тощо.

На нашу думку, важливим засобом оновлення навчального репертуару є сучасна популярна музика. Відтак був створений навчальний посібник "100 популярних мелодій: для інтонаційних вправ, музичних диктантів та музичення на уроках сольфеджіо" (укладач Марія Валеріївна Лісовська). Метою створення даного навчального посібника була спроба дати учням поштовх до творчості, до набуття практичних умінь та виконання творчих завдань через залучення до роботи на уроках сольфеджіо сучасних популярних мелодій. Інтерес сучасних дітей до музики, яка постійно їх супроводжує у повсякденному житті, може стати потужним стимулом до розвитку, самовиявлення у творчості, самореалізації у власній творчій діяльності. Звичайно, звернення до популярної музики не може повністю замінити традиційний класичний і народнопісенний музичний матеріал. Такі завдання можуть бути лише епізодичними: щоб активізувати учнів (знайома музика пробуджує інтерес до занять), спонукати їх до музичення та спроб підбору "на слух" музики.

Завдання викладача з сольфеджіо – зробити все для того, щоб необхідні учням теоретичні знання не "зазубрювалися", а здобувалися учнями у цікавій для них формі. Запис по слуху та спів по нотах знайомих мелодій сприяє зацікавленості учнів предметом сольфеджіо, допомагає кращому засвоєнню теоретичного матеріалу та вдосконаленню навичок слухового сприйняття елементів музики (інтервалів, акордів, мелодичних ліній тощо), підбору музики на слух та розвитку музичної пам'яті.

*Психолого-педагогічний аспект* передбачає відповідність обраних мелодій віковим особливостям учнів. Так, для дітей молодшого шкільного віку слід підбирати прості мелодії з ясно визначеною жанровою приналежністю (марш, полька, вальс тощо); близькими й зрозумілими для дітей будуть мелодії з дитячих казок, сучасних мультфільмів. Значно складнішими можуть бути обрані мелодії для дітей середнього та старшого шкільного віку: більш розвинута й вишукана мелодія, неоднозначний ритм, складна фактура, витончені музичні образи тощо. Обрана мелодія повинна відповідати рівню підготовки учнів та їх уподобанням.

Окрім того, у процесі уроку викладач повинен створювати максимально комфортні психологічні умови для учнів. Інформаційна насиченість сучасного світу непомітно впливає на психіку дітей: активна від природи дитина може стати ще сміливішою (іноді занадто), а спокійна може перетворитися на невпевнену (і



навіть боязливу). У цьому сенсі дитячі музичні заклади освіти мають значний арсенал впливу на учнів. Цей вплив обов'язково має бути позитивним, ні у якому разі він не може бути моментом насилля над дитиною (дитина не хоче займатися музикою, а батьки її заставляють). Мистецька школа має стати для дитини місцем, де з нею рахуються (вибирають музичний твір, який їй подобається), де до неї уважно ставляться та зважають на її інтереси, де вона може самовиражатися через музику. Це загальновідома істина, але вона стає особливо актуальною у наш непростий час.

Отже, навчальний курс "Сольфеджіо" є важливою складовою початкової мистецької освіти. Врахування викладачем усіх аспектів навчальної роботи у класі "Сольфеджіо" (художньо-творчих, психолого-педагогічних) сприятиме творчому розвитку учня, здобуттю ним досвіду художнього сприймання, розуміння й виконання (інтерпретації) музичних творів тощо.

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТЯЧОГО ХОРЕОГРАФІЧНОГО КОЛЕКТИВУ**

*С. С. Сварська,*

*студентка V курсу факультету культури і мистецтв  
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Ю. О. Ростовська*

В наш час важливе значення надається позашкільній освіті як дієвому важелю соціального виховання та формування життєвої компетенції дітей та молоді. Мережа позашкільних навчальних закладів створює додаткові можливості для духовного, інтелектуального, фізичного розвитку дітей та підлітків. При цьому свобода і можливість вільного вибору підростаючим поколінням улюблених занять у позашкільних навчальних закладах сприятливо впливають на самовизначення особистості, дають можливість створити ідеальну модель майбутньої професії, повніше реалізувати свій творчий потенціал.

Як свідчить практика, завдання творчого розвитку особистості краще реалізуються у колективах (гуртках), які дають можливість дітям втілювати свої задуми і мрії у різноманітній формі. У цьому контексті хореографічні колективи мають великий художньо-творчий потенціал. До того ж, вони виконують головну роль у формуванні та розвитку підростаючого покоління і без нього (колективу) виховати дитину як особистість досить важко.

Хореографічний колектив – найпоширеніший з усіх художніх колективів у закладах культури та освіти. На відміну від колективів масового відвідування (аеробіки, фітнесу, східних танців тощо), тут запроваджується попередній відбір. Керівник хореографічного колективу проводить бесіду з кожним вступником, з'ясовує, наскільки серйозні його наміри, чи є в нього почуття ритму, координація рухів; звертає увагу на пропорційність фізичного розвитку тощо. Адже кожний керівник зацікавлений у якісному складі свого колективу.

Результати відбору дітей враховуються при формуванні груп. Бажано поділити нових учасників колективу на групи таким чином, щоб вони мали приблизно

однакові можливості та психолого-фізіологічні особливості. Це дозволить керівнику розраховувати на ефективний навчальний процес та створення у колективі сприятливого для творчості клімату.

Кожний учасник хореографічного колективу є особистістю і керівник, безумовно, має враховувати це. Але на початковому етапі формування хореографічного колективу складається така ситуація, коли до всіх членів гуртка висуваються однакові вимоги без урахування індивідуальності кожної дитини. Це призводить до соціально-психологічного явища деіндивідуалізації. Його неможливо уникнути, адже щойно сформований колектив має пройти спільний процес навчання тренувальним вправам біля станка, формування постави та положень рук, позицій ніг на середині залу тощо. Вивчаючи лексику майбутнього танцю, учасники разом працюють над технікою виконання хореографічних комбінацій, над малюнком танцю, вслухаються в єдиний музичний ритм. Відпрацювати синхронний ансамбль у виконанні танцю неможливо без уніфікації (приведення до однаковості виконання). Все перелічене об'єднує до спільного процесу творчості.

Успішна діяльність хореографічного колективу полягає у систематичній, добре продуманій навчальній та тренувальній роботі. У систему тренувальних вправ біля станка рекомендується включати найбільш необхідні. Вивчення цих вправ, їх систематичне повторення й удосконалення згодом призведе до м'язової свободи виконавців, надасть їх виконанню легкості, музичності, граціозності. Заняття екзерсисом у хореографічному колективі формує техніку танцю, допомагає виробити єдину танцювальну манеру. Для ансамблю це дуже важливо, тому що різноманітні танці вимагають синхронної, єдиної витонченості. У колективах, де проводяться тренувальні вправи, репертуар різноманітний за змістом, а техніка виконання висока.

У хореографічному колективі необхідно поєднувати тренувальну роботу з танцювальною практикою. На середині залу проводиться робота над танцювальними рухами, комбінаціями, етюдами; технічними рухами, діагональними та коловими обертами; над фрагментами танців, відпрацювання старих та постановка нових.

Як правило, основою репертуару дитячих хореографічних колективів є народні танці. Працюючи над їх постановкою, керівник повинен знаходити такі форми, які б відповідали можливостям дитячого віку і водночас зберігали б риси народного танцю. Серед танців різних народів найбільш доступні для виконання дітьми українські, білоруські, російські, чеські, молдавські. Польські танці складніші за своїми рухами, манерою виконання і їх варто виконувати дітям старшого віку. Угорські, болгарські, румунські танці досить своєрідні за ритмом та музикою; більшість з них виконуються у дуже швидкому темпі, тому їх можна рекомендувати добре підготовленим дітям.

Керівник колективу завжди повинен виходити з реальних можливостей учасників. Не враховуючи творчого потенціалу колективу, будь-який хороший задум може бути приречений на невдачу, або він не знайде повного вираження в художній формі постановки. Для танцю керівник повинен вибрати такий танець, який би відповідав складу колективу і його можливостям.

Сьогодні в дитячих хореографічних колективах використовуються різні жанри танцювального мистецтва: народні, класичні, спортивно-бальні, естрадні,

модерн тощо. Але який би жанр не обрав колектив, у ньому повинна бути глибоко продумана система роботи над репертуаром, визначена і налагоджена навчально-виховна робота.

Творча підготовка до занять, ретельний відбір вправ і музичного супроводу, їх відповідність віковим особливостям дітей, а також поступове наростання складності вправ і танців приводить до успішної роботи колективу, розвиває в його учасників здатність любити, сприймати і оцінювати хореографічне мистецтво.

## **ВИКОРИСТАННЯ ЗАКОНІВ КОМПОЗИЦІЇ У ПРОЦЕСІ ТВОРЕННЯ ХОРЕОГРАФІЧНОГО НОМЕРУ**

*О. М. Пташник,*

*студентка V курсу факультету культури і мистецтв  
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,  
науковий керівник – канд. пед. наук, доцент О. М. Пархоменко*

Кожний вид мистецтва має свої специфічні закони відображення життя, свої особливі форми, виразні методи і свій матеріал. Письменник пише, користуючись словом; композитор у своїй творчості користується звуками музики; художник – фарбами; скульптор – пластичними матеріалами (глина, гіпс, мармур), а хореограф – виразною пластикою тіла, рухами, мімікою і жестами. Але всі види мистецтва об'єднує одна ціль – створення краси, яка рівнозначна добру, душевній і фізичній досконалості людини. Створена мистецтвом ідеальна краса народжує в людині благородні наміри до самовдосконалення. Хореографічне мистецтво – це синкретичне мистецтво. Тут злились в єдиному потоці танець і пантоміма, музика і поезія, скульптурні пози і пластика рухів, драматургія літературного твору.

Народження художнього твору завжди починається із задуму. Це стосується і пластичної хореографії. Задум – це ідея номера і його тема. Виниклий задум розкривається автором у програмі, що включає точний послідовний опис розвитку дій, побудований за законами драматургії з позначенням часу і характеру дії, місця, перерахуванням і характеристикою всіх дійових осіб. Ця програма визначає розвиток музики і хореографії номера, дозволяє правильно виразити кожну думку. Головна необхідна умова для якісної хореографічної композиції – дотримання законів драматургії.

Драматургія – теорія і мистецтво побудови драматичного твору, його сюжетно-образна концепція. Драматургією називають також сукупність драматичних творів окремого письменника, країни або народу, епохи. Розуміння основних елементів драматичного твору і принципів драматургії історично мінливі [1, с. 12].

Слово "драматургія" походить від давньогрецького слова "драма", що означає дію. З часом це поняття стало вживатися більш широко, стосовно не тільки до драматичного, але й інших видів мистецтва: зараз ми говоримо "музична драматургія", "хореографічна драматургія" і т. д. Драма сформувалася з урахуванням еволюції театрального мистецтва. Характерні особливості драми: сюжетність; відтворення перебігу подій; драматична напруженість дії та її членування на

сценічні епізоди; безперервність ланцюга висловлювань персонажів; відсутність оповідального початку. Основний Закон, яким керується драматургія – це закон гармонійної єдності: драма, як і твір мистецтва, мусить бути суцільним художнім твором. Першооснова драми – конфлікт. Конфліктність як специфічний відбиток істотних протиріч неминучого у сценарії масового театралізованого свята, як і у драмі, є чинником, який визначає тематику, а також ідейний сенс, надзавдання тощо.

Драматургія обов'язкова для всіх танців – як сюжетних, так і для танців, де немає сюжету, але є тема, що розвиває будь-яке людське почуття, характер тощо. Відповідно до цього танець повинен сполучати в собі в гармонійному співвідношенні всі п'ять його частин:

1. Експозиція може бути ясною, зрозумілою або навпаки – зім'ятою, затягнутою.

2. Зав'язка – чіткою і яскравою або змашеною, тьмяною, невиразною.

3. Розвиток дії (ряд сходинок перед кульмінацією) буває наростаючим, сильним або розтягнутим.

4. Кульмінація, як і зав'язка, може бути яскравою, вражаючою, справжньою вершиною танцю, або ж блідою, боязкою, позбавленої сили впливу на глядачів.

5. Розв'язка повинна бути підготовлена органічно всім ходом танцювального дії, але буває затягнутою, незрозумілою, що порушує всі враження від танцю [3, с. 53].

Вміння користуватися законами композиції і правильно їх застосовувати – один з найважчих і складних етапів у творчості балетмейстера. Адже жоден танець не може будуватися за якимось стандартом, кожна тема підказує автору свою форму втілення. Від таланту, винахідливості, досвіду та майстерності хореографа, від його знання непорушних законів залежить створення яскравої, неповторної форми танцювального твору.

Закони драматургії вимагають, щоб різні співвідношення частин, напруженість і насиченість дії того чи іншого епізоду, нарешті, тривалість тих чи інших сцен підпорядковувалися основному задуму, основному завданню, яке ставлять перед собою творці танцю, а це, в свою чергу, сприяє народженню різноманітних, різнопланових хореографічних творів. Знання законів драматургії допомагає автору сценарію, хореографу, композитору в роботі над твором, а також при аналізі вже створеного твору.

Танець є інструментом громадського, фізичного і духовного виховання, де танцювальний образ є однією з форм відображення дійсності і має об'єктивне пізнавальне і виховне значення. Займаючись процесом творення танцювальної постановки, балетмейстер впливає засобами хореографічного мистецтва на естетичне виховання суспільства в цілому і на емоційну культуру учасників постановочного процесу. Такий вплив буде мати тільки цілісна художня постановка, при створенні якої зберігаються всі закони композиційної побудови.

Балетмейстер, крім професійних знань та навичок у галузі хореографічної композиції та виконавства, повинен володіти здібностями і знаннями автора-драматурга і режисера-постановника балетного спектаклю. Здатність мислити хореографічними образами відрізняє балетмейстера від драматурга і від режисера

драми або опери. Однак, як і вони, балетмейстер повинен бути мислителем, психологом і педагогом: створюючи драматургію вистави, втілюючи її засобами хореографічної композиції в пластичні образи, він працює з артистами балету як режисер. Інакше кажучи, балетмейстер є автором хореографічної драматургії і хореографічної композиції всього балетного спектаклю, а також його режисером-постановником.

Під час створення хореографічної композиції постановник повинен досконало знати не тільки технологію хореографічного мистецтва, але й вміти проаналізувати музичний твір, щоб визначити його форму, стиль, характер, музичну характеристику кожного персонажу, воєдино пов'язати розвиток хореографічних образів з розвитком музичної форми. Танець сприймається як закінчений мистецький твір тоді, коли всі частини хореографічного твору органічно пов'язані один з одним, подальша впливає з попередньої, доповнює і розвиває її. Тільки синтез всіх компонентів дозволить автору створити таку драматургію твору, яка б хвилювала й захоплювала глядача.

#### Література

1. Альд Н. Основи драматургії / Н. Альд. – Л., 1988.
2. Блазіс К. Искусство танца / К. Блазис. – Берлин : Петрополис, 1925.
3. Зайцев В. П. Режисюра естради та масових видовищ / В. П. Зайцев. – К. : Дакор, 2003.
4. Захаров Р. В. Записки балетмейстера / Р. В. Захаров. – М. : Искусство, 1976.
5. Рутберг И. Пантомима. Движение и образ / И. Рутберг. – М., 2000.

### МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ К. СТЕЦЕНКА І В. ВЕРХОВИНЦЯ У КОНТЕКСТІ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ

*В. І. Барановська,  
магістрант факультету культури і мистецтв  
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,  
науковий керівник – канд. пед. наук, доцент О. В. Коваль*

Вивчення життєвого і творчого шляху К. Стеценка показує, що значну увагу композитор приділяв школі: викладав співи, проводив позакласну і поза-шкільну роботу з музично-естетичного виховання дітей. Він широко пропагував народні пісні, твори видатних композиторів. Розвиваючи і творчо застосовуючи принцип народності, К. Стеценко у доборі дидактичного матеріалу для навчання дітей співом, передусім, спирається на народну пісню. Він вважав, що народна пісня має відігравати активну роль у духовному житті, будити національну свідомість, виховувати патріотизм.

Митець належав до плеяди українських композиторів, які на початку ХХ ст. почали шукати нові методи опрацювання народної пісні для глибокого й індивідуального розкриття змісту її музичних образів [3, с. 42]. Метою викладання музики в масовій школі він вважав розвиток музичних здібностей і естетичних почуттів дітей, а основою музичного навчання – хоровий спів та вивчення нотної грамоти на його основі. Найкращим навчальним матеріалом для цього він вважав народні пісні.

Ідейно-естетичні та методичні принципи К. Стеценко виклав у таких збірках, як "Луна" та "Шкільний співаник". Вони знайомлять учнів з кращими зразками народної творчості. Методичні основи навчання музики композитора містяться у посібниках "Початковий курс навчання дітей нотному співу", "Методика шкільного співу" та "Програма навчання співу, складена для єдиної школи".

К. Стеценко доводив необхідність художньо-естетичного розвитку всіх без винятку дітей. Він вказував, що музична грамота є лише засобом для досягнення механізму співу.

Великого значення композитор-педагог надавав такому синтетичному виду мистецтва як опера. Створюючи дитячі опери, він звернувся до українського казкового і пісенного фольклору та використав естетико-виховну концепцію М. Лисенка, втілену в його трьох операх.

Оперу "Лисичка, Котик і Півник" К. Стеценко написав з метою постановки її в школі, де слухачами і виконавцями повинні бути самі учні. Ця опера і зараз не втратила свого пізнавально-виховного значення та включена до програм з музики [4, с. 101].

Композитор досить інтенсивно опрацьовував фольклор. Йдеться про обробки народних пісень і музику, створену ним у фольклорному дусі. За призначенням обробки можна поділити на три групи. До першої відносяться пісні для хору а саррелла, до другої – пісні для дитячого дво- і триголосого хору у супроводі фортепіано, до третьої – пісні, що лягли в основу музики для театральних спектаклів.

Створюючи обробки для шкільного хору композитор ставив перед собою певні завдання, зокрема, збагатити і поповнити народнопісенними елементами репертуар дитячих хорів. Цим композитор стверджував, що саме народна пісня повинна стати основою музично-естетичного виховання дітей [2, с. 16].

Значну цінність музичної педагогіки становлять педагогічні ідеї відомого діяча української музичної культури, педагога, композитора і хореографа Василя Верховинця. Працюючи над збіркою "Весняночка", куди увійшли ігри з піснями для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, автор поставив конкретні завдання. Суть їх полягає у тому, щоб виховати "фізично здорового, естетично стійкого та інтелектуально розвинутого майбутнього члена суспільства" [1, с. 5].

Одним із могутніх засобів досягнення бажаного результату у вихованні та забезпеченні гармонійного розвитку особистості В. Верховинець вважав рухливі ігри. Усі різноматичні ігри, вміщені до збірки, об'єднує одна загальна риса: вони покликані у привабливій, доступній формі всебічно розвивати підрастаюче покоління.

Репертуар "Весняночки" автор побудував на основі фольклорного матеріалу, власних творів та кращих зразків заново переосмисленої музично-ігрової дитячої літератури своїх сучасників. Кожна гра несе в собі глибоке смислове навантаження і має конкретно визначену мету. Шлях до мети лежить через виконання завдань, поставлених перед дитиною у грі. Вони відрізняються винятковою різноманітністю. Поступово ускладнюючись, вони періодично повторюються в іншому викладенні та в іншій ігровій ситуації.

Характерною рисою "Весняночки" є надзвичайна багатогранність її педагогічного та естетичного впливу на вихованців. Більшість пісень, що увійшли до

збірки, належать В. Верховинцю. За своєю мелодикою і гармонічною основою вони наближаються до народних, бо увібрали в себе усі найкращі, найхарактерніші риси, властиві українському народному мелосу.

Для ігор "Весняночки" В. Верховинець написав чимало поспівок, у яких відчуються дитячі розмовні інтонації ("Равлику-Павлику", "Печу, печу хлібчик", "Летів горобейко" та ін). Побудовані з урахуванням особливостей народної пісні, вони в той же час нагадують маленькі мелодії-говірки, які так часто люблять складати самі діти.

Усім пісням, що входять у збірку, властива виняткова мелодійність і чітка ритмічна основа. На цих творах В. Верховинець вчив дітей співати соло ("А вже весна", "Розлилися води") і в ансамблі ("Вийшли в поле косарі").

Разам з іграми та піснями до "Весняночки" увійшли танцювальні рухи. В. Верховинець зазначав, що кожна дитина повинна не лише милуватися танцем, а й сама брати в ньому участь. Він був переконаний, що починати вивчати народні танці потрібно з самого дитинства [1, с. 16].

Навчальний матеріал, який має народнопісенну основу, покликаний розвивати не лише ритмопластику, але й допомагати засвоювати та вбирати в себе культурні надбання народу, формувати національну культуру підростаючого покоління.

#### Література

1. Верховинець В. М. Весняночка / В. Верховинець. – К. : Муз. Україна, 1989. – 343 с.
2. Лісецький С. К. Стеценко / С. Лісецький. – К. : Муз. Україна, 1974. – 47 с.
3. Пархоменко Л. О. Кирило Григорович Стеценко / Л. О. Пархоменко. – К. : Муз. Україна, 1973. – 264 с.
4. Федотов Є. Вивчення творчості К. Стеценка в школі / Є. Федотов // Музика в школі: Зб. ст. – Вип. 2. – К. : Муз. Україна, 1974. – С. 93–103.

## РОЗДІЛ 3 ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

---

### ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

*Л. В. Гусейнова,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
декан факультету культури і мистецтв  
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*

У класі музичного інструменту значну увагу потрібно приділяти формуванню мотиваційно-вольової сфери студента, враховуючи те, що мотивація є важливим компонентом будь-якої діяльності, зокрема інструментально-виконавської. Оскільки мотивація є системою психологічних факторів, що зумовлюють поведінку та діяльність людини, її продуктивність і результат визначаються двома аспектами мотивації: з одного боку, спрямованістю мотивів, їх змістовною характеристикою, з другого – їх силою, активністю й напруженістю. Психологи розрізняють пізнавальні, емоційні та комунікативні мотиви, що у процесі взаємовпливу складають системне утворення.

Розвиток художньо-пізнавальних мотивів студентів стимулюється усвідомленим ставленням до інструментально-виконавського мистецтва, оволодінням музичним інструментом, прагненням до досягнення вищого рівня інструментально-виконавської підготовки. Переживання потреби у виконавській діяльності розвиває емоційні мотиви майбутнього вчителя музичного мистецтва, а прагнення ідентифікувати себе з іншими при досягненні певного рівня інструментально-виконавської підготовки - комунікативні мотиви.

Комплекс педагогічних дій щодо формування мотиваційно-вольової сфери був розрахований на всі групи мотивів. Щоб розвинути інтерес до інструментального мистецтва, ми пропонували студентам прослухати шедеври світової музичної класики і висловити власне враження. Зі студентами проводилися бесіди щодо важливості їх майбутньої інструментально-виконавської підготовки. Робота спрямовувалася на активізацію позитивного ставлення до власної інструментально-виконавської діяльності, з'ясування інтересів та потреб студентів, виховання наполегливості та відповідального ставлення до оволодіння інструментом, дисципліни і волі як необхідних складових формування мотиваційно-вольової сфери.

З метою розвитку потреби у виконавській діяльності, ми відбирали музичні твори, що дуже подобаються студентові й відповідають його виконавським можливостям, і пропонували підготувати ці твори до концертного виступу. Щоб зацікавити студента, стимулювати його відповідальне ставлення до оволодіння



музичним твором, ми підкресливали позитивні моменти, коректно вказуючи на недоліки.

При вивченні музичного матеріалу, окрім обговорення суто технологічних моментів, наголошувалося й на особливостях виконання перед дитячою аудиторією, що стимулювало студентів до осмислення та аналізу музичних творів, розширення кола музичної інформації, необхідної для виконання творів. Усе це сприяло педагогічній спрямованості навчально-виконавської діяльності, що також виявлялося у відповідності музичного матеріалу шкільним програмам. Але це не означає, що студент повинен працювати тільки над творами шкільного репертуару. Будь-які музичні твори, що вивчаються в класі музичного інструменту можуть бути використані у подальшій професійній діяльності, якщо вони подані у відповідному контексті.

В результаті проведеної нами роботи, студенти починали усвідомлювати значущість музичного інструменту в системі фахової підготовки і майбутньої професійної діяльності, що сприяло підвищенню інтересу до навчання.

Особлива увага приділялася розвитку таких вольових якостей особистості, як енергійність (здатність вольовим зусиллям підняти виконавську активність до необхідного рівня), терплячість (підтримання шляхом допоміжного вольового зусилля інтенсивності роботи над музичним твором на заданому рівні), витримка (здатність вольовим зусиллям швидко гальмувати негативні дії, почуття та емоції, що заважають виконавському процесу), сміливість (уміння протистояти негативним емоціям), а також цілеспрямованість, наполегливість, самостійність, ініціативність, рішучість тощо.

Формування цілеспрямованості студента полягало в керуванні у власних діях і вчинках загальними та стійкими цілями, зумовленими переконаннями, розумінням того, чого він хоче досягти і що йому робити. Важливою вольовою якістю є наполегливість, тобто вміння досягати мети, не знижуючи енергії у роботі. Для цього ми намагалися навчити студента правильно оцінювати обставини, знаходити в них те, що допомагає досягненню мети. Розвиток самостійності як уміння обходитися у своїх діях без допомоги та коригувати власну виконавську діяльність, та розвиток ініціативності як уміння знаходити нові нестандартні рішення і засоби їх втілення, активно впливали на формування мотиваційно-вольової сфери.

Для розвитку вольової регуляції поведінки студентів було використано деякі прийоми вправління та виховання волі (за Р.Ассаджолі), адаптовані для нашої методики. Ми пропонували студентам тренувати власну волю у такий спосіб: а) запланувати конкретний вид роботи над музичним твором і обов'язково здійснити цей план; б) продовжувати працювати над музичним твором ще деякий час, навіть коли їх почало приваблювати щось інше; в) починати свої заняття з основного інструменту з тих епізодів музичного твору, яких вони уникали з якихось причин.

Отже, формування мотиваційно-вольової сфери зорієнтовано на створення та набуття різноманітних установок особистості, що зумовлюють інструментально-виконавську діяльність, стійких інтересів, переконань, спонук і потреб, а її ефективність залежатиме від цілеспрямованого розвитку мотиваційної сфери та вольових якостей майбутніх учителів музичного мистецтва.

# ІНТЕГРАЦІЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

*В. В. Ревенчук,*

*кандидат педагогічних наук,*

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

Професія вчителя музики вважається однією з найбільш складних та різнобічних за видами творчої діяльності. На уроці музики в школі вчитель виступає як інструментальний виконавець, вокаліст та хоровий диригент, відтак інструментально-виконавські, вокально-хорові та диригентські навички, які формуються у процесі його професійної підготовки, мають утворювати певний комплекс. Крім того, вчитель музики повинен мати чітке уявлення про що він має розповідати дітям та на основі якого музичного твору ілюструвати ту чи іншу тему уроку. Тобто теоретична інформація, яка дається учням на уроці музики, є своєрідним відображенням загальної музично-теоретичної та методичної підготовки вчителя, його ерудованості, уміння говорити про музику тощо.

Така поліфункціональність майбутньої професійної діяльності вчителя музики має забезпечуватися розвитком у студента комплексу необхідних знань, виконавських умінь та навичок для подальшого їх використання у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи в усіх різноманітних видах мистецької діяльності.

Однак, незважаючи на значні зусилля у сфері організації фахової підготовки майбутнього вчителя, існують невирішені питання між теоретичною і виконавською підготовкою студентів та їх здібністю реалізувати набуті знання та вміння у майбутній професійній діяльності. Особливо проблема невміння застосовувати отримані знання у практичній діяльності виявляється під час проходження студентами педагогічної практики у школі, коли вони виявляються майже безпомічними у процесі представлення музичного твору учням.

Саме тому підготовка майбутнього вчителя музики до практичної роботи в загальноосвітній школі має характеризуватися посиленням міждисциплінарних зв'язків, інтеграцією їх змісту, внаслідок чого може створюватися новий синтезований навчально-виховний комплекс музикознавчого і музично-педагогічного знання та більш продуктивно здійснюватися накопичення у студентів інтегрованих навичок і вмінь значно вищого рівня.

Інтеграція навчальних дисциплін має докорінно змінювати зміст фахової підготовки майбутнього вчителя музики, сприяти цілісному системному засвоєнню теоретичних знань, практичних умінь і навичок, пов'язаних з музично-виконавською діяльністю. Інтегративні зв'язки між навчальними дисциплінами (як музично-виконавськими, так і музично-теоретичними, музично-історичними) дозволять долати протиріччя між розрізненими знаннями з окремих предметів і необхідністю синтезу цих знань, їх комплексного застосування як у музично-виконавській практиці, так і у процесі майбутньої педагогічної діяльності.

На жаль, як свідчить практика, інтегративні зв'язки між фаховими навчальними дисциплінами формуються далеко не в усіх студентів і часто студент-випускник має не зовсім повне уявлення про свою майбутню професійну діяльність.

На якому ж етапі професійної підготовки, де саме мають інтегруватися теоретичні знання та практичні уміння, набуті студентом у процесі навчання?

На наш погляд, таким провідником інтеграції навчальних дисциплін може стати виконавська підготовка, зокрема, інструментально-виконавська. Інструментально-виконавська підготовка передбачає набуття студентами в тому числі теоретичних знань, без яких неможливе ґрунтовне осягнення музичних творів різних стилів, форм та жанрів. Окрім цього, навчальна програма включає так званий шкільний репертуар - музичні твори, які можуть використовуватися студентами у процесі педагогічної практики та на основі яких може здійснюватися музичне виховання дітей у школі.

Практика вказує, що включення у навчальну програму шкільного репертуару само по собі, на жаль, не допомагає студентам у професійній орієнтації. У класі інструментально-виконавської підготовки спостерігаються перекося в бік вирішення вузько виконавських завдань та недостатнє її спрямування на розвиток у студентів здатності до самостійного тлумачення художньо-образного змісту музичних творів; відсутність уваги до педагогічної інтерпретації набутих знань, умінь і навичок студентів, відірваність фортепіанного навчання студентів від інших сторін їх виконавської підготовки; мозаїчність знань студентів щодо історико-стильових та жанрових особливостей музики тощо.

У процесі практичної роботи над п'єсами шкільного репертуару майбутній учитель музики має оволодіти конкретними прийомами навчання учнів музики на основі цих творів. Фокусування уваги студента на цих творах як на певних музичних зразках майбутньої педагогічної діяльності, орієнтація на потреби їх практичного застосування у роботі з дітьми, розвиток у них здатності до аналітичного опрацювання цих творів та створення педагогічно адаптованої словесної характеристики виконуваного твору – це шлях до формування у студентів певного уявлення про майбутню роботу вчителя музики, про її комплексність та різноплановість.

Отже, запровадження в інструментально-виконавську практику систематичного тренінгу, спрямованого на потреби майбутньої художньо-освітньої діяльності; максимальна концентрація зусиль на активізацію педагогічного мислення студентів; перенесення знань та вмінь, отриманих у процесі роботи над конкретним музичним твором, у безпосередню музичну діяльність зі школярами під час педагогічної практики – все це створюватиме умови для продуктивної професійної самореалізації студентів у майбутньому.

## **ДО ПИТАННЯ МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ОСНОВНОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТА**

*Т.В. Ляшенко,*

*кандидат мистецтвознавства,*

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

Динамічний розвиток культурного й освітнього життя України спонукають вітчизняну педагогіку до активної роботи у напрямку вдосконалення теорії та методики навчання, впровадження інноваційних технологій, засвоєння напра-

цювань та педагогічного досвіду педагогів минулого та сучасності. Однією з важливих ділянок широкого освітнього процесу є галузь музичної педагогіки, де базовим компонентом виступає інструментальна підготовка.

Методика викладання гри на музичних інструментах є складовою частиною музичної педагогічної науки, що розглядає загальні та індивідуальні закономірності процесу навчання. Науково-методичні пізнання склалися й розвивалися впродовж всієї історії людства. Кожне покоління виконавців і педагогів зробили свій внесок у розвиток цієї важливої ланки науки, збагачуючи її новими практичними дослідженнями.

Викладання гри на музичному інструменті, зокрема фортепіано, передбачає велику творчу роботу і ставить важливі завдання для викладача щодо формування виконавської культури учня. Цей надзвичайно складний процес поєднує в собі послідовний художній та слуховий розвиток, виховання ініціативності та самостійності, прагнення до самоаналізу та бажання неперервного вдосконалення у навчанні.

Методи занять у класі фортепіано мають бути педагогічно обґрунтованими, де поєднується особистий професіоналізм, грамотність, інтуїція та власний високий виконавський рівень викладача. Активність та бажання педагога навчити завжди виступає стимулом до активності студента. Творча праця повинна спиратися на глибокі музично-освітні знання, плановість, вибір ефективних методичних праць, аналітичних та практичних наукових рекомендацій. На заняттях гри на фортепіано викладач зобов'язаний поповнювати знання учня в галузі нотного тексту, принципів трактовки та інтерпретації творів, способів роботи над художнім змістом та подоланні технічних труднощів засобами вивчення виконавських прийомів.

Важливим моментом у самому процесі навчання є незмінне правило переходу від конкретних вказівок та завдань до узагальнених положень. Студент (учень) має знати і відрізнити спільні правила від тих, що застосовуються до стилю музики композитора та його творів.

Кожний урок у відповідності до періоду навчання повинен мати окремо поставлену задачу. Форми проведення та опрацювання завдань на занятті мають співпадати зі стадією роботи студента над твором і самостійно, і разом з викладачем. Перерахуємо головні етапи роботи:

- Рання стадія роботи – розбір (як правило, самостійно);
- Подальша стадія – гра по фрагментах (самостійно і в класі);
- Стадія цілісного оформлення твору (бажано у класі з викладачем);
- Кінцева стадія досягнення естрадної готовності (у концертній аудиторії з викладачем).

Рання стадія роботи передбачає індивідуальну грамотність і підготовку студента до самостійної роботи. Однак, як показує практика, сучасний стан підготовки студентів має досить невисокий рівень. Самостійний розбір твору студентом несе характерні ознаки недосконалої попередньої підготовки, а саме: нестійкість ритмічного малюнку, недбалість у галузі аплікатури, скованість виконавського апарату тощо. Відповідно ця рання стадія, що передбачає самостійність, переходить у роботу в класі. Слід наголосити, що викладач не повинен процес

роботи над розбором супроводжувати докорами, невдоволенням та зверхністю. Це відбиває мотивацію, бажання навчатися, розвиває комплекси і головне - втрачається любов до музики. З іншого боку ця елементарна сторона заняття ніколи не повинна займати багато уваги й часу педагога.

При переході роботи над фрагментами потрібно надати студенту час для перегляду тексту і пригадування основних задач, опрацьованих на ранній стадії розбору. Першочерговою метою даної стадії роботи є виявлення моторно-технічних проблем у виконанні. Важливо знати, що підбір піаністичних прийомів та способів роботи над складними частинами повинен відповідати індивідуальним здібностям та фізіологічним особливостям студента. Після опрацювання і досягнення певних результатів у технічному плані, педагог повинен потурбуватися про покращення якості звучання, усунення шорсткості та нерівності, різкості, надмірної легкості, чи навпаки, грубості у звуковидобуванні, шумового й педального бруду тощо. Слід наголосити, що робота над фрагментами займає найбільше часу і передбачає використання численної кількості занять.

У період роботи над фрагментами та окремими частинами педагог стикається з питаннями важкого заучування студентом твору напам'ять. На сьогодні це одна з найгостріших проблем, яку потрібно долати за допомогою викладача. Доволі часто викладачу приходиться мати справу з дефектами запам'ятовування. У таких випадках потрібно перевіряти вірність роботи студента над текстом, його вміння до ладового, гармонічного та мелодичного аналізу.

Наступна стадія цілісного оформлення має свої цікаві сторони, які, на нашу думку, насамперед розкривають професіоналізм самого викладача. Виконання студентом вперше всього твору, як правило, супроводжується численними помилками, що вимагає витримки педагога та уникнення бажання зупинити й зробити нову вказівку. Метод "поправок" по ходу гри часто використовується у класі, втім це не приносить ніякої користі. Висока компетентність викладача розкривається у вмінні після виконання твору в цілому запам'ятати індивідуальні й загальні недоліки гри, виокремити творчі думки, знайти нові підходи в технічному і звуковому плані, проаналізувати твір фрагментарно. Однак на даному етапі роботи не слід загроможувати студента численними зауваженнями та вказівками, адже головна мета - навчити у процесі виконання втримати форму твору цілком, не розпорошуючись на дрібниці.

Кінцевий етап досягнення естрадної готовності характеризується деякими особливостями. Заняття в класі або репетиції в залі повинні походити на концертний виступ. У цьому випадку корисно запрошувати до репетицій невеликі групи студентів для створення так званої "уявної аудиторії". Чим ближче до виступу, тим менше повторного виконання програми з зауваженнями та новими опрацюваннями. Кількість вказівок від педагога повинна зводитись до мінімуму і не стосуватись ґрунтовної перебудови п'єси.

Отже, заняття в класі фортепіано впродовж всього періоду навчання повинні надавати студентові позитивні емоційні враження та енергійне зарядження. Тільки професійний викладач уміло розкриє нові горизонти в галузі музичного мистецтва, підвищить впевненість студента в своїх силах, можливостях і здібностях. І безумовно, педагог має працювати над власною самооцінкою, самоконтролем та фаховою підготовкою до кожного уроку зі студентом.

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ДОВЕДЕННЯ ТА АРГУМЕНТАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ "МЕТОДИКА РОБОТИ З ДИТЯЧИМ ХОРЕОГРАФІЧНИМ КОЛЕКТИВОМ"**

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

Головне завдання курсу "Методика роботи з дитячим хореографічним колективом" - закласти основи діяльності, необхідні вчителю-хореографу для його подальшої самоосвіти та вдосконалення педагогічної майстерності. Це вимагає викладання методики на тому інтелектуальному і художньо-творчому рівні, який визначається соціальною природою мистецтва, його гуманістичними і перетворюючими функціями в суспільстві.

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

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

Курс "Методики роботи з дитячим хореографічним колективом" не зводиться до висвітлення якихось вузькопрактичних питань, викладу конкретних рекомендацій щодо вирішення певних навчальних і виховних завдань, хоча це і посідає в ньому істотне місце. Його головне завдання – закласти теоретичні основи діяльності вчителя хореографії, необхідні йому для подальшої самоосвіти та вдосконалення педагогічної майстерності.

Щоб сформувати стійкі переконання у студентів у правильності засвоєваних ними знань, необхідно наповнити фахову підготовку таким змістом, який би забезпечував глибше проникнення у сутність певного педагогічного явища, викликав прагнення до критичного осмислення навчального матеріалу, стимулював оцінне ставлення до художніх явищ, активізував би власні судження студентів, формував мотиваційне ставлення до професії педагога-хореографа, створював можливості для самостійного доведення істинності методичних положень на основі загальнонаукових і фахових знань.

При цьому має враховуватися, що становлення педагогічних переконань майбутнього вчителя хореографії зумовлено розвитком його як особистості, яка володіє унікальним, динамічним співвідношенням ціннісних орієнтацій, естетичних і мотиваційно-вольових переживань, змістовною спрямованістю прагнень, способами засвоєння і їх реалізації в діяльності, життєвим досвідом тощо.

Використання у навчальному процесі освітніх технологій **доведення** і спростування, **аргументації** та критики методичних положень є важливою умовою формування педагогічних переконань.

У філософському розумінні **доведення** – це логічна форма встановлення істинності тієї чи іншої думки на основі знань, істинність яких безсумнівна. Доведення нерозривно пов'язане з практикою як основою пізнання і критерієм істини. Будь-яке доведення складається з трьох частин: тези, аргументів і демонстрації (форми аргументації). *Тезою* називається судження, істинність якого треба довести. *Аргументом* (підставою, доказом) називаються ті судження, які наводяться для обґрунтування тези. Аргументами можуть бути факти, закони науки, теорії, аксіоми, визначення тощо, тобто положення, істинність яких вважається безумовною. *Демонстрація* – це логічне міркування, в ході якого із аргументів виводиться істинність або хибність тези.

**Аргументація** – це один зі способів обґрунтування тверджень (суджень, гіпотез, ідей, концепцій тощо). Завданням аргументації під час вивчення курсу "Методика роботи з дитячим хореографічним колективом" є вироблення у студентів переконання або думки щодо істинності якого-небудь твердження або знання.

Можна виділити способи, які сприяють формуванню у студентів впевненості в істинності знань, які вони отримують у вузі:

- ✓ формування впевненості завдяки проникненню в сутність явищ за допомогою дослідницьких методів, коли студенти отримують можливість самостійно і безпосередньо впевнитися в істинності й справедливості знань;
- ✓ формування впевненості на основі очевидних фактів об'єктивного світу і суспільної практики;
- ✓ вироблення впевненості завдяки логічному доведенню і аргументів, які спираються як на інтелектуальну, так і емоційну сферу;
- ✓ формування впевненості під впливом життєвого досвіду;
- ✓ формування упевненості під впливом високого авторитету науки;
- ✓ формування впевненості під впливом авторитету викладача;
- ✓ безпосередній і глибокий вплив на студентів за допомогою емоційно насиченого й образного викладу навчального матеріалу.

Професійна підготовка майбутнього вчителя хореографії, яка здійснюється в процесі вивчення курсу "Методика роботи з дитячим хореографічним колективом", має орієнтуватися на творче ставлення до процесу викладання, спрямовуватися на розвиток у студентів методичної культури, яка включає в себе рефлексивне осмислення різноманітних явищ і процесів мистецько-педагогічної дійсності. Інтерес до питань методології мистецької педагогіки сприяє осмисленому навчанню професії, усвідомленню студентами набутих знань і умінь з позиції їх істинності та значущості для професійної діяльності.

## ДО ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО ПРОЦЕСУ СТВОРЕННЯ ТАНЦЮВАЛЬНИХ КОМПОЗИЦІЙ

*О. М. Пархоменко,*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії*

*Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*

Орієнтація педагогічного процесу на розвиток особистості учня потребує переосмислення мети та завдань фахової підготовки майбутніх вчителів хореографії, втілення в практику як традиційних, так і інноваційних форм і методів навчання.

У процесі становлення особистості майбутнього вчителя хореографії вагомим місце посідає формування його балетмейстерських умінь, що є важливою складовою хореографічної підготовки.

Саме у створенні танцювальних композицій роль вчителя хореографії буде вагомішою, коли він буде орієнтуватися на основні елементи творчого балетмейстерського процесу.

**Перший елемент** – добір музичного матеріалу для майбутнього хореографічного твору, робота з концертмейстером знайомить хореографа-постановника з повним музичним текстом композиції.

Хореографічне і музичне мистецтво тісно пов'язані одне з одним. Музика наповнює танець ритмічною основою, емоційним характером, образною виразністю. Про музику справедливо говорять, що вона душа танцю. Музика – невід'ємна частина хореографії, у творчості кожного балетмейстера-постановника вона є джерелом, яке підживлює його натхнення, створюючи творчу атмосферу настрою та характеру художнього образу.

Значення музики у створенні хореографічного твору оцінювали багато відомих балетмейстерів: між музикою і танцем існує тісний зв'язок, гарна музика повинна бути живописна, повинна говорити (Ж. Ж. Новер); відгукуючись на музику, танець стає ніби відлунням, що слухняно повторює слідом за нею все те, що вона висловлює (М. Загайкевич); при доборі музичного матеріалу балетмейстер передусім звертає увагу на її зміст, на те, які почуття, думки, настрої вона навіює (К. Василенко); музика надихає балетмейстера і підказує хореографічні образи (Р. Захаров).

У сучасному хореографічному мистецтві загально визнаним є основоположне значення музики – своєрідного "емоційного тексту". У процесі створення танцювальної композиції їй відведене чільне місце – балетмейстер створює пластичну тканину, відштовхуючись, як правило, від готової музичної партитури. У завершеному хореографічному творі музика і хореографія поєднуються на ґрунті абсолютно рівноправної співдружності мистецтв. Творча фантазія балетмейстера надихається образами, що виникли в уяві композитора, але не сліпо підкоряється їм, не ілюструє їх, а створює свою самобутню образну систему, яка базується на суто хореографічних засадах мислення [1, с. 47].

**Наступний елемент** творчого процесу – визначення балетмейстерської ідеї – теми майбутнього танцювального номера та втілення його в задум танцю.



Пристаючи до розробки ідеї нового хореографічного твору, вчитель-хореограф спочатку визначає його жанр і форму.

У мистецькому відображенні дійсності засобами хореографічного мистецтва виокремлюються три роди організації художнього змісту – лірика, драма, епос.

Лірика, як рід організації художнього змісту танцювальної композиції, характеризується показом подій через переживання ліричного героя. Для цього жанру властива опора на одну музично-хореографічну тему, в середині якої можливі афектовані переходи, нюанси, контрасти, які однак не виростають до тематичного конфлікту. Ліричний жанр виявляється при постановці балетмейстером невеликого хореографічного твору малих форм: варіації, соло, дуету, тріо, квартету, імпровізації тощо.

Сутність драматичного жанру полягає в тому, що темою образного змісту танцю виступає художній світ у своїй самостійності й незалежності від ліричного героя. У драматичному жанрі переважає музично-хореографічна тематика розвитку дій головних героїв, зміна тем, подій, композиційної структури хореографічного твору, сюжету, який розвивається.

Епос є проміжним між лірикою та драмою жанром, який подає зміст хореографічного твору як "паралельне" розгортання цих сторін, як розповідь автора, балетмейстера танцювального твору про об'єктивні події. Логіка події хореографічної композиції переривається різними відступами, ліричними епізодами, балетмейстерськими коментарями.

Визначившись у всіх важливих моментах, балетмейстер приступає до створення танцювальної композиції, яка має бути побудована за законами драматургії (експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка) та мати змістовну сюжетну лінію, що визначає сценічний характер основних дійових осіб.

**Третій елемент** творчого процесу включає встановлення композиційного плану або музично-хореографічного сценарію, в якому опрацьовано драматургічний розвиток змісту танцю із найдрібнішими вирішеннями конкретних хореографічних форм його втілення.

Г. Настюков переконаний, що у композиційному плані міститься така інформація щодо створення хореографічного твору: час та місце дії; обставини, за яких виникає дія; дається опис декорацій; чітко викладаються за законами драматургії усі дії танцю з характеристикою та обґрунтуванням вчинків дійових осіб; послідовно описуються експозиція, зав'язка, ступені розвитку дії, кульмінація, розв'язка; вказується запропонований характер хореографічної форми танцю (соло, дует, хоровод, перепляс, масова форма тощо); визначається характер музики, її темп і розмір; робиться хронометраж усього хореографічного номера по хвилинах та окремих його епізодів із позначенням кількості тактів; описуються музичні нюанси; подаються рисунки хореографічного вирішення найбільш важливих моментів та епізодів дії танцювального номера. Усі ці матеріали допоможуть зрозуміти танець, задум балетмейстера, пластичну дію танцю, дуже важливі моменти, які дозволять глядачеві повністю побачити та відчути постановку хореографа [2, с. 53].

**Четвертий елемент** проектування творчого процесу, що включає в себе увесь період створення танцювальної композиції – це робота з виконавцями над

сольними та масовими епізодами, сценічними ракурсами, рисунком танцю, визначення декорацій та костюмів, робота зі світлом.

Отже, створення танцювальних композиції потребує від майбутнього вчителя хореографії правильного відчуття образної будови, природності, національної характеристики музичного твору, який він задумав відобразити мовою пластики, мовою танцю – це те саме, що діяльність композитора або поета, відмінність лише в тому, що кожний з них створює художній твір, користуючись мовою свого мистецтва.

### **Література**

1. Кривохижа А. М. Гармонія танцю : навчально-методичний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів / А. М. Кривохижа. – Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2006. – 90 с.

2. Настюков Г. А. Народный танец на самодеятельной сцене: Советы балетмейстера / Г. А. Настюков. – М. : Профиздат, 1976. – 64 с.

## **ДО ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ НАРОДНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ КОЛЕКТИВІВ**

**М. О. Шумський,**

*народний артист України, професор,  
завідувач кафедри інструментально-виконавської підготовки  
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;*

**Н. Л. Біла,**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки  
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*

Проблеми розвитку сучасної мистецької освіти займають важливе місце в освітньому і науковому просторі. Одним із пріоритетних завдань вищої школи є підвищення ефективності та якості підготовки фахівців. У зв'язку з цим особливу роль відведено професійно-педагогічній підготовці майбутніх спеціалістів до роботи з народно-інструментальними оркестровими колективами у позашкільній роботі. Характерною особливістю професійної діяльності керівника народно-інструментального колективу є її тісний зв'язок із педагогічною діяльністю, яка, у свою чергу, є явищем багатограним, з притаманними їй властивостями і специфічними ознаками.

Проблеми професійної підготовки студентів до роботи з музично-виконавськими колективами розглядалися у працях П. Богоноса, В. Воєводіна, В. Грищенко, О. Ільченка, В. Лапченка, А. Карпуна, І. Мариніна, О. Олексюк, Л. Паньків, Т. Пляченко, Я. Сверлюка, В. Федоришина та інших. Авторами розглянуто важливі аспекти професійної підготовки студентів у процесі колективного музикування, а саме: засвоєння техніки оркестрової гри, набуття навичок диригентської практики, формування основ оркестрово-сценічної культури у процесі концертної діяльності, опанування методиками вивчення музичних творів; визначено основні види і форми навчальної роботи (індивідуальна та колективна).

Наукові дослідження О. Каргіна, Ю. Лагутіна, С. Малькова, Є. Смирнової, М. Соколовського, В. Подкопаєва, В. Соловійова, Ф. Соломоніка, В. Чабанного та інших присвячено аналізу професійної діяльності керівників аматорських колективів. Вона розглядається як сукупність організаційних, навчально-виховних та художньо-творчих завдань, які тісно пов'язані між собою. Хоча кожен із видів багатогранного процесу (організаційний, навчальний, виховний, репетиційний, концертний тощо) має свою специфіку, на практиці вони реалізуються майже одночасно.

Аналіз наукової літератури переконує, що значну кількість теоретичних праць присвячено переважно питанням підготовки керівників до роботи з аматорськими музичними колективами. Предметом даних досліджень є розкриття сутнісної характеристики професійно-педагогічної підготовки студентів до роботи з народно-інструментальними оркестровими колективами у позашкільній роботі.

Особливе значення у підготовці студентів до творчої роботи належить педагогічній діяльності, оскільки в сучасних умовах керівник, який працює з музичним колективом, має володіти не лише організаторськими, психологічними, професійними, але й загальнопедагогічними якостями. Так, А. Хачатурян після тривалих досліджень дійшла висновку, що важливе місце у професійній підготовці майбутнього керівника має займати загально-педагогічна підготовка, яка включає в себе: педагогічну спрямованість мислення та готовність до творчого вирішення педагогічних завдань.

В. Сластьонін порівнює суть педагогічної діяльності з професією дослідника, вбачаючи у ній складну, багатогранну структуру, яка будується відповідно до загальних правил евристичного пошуку. Така діяльність включає: аналіз педагогічних ситуацій (діагноз), проектування результатів (прогноз), аналіз засобів для досягнення кінцевого результату, побудову і реалізацію навчально-виховного процесу, оцінку отриманих даних, формування нових завдань.

Важливе значення у підготовці студентів до керівництва народно-інструментальними колективами у позашкільній роботі відіграє те, що вони відразу після закінчення вузу повинні самостійно керувати виконавським колективом, застосовуючи на практиці педагогічні вміння та якості. Тому так важливо, щоб під час загальнопедагогічної підготовки студенти оволодівали змістовно-процесуальною й організаційно-методичною базою. Тільки такий підхід до керівництва народно-інструментальними колективами забезпечить майбутніх керівників системою педагогічних знань та вмінь, розвине педагогічне мислення, сформує професійні вміння й навички.

У музично-педагогічній практиці часто трапляються хибні твердження, що талановитий виконавець є здібним педагогом, а майстерність володіння музичним інструментом дозволить йому ефективно забезпечувати навчальний процес. Однак професійно-педагогічна підготовка фахівців мистецьких вузів обумовлена тим, що студенти, вступивши до ВНЗ, в основному вже мають спеціальну музично-виконавську підготовку, а не педагогічну. Пізніше спостерігається розрив між рівнем спеціальної і психолого-педагогічної підготовки. Не випадково науковці (Є. Федорович та ін.), досліджуючи проблему взаємозв'язку спеціальної і педагогічної підготовки, констатували, що така організація навчання, за якої спеціальна

підготовка розглядається ізольовано від психолого-педагогічної, завдає шкоди набуттю не тільки загальнопедагогічних, але й вузькопрофесійних знань і навичок студентів. Тому рівень професійної (спеціальної) підготовки студентів на факультеті культури і мистецтв повинен бути тісно пов'язаний з педагогічними знаннями, оскільки педагогічна майстерність керівника народно-інструментального колективу являє собою сукупність об'єктивних (психолого-педагогічних) та суб'єктивних (культурно-особистісних) факторів, необхідних для вирішення важливих художньо-виконавських завдань і творчого зростання колективу.

Професійний рівень майбутнього керівника колективу визначається наявністю різноманітних здібностей, які є важливими чинниками у їх підготовці. Науковці (В. Богословський, А. Ковальов, А. Петровський та ін.) виділяють загальні та спеціальні здібності. На їх глибоке переконання, загальні здібності відповідають вимогам багатьох видів діяльності, а спеціальні залежать від конкретної предметної діяльності фахівця (педагогічної, музичної, математичної тощо).

У дослідженнях Ж. Верещагіна, Є. Смірнова, Ф. Чабанного розкрито структуру спеціальних здібностей керівника аматорського художнього колективу. До них належать:

- *організаторські здібності*, які забезпечують педагогічну і творчу діяльність колективу. Талановитий організатор правильно визначить місце кожного учасника у спільній творчій діяльності оркестру й, відповідно, забезпечить ефективність репетиційних занять, розвиток творчих здібностей кожного учасника, а відтак створить належні умови для досягнення художнього результату музично-виконавської діяльності;
- *педагогічні здібності*, структура яких включає в себе: педагогічну спостережливість (що дає можливість бачити і розуміти внутрішню сутність людини, впливати на неї відповідним чином), педагогічне передбачення (пов'язане зі здатністю проектувати розвиток творчого колективу та особистості, так розподіляти увагу, щоб забезпечити можливість утримувати в полі зору одночасно декілька об'єктів), педагогічний такт (який включає не лише повагу, а й вимогливість до особистості);
- *комунікативні здібності*, які забезпечують можливість передачі інформації, здатність до спілкування, встановлення контактів між виконавцями;
- *конструктивні здібності*, завдяки яким здійснюється підбір відповідного музичного матеріалу для роботи з музичним колективом, планування навчально-творчої роботи тощо;
- *дослідно-творчі здібності*, які налаштовують на вивчення стану виконавської підготовки учасників та всього колективу, рівня його творчого розвитку, якості керівництва і шляхи подальшого вдосконалення творчої діяльності. Разом з тим, вони надихають на творчий пошук, на удосконалення нових форм навчальної діяльності, сприяють прагненню рівнятися на найкращі зразки музично-виконавської діяльності.

Педагоги-дослідники (Ф. Гоноболін, В. Крутецький, М. Кузьмін, М. Левітов та ін.) виділяють комплекс педагогічних здібностей, які є неодмінним компонентом майстерності керівника:

- *дидактичні* – вміння доступно, цікаво і зрозуміло пояснити;

- *перцептивні* – вміння проникати у внутрішній світ учасників, розуміти їхні прагнення та інтереси;
- *інтелектуально-пізнавальні* – вміння керувати пізнавальною діяльністю вихованців і підвищувати власний інтелектуальний рівень;
- *емоційні* – вміння, пов'язані з емоційним ставленням до виконуваної роботи й емоційною стійкістю, спроможністю володіти собою;
- *сугестивні* – вміння навіювати і впливати на вихованців шляхом авторитету особистості керівника.

Вищезазначені здібності мають бути особливо виражені в керівника народно-інструментальних колективів. Інструментально-виконавська підготовка має спрямовуватися на оволодіння студентами спеціальними здібностями, комплексний розвиток тих з них, які складають основу професійної майстерності майбутнього керівника народно-інструментального колективу.

## **ТВОРЧІ МЕТОДИ РОБОТИ НА ЗАНЯТТЯХ З МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН**

***О. В. Спіліоті,***

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії*

*Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*

У процесі навчання музиканта розвиток творчих навичок та здібностей відбувається у ході вивчення цілого комплексу теоретичних та виконавських дисциплін. Розглядаючи питання розвитку творчих навичок у курсі теоретичних дисциплін (елементарної теорії музики, сольфеджіо, гармонії, стильової гармонії, аналізу музичних творів тощо), можна виокремити різноманітні методи та підходи.

Слід зазначити, що провідними творчими методами у музично-теоретичних курсах вважаються *композиція та імпровізація*.

Перші джерела цінних методичних вправ з композиції та імпровізації надійшли з початку середніх віків. Так, реформатор музичної педагогіки, нотного письма та сольмізації Гвідо д'Арецо у трактаті "Малий посібник у науці музики" (1020 – 1030 рр.), пропонує методик *створення наспівів на основі випадковості*. Цей процес нагадував моделювання імпровізаційної творчості, тобто гру у композицію, яка витримана у дусі співацького та педагогічного експерименту.

Прикладом формування творчих навичок можуть слугувати методичні поради Д. Кабалевського. Так, на заняттях з імпровізації вимальовуються дві взаємозв'язані цілі: перша – формування інтонаційного та ладового слуху; друга – розвиток творчої фантазії. Для цього пропонуються спеціальні вправи, такі як: продовжити запропоновану вчителем мелодію та завершити її на тоніці заданої тональності; імпровізація мелодії з виходом за межі звичайних мажоро-мінорних ладових відношень (наприклад, у цьому випадку мелодія може завершитися інтонацією "запитання", "незавершеності"); ритмічні імпровізації та імпровізації, пов'язані з виконавством, що змінюють характер, темп, динаміку виконання.

Важливою формою творчої роботи з гармонії є *імпровізація за фортепіано*. Цей вид діяльності допомагає глибше зрозуміти закономірності гармонічної мови, повніше усвідомити виражальну та формотворчу роль гармонії у комплексі з іншими компонентами музики в художньому цілому. Імпровізація розвиває творчі здібності, гармонічний слух, музичну пам'ять, почуття форми, стилю тощо.

Так, для оволодіння імпровізаційною технікою Т. Бондаренко визначає такі основні передумови: 1) розвиток навички виконавсько-творчого володіння музичним матеріалом (виконавська техніка); 2) вироблення навички миттєвого перетворення музичних образів на внутрішні слухові уявлення та їх реалізація у звучанні на інструменті; 3) високорозвинена слухова підготовка, в якій особлива увага повинна приділятися формуванню чітких уявлень, активного мелодичного та гармонічного слуху, музичного мислення, почуття форми, стилю тощо; 4) багатий та стилістично різноманітний музичний досвід, який передбачає знання інтонаційних стереотипів музики різних стилів (тезаурус); 5) здібність до перетворення наявних у пам'яті музичних образів та створення на цій основі нових.

Уміння і навички імпровізації та композиції можна розвивати в курсі стильової гармонії, який передбачає розкриття інтонаційної концепції музики. Як і в загальному курсі гармонії, стильова гармонія включає кілька видів практичної діяльності. Крім необхідності засвоєння теоретичного матеріалу (а саме, розуміння гармонічних особливостей музичної мови композитора і стилю), студент повинен використовувати ці здобутки у виконавській і педагогічній практиці. Теоретичні здобутки можна отримати завдяки аналізу музичних прикладів і виразити у вигляді *музичного моделювання*.

Музичне моделювання – це вид практичної діяльності, який припускає створення прикладу (у будь-якій формі) за моделлю (наприклад, модель головної партії сонати Й. Гайдна, В. Моцарта, Л. Бетховена або жанрового напрямку: вальсу, маршу, танцю, балади тощо).

Моделюючи об'єкт дослідження та вдосконалення, студент заглиблюється в його сутність, характерні властивості. Процес музичного моделювання складається з таких етапів: а) визначення мети моделювання та постановка завдання, аналіз твору, який підлягає моделюванню; б) розробка моделі у вигляді ідей, які фіксуються схемою (тобто мелодичних, ритмічних, гармонічних, логіко-конструктивних засобів музичної виразності, які характерні для даного композитора, стилю або жанру). На цьому етапі відбувається створення моделі на основі попереднього інтонаційно-образного та контекстно-історичного аналізу для виявлення умов дії музичних закономірностей та проведення аналізу результатів; в) процес музичної побудови методом перебору варіантів, порівняння, аналізу, співставлення, міркування. Мета цього етапу – перевірка відповідності дібраних засобів музичної виразності характеристикам об'єкта, логічність побудови моделі; г) аналіз результатів музичного моделювання. На цьому етапі відбувається порівняння отриманої композиції заданого твору шляхом виконання на інструменті, після чого робляться висновки щодо відповідності отриманої моделі характеристикам цього твору. У процесі музичного моделювання відбувається конструювання складних інтонаційних поєднань, які визначають жанрові та стилістичні особливості музичного твору.

Методи композиції та імпровізації сприяють розвитку творчих здібностей у процесі вивчення поліфонії. Серед практичних завдань розповсюдженим є створення творів у вільному стилі. Так, приступаючи до створення поліфонічного твору, необхідно поставити перед собою конкретну творчу ціль. А саме: написання теми співучої чи неспівучої; за характером світлої, бадьорої, активної, м'якої тощо; за жанровістю – пісенної, танцювальної. Також студент повинен уточнити питання щодо засобів музичної виразності, які визначають характер теми.

Отже, такі творчі методи роботи як *композиція, імпровізація, музичне моделювання, створення наспівів на основі випадковості* на заняттях з музично-теоретичних дисциплін сприяють розвитку музичних здібностей, творчої ініціативи у ставленні до музики, вихованню естетичного смаку, а також підвищенню ефективності навчального процесу.

## **ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПРИНЦИПІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ**

***І. О. Ростовська,***

*кандидат педагогічних наук,*

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

Система сучасної освіти в Україні, вдосконалення її змісту та науково-методичних засад потребують пошуку нових, більш ефективних підходів та орієнтирів. Гостроту цієї проблеми зумовлено соціально-часовими межами у такий нелегкий для нашої країни період, адже на тлі загального суспільного зубожіння і важкого інформаційного і воєнного тиску з боку агресивної сусідньої країни відбувається певна зневіра людей, девальвація духовних цінностей та зростання меркантильних та споживацьких настроїв як певної частини суспільства, так і молоді. Тому мистецьку освіту потрібно розглядати і як потужний засіб духовного зростання особистості.

Наукове поняття *мистецька педагогіка* відносно нове, і більшість провідних учених, які працюють у галузі мистецької освіти, вважають, що у викладанні окремих видів мистецтва є спільні риси, що базуються на загальних основах класичної педагогіки. Тому переконливим є виділення мистецької педагогіки в окрему галузь педагогічної науки зі своїми змістовними категоріями та закономірностями.

На основі понять та критеріальних узагальнень естетики як метатеорії мистецтва, філософія мистецької освіти пояснює закономірності впливу мистецтва на людину та способи духовно-практичного осягнення художніх творів. Завдання полягають у застосуванні методологічних, культурологічних, естетичних та мистецтвознавчих принципів, які пов'язують мету та засоби її досягнення, конкретизують та опосередковують вибір змісту, форм і методів навчання і виховання, координують взаємодію педагога з учнями.

Принцип гуманізації музичної освіти передбачає повагу до інтересів і потреб кожної особистості, а також зрушення пріоритетів з матеріальних цін-

ностей до духовних, адже саме формування духовної культури особистості є головною метою мистецького навчання і виховання. Важливо пам'ятати, що духовна культура особистості не може плідно розвиватися поза свободою і певним плюралізмом художніх та естетичних поглядів, поза вільним виявленням думки стосовно мистецьких цінностей, поза усвідомленням власного ставлення до мистецьких явищ, втілених у музичних творах, що вивчаються майбутнім вчителем музики. Адже мистецька освіта, як процес передачі досвіду знань, умінь, навичок, ставлень до надбань людства – це процес насамперед соціокультурний, а не лише інформаційно-насичувальний.

Дотримання таких принципів мистецького навчання, як: принцип *гуманізації*; принцип *континуальності* (єдності навчання, виховання і розвитку); принципи *єдності художнього і технічного, емоційного та раціонального, свідомого та інтуїтивного* в процесі опанування цінностей мистецтва; принцип *цілісності* мистецької освіти; принцип *культуровідповідності* (ідентичність змісту освіти культурному простору, в якому вона функціонує, забезпечення культурної спадкоємності поколінь); принцип *глобальної освіти*, тобто органічного поєднання універсального і національного компонентів змісту освіти та виховання, спрямування навчально-виховного процесу на формування національної свідомості, патріотизму, полікультурної компетентності; принцип *художньо-творчого спілкування* у процесі взаємодії вчителя й учня, який передбачає відсутність догматизму педагогічних підходів та авторитаризму у викладанні, коли життєво-емоційний і морально-духовний досвід та естетичні переживання вчителя та його учня переплітаються, - все це є запорукою результативності мистецької освіти, ефективним поштовхом до подальшого розвитку та самовдосконалення майбутнього вчителя музики на шляху до пізнання світу прекрасного.

## МУЗИЧНЕ ОФОРМЛЕННЯ УРОКУ КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ

*А. В. Сірякова,*

*старший викладач кафедри музичної педагогіки та хореографії  
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*

Тісний зв'язок між музикою та танцем такий самий давній, як і історія людства. Мистецтво танцю без музики існувати не може. Органічний зв'язок танцю і музики в хореографічному мистецтві не викликає сумнівів і вважається незаперечним.

Найголовнішим завданням навчальної дисципліни "Класичний танець" є виховання у студентів розуміння нерозривного зв'язку танцю з музикою. Ця єдність усвідомлюється студентами впродовж усього терміну навчання, у процесі якого досягається багатогранність і взаємовплив музики і танцю. Уміння слухати і відчувати музику в цілому, її ритм та інтонаційні особливості формуються і виховуються поступово та послідовно.

Для успішного проведення уроку класичного танцю необхідна узгоджена робота викладача та концертмейстера. Творча підготовка уроків, ретельний підбір вправ і музичного супроводу, їх відповідність віковим особливостям та рівню



підготовки учнів, поступове зростання складності вправ і музичного супроводу – все це приводить до успішного вирішення навчальних завдань.

Підбір музичних творів відбувається з урахуванням характеру хореографічної вправи, завдань різних частин уроку, у відповідності з віковими особливостями танцюристів та рівнем їх професійної підготовки. Без справжнього музичного чуття не можна опанувати мистецтвом хореографії, бо зміст музичного твору і сценічної дії – єдині та невіддільні.

Одним з головних компонентів музичного чуття є здатність танцюриста вірно узгоджувати свої дії з музичним ритмом. Кожен музичний твір має свій ритм, метр, темп тощо, що і визначає динаміку розвитку рухів і характер сценічної дії. На початку навчання студенти повинні добре засвоїти найпростіші музичні ритми (розміром на 2/4 і 4/4), а потім більш складні (3/4, 6/8 тощо). Поступове збільшення темпу та посилення динаміки виконання вправ сприяє їх вдосконаленню.

Наступним компонентом музичного чуття є вміння виконавців свідомо і творчо сприймати мелодію та художньо втілювати її в танці. Зміст кожного музичного твору передається через мелодію, яка завдяки інтонаційним, ритмічним, динамічним і тембровим особливостям здатна передавати найрізноманітніші художні образи.

Музична тема повинна сприйматися не абстрактно і паралельно з танцем, а художньо, як єдине ціле. Здатність тонко відчувати музику, розуміти її зміст необхідно виховувати у танцюриста з першого року навчання. Якщо виконавець навіть у момент граничного психо-фізичного стомлення прагне активно слухати музику, зберігає стійкість і точність руху, сильно, вільно і водночас еластично виконує великі стрибки, заноски, обертання тощо, значить можна говорити про опанування ним справжньою майстерністю театрального танцю.

Для успішного проведення уроку класичного танцю необхідна узгоджена робота викладача та концертмейстера. Концертмейстер повинен добре розбиратися в закономірностях музичних творів, узгоджуючи їх з системою рухів у танці, що дозволяє більш глибоко розкрити емоційний та ідейний зміст танцювальної постановки. Одним із завдань музичного оформлення уроку класичного танцю є розвиток музичного смаку, ритмічності, розуміння невід'ємності танцю і музики, взаємозв'язку окремих елементів музичного твору і танцю. Музика не може розглядатися як звичайний музичний супровід. Підбирати музику слід так, щоб зміст танцювальної постановки відповідав характеру музичного твору. Специфіка роботи концертмейстера передбачає необхідність володіння такими вміннями як: підбір на слух супроводу до мелодії, елементарна імпровізація вступу, варіювання фортепіанної фактури акомпанементу.

У хореографічній освітній практиці існує два способи музичного оформлення уроків класичного танцю. Перший передбачає підбір музичної літератури, другий - використання власної імпровізації. Серед фахівців концертмейстерів існують різні точки зору щодо пріоритетності того чи іншого способу музичного оформлення уроку. Одні відстоюють виключне право на використання творів різних композиторів, інші стверджують, що імпровізація є основою супроводу.

Очевидно, що органічне поєднання цих двох методик і дає максимально позитивний ефект у роботі концертмейстера.

Підбір музики для вправ класичного екзерсису слід проводити так, щоб він відповідав характеру руху. Музичне оформлення уроку класичного танцю складається з невеликих за обсягом музичних творів або уривків з них. Репертуарний підбір музичних творів для занять повинен постійно розширюватися. Результативна робота в хореографічних класах можлива лише у співдружності педагога-хореографа та концертмейстера.

Для розвитку музичного відчуття при виконанні танцювального руху застосовуються такі методи: наочно-слуховий (супровід музики під час показу руху), словесний (педагог допомагає зрозуміти зміст музичного твору, спонукає уяву, сприяє прояву творчої активності), практичний (систематичне виконання вправ екзерсису). Музичні фрагменти для уроку класичного танцю повинні мати такі властивості: квадрат, певний ритмічний малюнок і темп, наявність затакту, темпові і метричні особливості та метро ритмічні особливості.

Музика уроку класичного танцю повинна організовувати усі рухи в часі, в умовах визначеного темпу і ритму. Більше того, музика повинна сама виявляти особливості танцювального руху: його малюнок, динаміку, фразування – все те, що в майбутньому стане засобом передачі ідейно-образного та емоційного змісту танцювального твору.

## **ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

*М. О. Шевчук,*

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

Стрімке зростання інноваційності в науці, техніці, соціальному житті вплинуло і на позицію людини в суспільному просторі. Усвідомлення власної індивідуальності, накопичення особистісного досвіду, бажання змінювати світ на краще спонукало людину до вияву власної активності. Сьогодні життя вимагає координації спільних дій, продуманих рішень. Тільки той, хто вміє спостерігати, аналізувати, прогнозувати, приймати рішення, долати конфлікти та протиріччя, адекватно реагувати на технологічні та цивілізаційні зміни, зможе професійно зростати і досягати успіхів.

Потребою суспільства в наш час стає питання підготовки нової генерації висококваліфікованих фахівців, які б були спроможні вирішити основні проблеми, що існують в освітній практиці. На сучасному етапі розвитку освіти перевага віддається оновленню педагогічного процесу, який має бути і особистісним і соціальним одночасно, а визначною рисою сьогодення стає формування проектної культури вчителя. Отже, феномен проектної культури не тільки привертає все більшу увагу дослідників з різних галузей науки, а й стає найважливішою складовою сучасного освітнього процесу.

Педагогічні дослідження проблем становлення проектної культури представлені в працях М. Ахметової, В. Безрукова, В. Беспалько, Ю. Веселової, В. Гинецинського, Н. Запесоцької, І. Зимньої, І. Колеснікової, Н. Матяш, Є. Полат, В. Сластьоніна, В. Серікова, Н. Топіліної, Л. Філімонюк.

Набуває більшої актуальності формування проектної культури майбутніх фахівців і в галузі музичної освіти.

Термін "проектна культура" за структурою і змістовим наповненням є складним поняттям. І. Зімня вважає, що проектна культура є загальною формою реалізації мистецтва планування, прогнозування, створення, виконання і оформлення. Вона покликана об'єднати два дотепер непересічних напрямки освіти: гуманітарно-художній та науково-технічний [2].

Автор однієї з сучасних концепцій проектної освіти Г. Ільїн особливістю проектної культури визначає прагнення зробити щось нове в матеріальній і духовній сфері.

А. Кравцов, Л. Філімонюк, В. Ченобитов визначають проектну культуру "як соціально-прогресивну творчу діяльність суб'єктів освітнього процесу в усіх доступних їм сферах буття або свідомості (при цьому вона представляє діалектичну єдність процесів опредмечування (створення цінностей, норм, знакових систем та ін.) та розпредмечування (засвоєння культурної спадщини)), спрямовану на перетворення оточуючої їх дійсності; на перетворення скарбів людської історії у внутрішнє багатство особистості; на виявлення та розвиток сутнісних сил суб'єктів, які приймають участь у проектуванні" [3, с. 324-330; 6; 7, с. 116-123].

Отже, проектна культура виступає освітньою тенденцією майбутнього і полягає у перетворювальній діяльності людини в матеріальній та духовній сфері, в якій проявляються її знання, уміння і творчі здібності.

За М. Ахметовою, проектна культура вчителя – це складова частина його професійно-педагогічної культури, сукупність "проектних" засобів інноваційного перетворення педагогічної дійсності на основі прогнозування, планування, конструювання та моделювання освітньо-виховних явищ, процесів та систем. Проектно-діяльнісний рівень умінь вчителя сьогодні визначає його професіоналізм [1].

На думку Н. Топіліної, "проектна культура педагога є інтегративним соціокультурним феноменом, який об'єктивує в педагогічній практиці рівень методологічної культури педагога" і характеризується наступними проявами:

- прагненням цілеспрямовано перетворити соціум;
- ціннісною орієнтованістю та реалізованістю;
- опертям на ідеї людино-, культуро-, природо- та соціодоцільності освітньої системи школи;
- критеріальним характером відбору альтернативних педагогічних засобів, їх залежністю від необхідності реалізації конкретної функції, імовірнісним характером можливих рішень [5, с. 13].

Л. Філімонюк виділяє чотири тенденції формування проектної культури:

1. Зумовленість формування проектної культури вчителя потребою суспільства (проектна культура - умова ефективності здійснення професійної діяльності).
2. Зумовленість ефективності формування проектної культури вчителя високим рівнем рефлексивного управління цим процесом.

3. Залежність формування проектної культури від ступеня розвитку професійної свободи особистості, її творчої самореалізації в педагогічній діяльності у виборі її стратегії і тактики.

4. Гуманістична спрямованість професійно-педагогічної діяльності вчителя, яка виявляється в його загальній проектній культурі [6].

Становлення проектної культури майбутнього вчителя музики потребує створення освітнього простору на проєктивних засадах. Соціально-гуманітарні освітні технології спрямовують на становлення проектної культури особистості через залучення студентів до соціально значущої проектної діяльності. Т. Стеніна доводить, що педагогічне проєктування у сучасній освітній практиці виступає організуючим чинником учбової діяльності [4].

Процес формування проектної культури майбутніх вчителів музики умовно можна поділити на три етапи.

На першому етапі відбувається входження у простір педагогічного проєктування. Студенти на даному етапі поступово залучаються до розв'язання проблемних музично-педагогічних завдань різної складності, знайомляться з методами прогнозування та проєктування, оволодівають основами самостійної пізнавальної діяльності та пошуково-дослідницьких прийомів. У цей час у майбутніх вчителів музики формується потреба прояву творчої ініціативи, здійснення рефлексії власної діяльності.

Другий етап пов'язаний з визначенням сфери практичного застосування педагогічного проєктування, глибоким усвідомленням сутності проблематизації навчання, формуванням ставлення до виконання проєктів як життєвої необхідності професійного саморозвитку. Це етап занурення у сферу педагогічного проєктування, що характеризується виконанням різноманітних проєктів художньо-творчого спрямування. Підготовка художньо-творчих проєктів вимагає від майбутніх вчителів музики інтеграції музичних здібностей, умінь та талантів для застосування в різних жанрах: спів, танець, малювання, музика, інсценування.

Третій етап визначається узгодженням позицій викладача та студента на основі вмотивованої взаємодії у проектному полі. Його ознаками виступають прояви нестандартності мислення, педагогічної імпровізації, диференціювання чинників досягнень та недоліків, широкий діапазон ерудованості, стійке передбачення. На даному етапі майбутні вчителі музики виявляють уміння організації та здійснення проектної діяльності, активізації проектно-технологічних ресурсів, об'єктивізації проектного змісту проблемно-смыслового простору.

Завдання, які виступали домінантою на кожному етапі, забезпечували поступове формування проектної культури майбутніх вчителів музики.

Отже, розробка педагогічного середовища на проєктних засадах та поступове залучення студента до проектної діяльності в галузі музичного мистецтва є підґрунтям становлення проектної культури майбутніх вчителів музики.

#### **Література**

1. Ахметова М. Н. Проектная культура будущего учителя / М. Н. Ахметова // Школьные технологи. - 2004. - № 4. – С. 210-220.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология : [учебн. пособие] / И. А. Зимняя. - Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 480 с.

3. Кравцов А. О. Воспитание творческих установок как составляющая становления проектной культуры субъектов образовательного процесса / А. О. Кравцов // Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Серия "Symposium", выпуск 29. - СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2003. - С. 324-330.
4. Стенина Т. Л. Становление проектной культуры студентов в социально-педагогическом пространстве вуза: автореф. дис. на соискание степени док. пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика" / Т. Л. Стенина. – Ульяновск, 2011.– 44 с.
5. Топилина Н. В. Проектная культура как основа готовности педагога к инновационной деятельности : автореф. дис. канд. пед. наук. : 13.00.01. "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Н. В. Топилина. - Таганрог, 2006. - 23 с.
6. Филимонюк Л. А. Формирование проектной культуры педагога в процессе профессиональной подготовки : автореф. дисс. д-ра пед. наук: спец. 13.00.08. "Теория и методика профессионального образования" / Л. А. Филимонюк. – Махачкала, 2008. – 48 с.
7. Ченобытов В. А. Основы проектной культуры /Акмеологический подход в профессиональной подготовке специалистов на факультете технологии и предпринимательства / В. А.Ченобытов, Н. С.Коваленко. - СПб. ГУПМ,; Береста, 2002. - С. 116-123.

## МУЗИЧНО-СЛУХОВА АКТИВНІСТЬ У ДІЯЛЬНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА

**С. А. Сливко,**

*кандидат педагогічних наук,*

*концертмейстер кафедри інструментально-виконавської підготовки*

*Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*

Діяльність концертмейстера досить складна і багатогранна. Вона вимагає від музиканта володіння системою загальних та спеціальних знань, сформованості цілої низки музично-виконавських умінь і навичок. Та головне, діяльність концертмейстера потребує музично-ансамблевої майстерності, уміння творчо і злагоджено взаємодіяти з солістом. Концертмейстер повинен знати основи ансамблевого співвідношення між своєю партією і партією музиканта-соліста, розвинути в собі відчуття музичного партнерства, стати активним учасником музично-творчого виконавського процесу.

Особливість діяльності концертмейстера вимагає володіння багатьма професійними якостями, серед яких чільне місце посідає *музично-слухова активність*. Згідно наших наукових досліджень і музично-виконавської практики, музично-слухова активність виявляється у формуванні художніх уявлень про музичний твір, в усвідомленій зосередженості слухової уваги під час музичного виконання та цілеспрямованому слуховому контролю музично-виконавського процесу.

Так, невід’ємним компонентом концертмейстерської діяльності є осягнення художньо-образного змісту музичного твору. У процесі осягнення аналізуються музично-інтонаційні елементи твору, художньо-образні аспекти та логіко-драматургічний план музичного виконання. Результатом художнього осягнення є образно визначене та драматургічно вибудоване *слухове уявлення* концертмейстера про

музичний твір. Разом з тим слід пам'ятати, що слухове уявлення концертмейстера має узгоджуватися зі слуховим уявленням музиканта-соліста і стати результатом сумісної художньо-творчої роботи.

Не менш важливим компонентом концертмейстерської діяльності є *усвідомлена зосередженість слухової уваги* під час музичного виконання. Складність полягає в тому, що зосередженість має бути як довільною, що чітко спрямована на художні й технічні аспекти музичного виконання, так і мимовільною, що допомагає швидко й адекватно реагувати на непередбачувані моменти ансамблевого виконання із солістом.

До того ж слухова зосередженість концертмейстера відзначається великим обсягом, тобто значною кількістю об'єктів, які охоплюються слуховою увагою. Так, з одного боку, концертмейстер зосереджує увагу на власному музичному виконанні: інтонаційній та образній виразності, технічно складних епізодах, на вступі і програшах, де його партія стає ключовою. А з іншого боку, концертмейстер уважно стежить за виконанням музиканта-соліста, а саме: інтонаційною точністю, музичним звуковеденням, художньою виразністю виконання, драматургічною логічністю та виваженістю, технічно складними для соліста епізодами музичного твору тощо. Усі ці значущі моменти виконання обговорюються та відпрацьовуються на репетиціях, а під час концертного виступу стають об'єктом цілеспрямованої зосередженості слухової уваги як концертмейстера, так і музиканта-соліста.

Досить значущим компонентом концертмейстерської діяльності є *цілеспрямований слуховий контроль* музично-виконавського процесу. Насамперед, концертмейстер повинен контролювати художню й технічну довершеність музичного виконання. Досить часто художньо виразна гра акомпанементу, його технічна довершеність та підвищений тонус виконання допомагають солісту набути сценічної впевненості, досягти психологічної та м'язової свободи, органічно "підхопити" творчо натхненне музичне виконання.

До того ж, зважаючи на ансамблеву специфіку концертмейстерської діяльності, важливим предметом слухового контролю є звуковий баланс музичного виконання. Це стосується динамічного аспекту звучання, темпових градацій виконання, фразування та логіки поєднання структурних елементів музичного твору тощо. Фіксуючи неточності у звуковому балансі виконання, концертмейстер повинен швидко скоригувати музичне звучання, гармонізувати його в усіх необхідних напрямках, узгодити складну музично-ансамблеву гру для досягнення художньої єдності виконання.

Відтак, музично-слухова активність є важливою професійною якістю концертмейстера. У безпосередній музично-виконавській діяльності вона забезпечує формування художніх уявлень про музичний твір, усвідомлену зосередженість слухової уваги на художніх і технічних аспектах виконання та цілеспрямований контроль і корекцію музично-виконавського процесу. Музично-слухова активність виступає необхідним підґрунтям для творчої й злагодженої роботи з музикантом-солістом та основою художньо й технічно довершеного музичного виконання.

## ДО ПИТАННЯ САМОКОНТРОЛЮ ТА САМОРЕГУЛЯЦІЇ У СПІВІ

*А. Б. Хоменко,*

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

Серед різних аспектів проблеми вокального навчання, які розглядаються у науково-методичній літературі, одним із найважливіших є формування та вдосконалення вокально-слухового самоконтролю, який є обов'язковою частиною процесу співу. Виховання самоконтролю являється одним із головних завдань становлення і розвитку співацького голосу.

Вокально-слуховий самоконтроль – це практичне уміння, що інтегрує слухові, м'язові та вібраційні відчуття академічного сольного співу. Проблема самоконтролю відображена у дослідженнях видатних музикантів-науковців та педагогів: М. Агіна, О. Апраксіної, Л. Арчажнікової, М. Гарсія, Л. Дмитрієва, М. Донець-Тессейр, Д. Кабалевського, Н. Малишевої, А. Менабені, В. Морозова та інших.

Вихованням правильного самоконтролю потрібно займатися під час занять з постановки голосу постійно, але робити це ненав'язливо, м'яко, аби почуття самоконтролю не стало таким, що напружує та перебиває собою вокальне тренування. Необхідно із самого початку привчати співака слідкувати за своїм співом, за слуховими, вібраційними, м'язовими й іншими (фізичними, інтелектуальними) відчуттями, та фіксувати їх у вокальній пам'яті та слухові. Основним критерієм при цьому стає вільна і природна робота голосового апарату.

Психологічна сутність співацького самоконтролю та саморегуляції полягає в тому, що вся інформація від органів почуттів та чуттєвих систем надходить по нервових каналах у відповідні відділи головного мозку, які переробляють її і посиляють в голосовий апарат необхідні сигнали на нервові закінчення у м'язах гортані, голосових складок, системи дихання, резонаторних порожнин, органів артикуляції тощо. "Датчиками" інформації, що надходить у мозок від окремих частин голосового апарату, являються розташовані в них численні нервові закінчення. Рефлекторність саморегуляції призводить до того, що мозок автоматично прагне виробляти оптимальні рішення. Наприклад, слухове відчуття нечисто проспіваної ноти призводить до виправлення тону. Така схема називається схемою зі зворотнім зв'язком. В ній маємо два види каналів зв'язку і, відповідно, два види сигналів. Одна група нервових каналів проводить керуючі сигнали з мозку до виконуючих органів, тобто м'язової системи голосового апарату – це так званий прямий (виконуючий) зв'язок. Друга група – канали зворотного (інформаційного) зв'язку – проводить назад у мозок інформацію (від чуттєвих систем) про роботу голосового апарату та його стан у даний момент.

Важливе завдання самоконтролю – не допустити дій, які виходять за індивідуальні можливості співака, будь то сила звуку, надмірна подача дихання, викривлення тембру, погіршення артикуляції тощо. Вершиною самоконтролю є вміння бачити себе ніби з боку, слідкувати за створенням художнього образу.

Вокальний слуховий самоконтроль повністю базується на вокальному слухові самого співака, який повинен розвиватися в процесі навчання разом із

музичним інтелектом. А вокальному педагогу необхідно володіти особливо гарним вокальним слухом, уміти визначати на слух правильність формування звуку, ступінь свободи голосового апарату, активність резонаторів і багато іншого.

Слуховий самоконтроль несе до мозку найбільш важливу в співі інформацію. Але як і всі суб'єктивні фактори, слуховий самоконтроль сам по собі, окремо від інших факторів самоконтролю, може зашкодити співакові.

Необхідно зауважити, що існує ряд причин, які перешкоджають самоконтролю, особливо на першому етапі вокальних занять. Голосовий апарат є частиною організму людини, а співацький процес – складним і певною мірою "захованим" від ока явищем, а тому можливості найефективнішого контролю за процесом співу – зорового – дуже обмежені. Також існує дуже велика вірогідність помилок у процесі самопізнання і самоаналізу саме починаючих співаків, плутанина причин і слідування, невідповідність координаційної та м'язової готовності учня до співу, відсутність чіткості, диференційованості у власних відчуттях, їх розпливчатість, сугуба індивідуальність, складність їх адекватного описання взагалі тощо.

На перших заняттях необхідно звернути увагу починаючих співаків на деякі моменти, а саме: спів не повинен викликати почуття незручності в гортані, болю та скутості в м'язах; вокалістові необхідно постійно виконувати спеціальні вправи, погоджені з природними якостями голосу, невимушеністю, виправданістю та економністю в роботі голосового й артикуляційного апаратів, роботою органів дихання і резонаторів. Важливо звільнити голос від м'язових затисків, від хибних призвуків, виховати вокальний слух, який дозволить розрізняти особливості як правильної, так і неправильної роботи голосового апарату, сформуванню вміння адекватно пояснювати власні відчуття у співі, створити співацький еталон тощо.

Таким чином, удосконалення вокально-слухового самоконтролю, самостійна робота, в процесі якої розвивається індивідуальність, активність, вивчення самого себе, аналіз якості звучання та правильності м'язових рухів, осмислення причин і слідування, логіки музичного мислення являються дуже важливою ланкою становлення майбутнього фахівця музичного мистецтва.

## **ДО ПИТАННЯ КОНТРОЛЮ ЗНАТЬ У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ**

***В. М. Курсон,***

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

Розвиток освіти в Україні характеризується пошуком оптимальних шляхів підготовки спеціалістів, максимальної реалізації творчого потенціалу викладача і студента, пріоритетністю наукових досліджень, спрямованих на створення комфортних умов навчання.

У процесі підготовки сучасного вчителя музики важлива роль належить навчальній дисципліні "Постановка голосу", зміст якої спрямований на забезпечення студентів комплексом систематизованих теоретичних знань, формування умінь та навичок у галузі вокально-виконавської діяльності.



Цілям гуманізації освіти відповідає одна із сучасних технологій навчання – модульно-рейтингова, яка розглядається як технологія навчання і як засіб контролю якості знань студентів. В умовах модульно-рейтингової технології навчання можливе застосування системного систематичного контролю та об'єктивної оцінки знань, що дає змогу вчасно коректувати навчально-пізнавальну діяльність студентів, стимулювати їх мотивацію до навчання. Використання сучасної системи контролю сприяє підвищенню значущості його стимулюючої функції для виявлення рівня якості загальної підготовки кожного студента та розвитку його творчих і професійних здібностей.

Аналіз різних аспектів контролю дозволив нам зробити висновок: контроль має охоплювати всі елементи процесу навчання, зумовлювати результативність педагогічного процесу й активізувати пізнавальну діяльність студента; чим досконаліший контроль, тим успішніше здійснюється керування студентом; визначення рівня навчальної діяльності студента можливе лише при систематичному контролі, який активізує його на заняттях і спонукає до самостійної домашньої роботи.

У результаті контролю відбувається активізація пізнавальної діяльності студента, яка пов'язана з проблемним навчанням. Викладачу необхідно так подати навчальний матеріал і так проводити перевірку його засвоєння, щоб студент усвідомлював недостатність попередніх знань для пояснення нових фактів і необхідність раніше засвоєних знань для використання їх при виконанні вокального твору. Вирішальним же чинником вокально-педагогічного процесу є вміння педагога бути чуйним та гнучким у застосуванні й варіюванні різних технічних й художніх засобів виховання студента.

Важливим є загальнопедагогічний аспект проблеми, за яким систематичний контроль виконує стимулюючу функцію у процесі виховання кваліфікованого фахівця. В умовах педагогічної реформи, коли основним контролем є поетапні модулі з постановки голосу, необхідно створити такі науково обґрунтовані умови навчання, за яких узгоджена спільна діяльність викладача і студента буде спрямована на систематичність навчально-пізнавальної діяльності, формування системних знань та забезпечення високого рівня професійної підготовки.

Таким чином, систематичний контроль знань студентів у галузі вокально-виконавської діяльності є важливим і потребує постійного вдосконалення при підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.

## РОЗДІЛ 4

# ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ХУДОЖНІЙ ОСВІТІ ХХІ СТОЛІТТЯ ТА СУЧАСНИЙ МИСТЕЦЬКИЙ ПРОСТІР

---

### МУЗИЧНА ТВОРЧІСТЬ І КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ: ПОШУК НОВИХ МОЖЛИВОСТЕЙ

*Ю. Ф. Дворник,  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки  
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*

Стрімкі темпи розвитку комп'ютерної техніки і програмного забезпечення змушують музикантів опановувати все нові й нові версії музичних редакторів, процесорної обробки звуку, віртуальних синтезаторів, семплерів, нотного набору та верстки тощо [1, с. 4–11]. На сьогодні існує цілий перелік програм, які дозволяють виконувати комп'ютерний звукозапис, запис компакт-дисків; програми для роботи зі звуковим матеріалом; програми-модулі, подібні апаратним зовнішнім модулям звукової обробки; програми створення танцювальної музики і реміксів; програми для роботи з MIDI; програми багатоканального звукового зведення й обробки; нотного набору, навчальні музичні програми, музичні бази даних тощо.

Використання комп'ютера відкриває широкі можливості для реалізації творчого задуму на різних стадіях роботи, їх інструментарій налічує сотні інструментів з безмежною кількістю тембрів. При цьому такі програми, як: Musical Palette – Melody Composing Tool; MusiNum, Automated Composing System, Yamaha Visual Arranger, Yamaha XGworks, One Man Band, MFX Styles; REAPER; Native Instruments Battery 3; MusicLab RealGuitar VSTi, MusicLab RealStrat VSTi; Native Instruments Kontakt 3, Band-in-a-Box, Cubase, Sound Forge, WaveLab, Adobe Audition, Cakewalk, Finale та інші дозволяють не лише створювати власну музику, а й надають можливість скористатися готовими внутрішніми настройками, які пропонують свій варіант рішень в аранжуванні, інструментовці, композиції тощо.

Водночас усе більше дослідників замислюються над питаннями сумісності творчого процесу і складних технологій, можливості поєднання в одній особі музиканта, інженера та програміста без шкоди для художньої творчості, можливості балансу різноманітних фахових складових.

Для вирішення даного питання методологічно важливою є думка І. Гайдєнка щодо музичних комп'ютерних технологій як історично вторинних стосовно композиторських технік. Як метод музичної творчості, комп'ютерні технології залучають композиторські техніки до своєї структури. Він вважає, що комп'ютерні технології спочатку акумулювали в собі властивості композиторських технік, а потім стали впливати самі на музичну композицію. Відмінність лежить у природі явищ: якщо композиторські техніки не виходять за межі людської діяльності, то музичні комп'ютерні технології є продуктом віддзеркалення цієї діяльності у свідомості, який втілено в апаратних і програмних комп'ютерних засобах. Учений

переконаний в ефективності застосування нових технологій, а процес роботи композитора з комп'ютером характеризує як якісно новий етап креативного мислення. За визначенням І. Гайденка, музичні комп'ютерні технології виступають абстрактною моделлю, свого роду гіпертехнікою, що містить у собі практично всі можливості створення та реалізації музики, а відтак розглядає їх як сукупність способів і прийомів генерації, розробки, організації, фіксації та конвертації музичного матеріалу, здійснюваних із застосуванням комп'ютера [2, с. 4–6].

Аналіз сучасних напрямків дослідницької діяльності з вивчення та координації у напрямку передових музичних технологій, зокрема Паризького інституту (IRCAM), дозволив І. Гайденку виокремити головні напрямки розвитку галузі музичних комп'ютерних технологій, які безпосередньо стосуються музичної творчості, а саме: вивчення психоакустичних феноменів інструментальних та штучних джерел звуку, звуковий синтез, символічна репрезентація музичного матеріалу та композиційних форм; розробка і впровадження комп'ютерного устаткування та комп'ютерних спеціалізованих програм створення музики тощо.

Сучасна музична творчість, зауважує вчений, характеризується дедалі інтенсивнішим використанням комп'ютерних технологій. Новітні способи роботи з музичним матеріалом значно розширюють технологічні можливості написання музики і ведуть до помітних змін у формоутворенні, у принципах організації звукової вертикалі, у використанні інструментарію тощо. Робота за допомогою комп'ютера змінює певним чином сам творчий процес, його структуру та результати. З'являється музика, принципово неможлива без комп'ютерних технологій. Стають реальними новітні форми буття музичного твору. Крім того, є сенс звернути увагу на факт існування комп'ютерного музичного виконавства [2].

До позитивних перетворень відносяться: поглиблення інтелектуальних можливостей людини за рахунок залучення її до вирішення більш складних завдань в умовах комп'ютеризації; розвиток логічного, прогностичного і оперативного мислення, зумовлений тим, що, готуючи попереднє завдання для комп'ютера, користувач спочатку логічно продумає його, складе його алгоритм і тим самим певною мірою прогнозує процес його вирішення, яке здійснюється потім оперативно при взаємодії з комп'ютером. Успішне застосування комп'ютерів, отримання з їх допомогою більш продуктивних результатів підвищує самооцінку людини, її впевненість у можливості вирішувати складні музично-творчі задачі. Із позитивного ставлення до різноманітних сторін роботи з комп'ютером складається задоволеність користувача як на когнітивному, так і на емоційному рівні [3].

Неоднозначні перетворення шаблонних і творчих компонентів створюють різноманітні форми їх поєднання в діяльності індивіда. Функціональні наслідки можна описати через класифікацію перетворень співвідношень шаблонних і творчих компонентів у вигляді ефектів комп'ютеризації. Такими є: ефект "еврологізації", тобто набуття комп'ютеризованою діяльністю творчого характеру у порівнянні з традиційною; ефект "паритету", тобто приблизно рівного співвідношення творчих і шаблонних компонентів як у комп'ютеризованій, так і в традиційній діяльності; ефект "деєврологізації" – переважання шаблонних компонентів у комп'ютеризованій діяльності у порівнянні з традиційною; "невизначений" ефект, який виявляється у розмитому, неусвідомленому співвідношенні шаблонних і творчих компонентів у комп'ютеризованій діяльності порівняно з традиційною [3].

## Література

1. Белунцов В. Новейший самоучитель работы на компьютере для музыкантов / В. Белунцов – М. : ТехБук, 2003. – 560 с.
2. Гайдено И. А. Роль музыкальных компьютерных технологий в современной композиторской практике : дисс. ... канд. искусствоведения : спец. 17.00.03 / И. А. Гайдено; Харьковский гос. ун-т искусств им. И. П. Котляревского. – Х., 2005. – 187 с.
3. Гурьева Л. П. Психологические последствия компьютеризации: функциональный, онтогенетический и исторический аспекты информации [Электронный ресурс] / Л. П. Гурьева. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1993/933/933005.htm>. – Название с экрана.

## БРАТСЬКИЙ ХОРОВИХ РУХ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ: РЕГІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ

*Л. О. Дорохіна,*

*кандидат мистецтвознавства,*

*доцент кафедри вокально-хорової майстерності*

*Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*

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

Організація та діяльність на Чернігівщині так званих Братських хорів у другому десятиріччі ХХ століття – явище у своєму роді незвичайне. Чернігівська періодика та архівні документи містять надзвичайно цінні, а інколи й унікальні для сучасності матеріали про їхню діяльність. На період 1913–1917 рр. припадає потужний розвиток Братського хорового руху, який позначився створенням церковних аматорських хорів. Братські хори стали своєрідним "колективним головщиком" у загальнонародному співі мас (на відміну від практики общинного співу зі спеціально підготовленими головщиками).

Створення церковних Братських хорів ініціювалося Братством св. Михайла у Чернігові, яке було засновано 1888 року єпископом Веніаміном і проводило помітну просвітницьку діяльність у губернії. Для цього було створено 15 Комітетів, що відповідали за організацію "різних сторін життя людини", надаючи різноманітну методичну та організаційну допомогу. Такий Комітет існував і по керівництву Братськими хорами. До його складу входили провідні регенти Чернігова (П. Бугославський, Г. Зосимович, Г. Іванцов, І. Примаков та ін.). Очолював Комітет регент архієрейського хору М. Ступницький.

Як свідчать знайдені архівні документи, Братські хори повинні були стати основою для започаткування загальнонародного співу в храмах. Безпосередня участь у ньому давала можливість прихожанам глибше знайомитися з музикою, проникаючи в сутність виконуваних духовних творів, сприяючи залученню великої кількості людей. Відомо, що в деяких регіонах Росії та у західних областях

України участь прихожан у загальнонародному співі також мала досить широке розповсюдження. Братські хори на Чернігівщині стали своєрідним "колективним головщиком" у загальнонародному масовому співі. Саме цим чернігівський варіант відрізнявся від такого ж співу інших регіонів України та Росії, коли керівна роль під час богослужінь відводилася спеціально підготовленим головщикам (тобто так званим "початковим співакам", так би мовити, заспівувачам світського хору). Засновники церковних аматорських колективів бачили в них організуючу ланку, якої не вистачало за умови "стихійного", звичайно ж, далеко не завжди збалансованого співу під час богослужіння.

Підготовка регентів – головна проблема, яку повинні були вирішувати організатори народних храмових хорів. Аналіз архівних джерел дає можливість зробити висновок, що регентів на Чернігівщині помітно не вистачало. До деякої міри цю проблему допомагали вирішувати регентські церковно-співацькі педагогічні курси вдосконалення регентської майстерності. Крім того, в 1916 році в Чернігові було відкрито духовну музично-співацьку школу, керівником якої був призначений М. Ступницький. Ця подія відповідала духові та вимогам того часу, оскільки світська та духовна періодика приділяла значну увагу питанням музично-співацької освіти. Аналізуючи матеріали Чернігівської періодики та єпархіальні видання 1915-1917 років, вдалось встановити, що організація Братських хорів у більшості повітів проходила досить активно. Практично кожного місяця періодичні видання Чернігівщини друкували повідомлення про організацію нових хорів у повітах губернії.

Високого рівня здобув хоровий рух у Чернігові. В губернському місті було створено два Братських хори – міський та Соборно-приходського Братства. Керував колективами відомий в Чернігові регент Г. Іванцов. Виявлено, що під час проведення церковних свят Братські хори Чернігова об'єднувалися в один величезний хор, у складі якого було декілька сотень учасників.

Широкого розповсюдження набув хоровий рух у повітових містах і селах губернії. Причому в деяких з них Братські хори було створено у кожному з приходських храмів. Найбільш активно організація хорів проходила у Сосницькому, Конотопському, Борзнянському та Ніжинському повітах. Як свідчать архівні джерела, в 1912-1917 роках на Чернігівщині у 12 повітах з 15 було створено аматорські церковні хори. Склад їх співаків коливався від 20 до 300 чоловік; цікаво, що їхніми керівниками часто ставали жінки (Н. Симплікевич, П. Трисвятська, О. Андрієвська).

Що ж до якісного параметру складу, то крім мішаних хорів, часто використовувались однорідні – чоловічі й жіночі. Вирішувалася й проблема методичного забезпечення репетицій. Братство св. Михайла випускало спеціальні брошури, що стосувалися організації та методів роботи з хоровими колективами. Окрім того, корисними були відповідні публікації у місцевій пресі.

Загальна картина репертуару Братських хорів дозволяє констатувати, що серед них були колективи кардинально різні за своїм виконавським рівнем. Відповідно, репертуар був часом досить строкатим, включаючи як звичаєві духовні піснеспіви, призначені для щоденного виконання, так і досить складну авторську музику. Основу репертуару більшості Братських хорів складала звичайні

осмогласні піснеспіви. Але існували колективи, у репертуарі яких були масштабні духовні концерти А. Веделя ("На реках Вавилонских", "Покаяния отвержи ми двери"), О. Архангельського ("Господи, услыши молитву мою"), циклічні форми яких містять темпові, фактурно-динамічні, ритмічні складності, а також припускають різноманітні форми звуковедення.

Слід звернути увагу на принципову особливість Чернігівського регіону у виборі піснеспівів порівняно з повсюдною на той час традицією загальнонародного співу в храмах України. В інших регіонах під час загальнонародного співу виконувались, як правило, деякі постійні піснеспіви Літургії (Символ Віри, Отче наш) та значно менш певні змінні піснеспіви Всенощної та Літургії за допомогою кононарха. На Чернігівщині ж якраз переважали змінні піснеспіви, що значно збагачувало репертуар та надавало більше можливостей для хорів брати участь у богослужіннях, різних церковних святах та присвячених їм хресних ходах.

Провідним напрямком у репертуарі Братських хорів було виконання духовних творів композиторів "старої" і "нової" Петербурзької школи: О. Архангельського, М. Виноградова, Г. Ломакіна, П. Турчанінова та ін. Однак найчастіше включалися до репертуару здобутки українських композиторів А. Веделя та Д. Бортнянського. Виявлено, що у загальних репертуарних списках твори цих авторів посідали принципово різне місце.

Крім духовних, Братські хори виконували також світські музичні твори, зокрема, хори з опер П. Чайковського, М. Глінки, хорові твори і обробки українських та російських народних пісень. Керівництво Чернігівської єпархії не прагнуло обмежувати церковні аматорські хори богослужбним співом і всіляко вітало виконання ними народної музики та класичних творів. Ці події постійно висвітлювались у періодиці, знаходячись у центрі уваги культурної спільноти Чернігівщини.

Отже, Братський хоровий рух є дійсно унікальним явищем в цілому по Україні. Це проявилось в організації аматорських храмових хорів як у губернському центрі, так і в найвіддаленіших провінціях Чернігівщини. У музичній освіті це означало, насамперед, зростання музичної освіченості парафіян, їхнього прилучення до класичних духовних та світських зразків.

## **ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У КУРСІ "МУЗИКА В АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ЖАНРАХ"**

***К. І. Станіславська,***

*доктор мистецтвознавства, професор,*

*член Національної спілки театральних діячів України,*

*професор кафедри сценічного та аудіовізуального мистецтва*

*Інституту сучасного мистецтва*

*Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*

Як відомо, в українській вищій освіті сьогодні спостерігається тенденція до збільшення у навчальних планах кількості годин, відведених на самостійну роботу студентів. У дисциплінах мистецького напрямку така робота повинна

набувати креативних ознак, вимагаючи від студента застосування інноваційних підходів, евристичних методів, творчого пошуку.

У Національній академії керівних кадрів культури і мистецтв на кафедрі сценічного та аудіовізуального мистецтва здійснюється підготовка студентів за спеціалізаціями режисури, звукорежисури та акторської майстерності. Магістерським навчальним планом передбачено викладання дисципліни "Музика в аудіовізуальних жанрах", мета якої полягає у послідовному, систематичному та комплексному опануванні студентами теоретико-практичних знань щодо специфіки музики як невід'ємної значущої складової видовищних аудіовізуальних жанрів. Програма навчальної дисципліни складається з двох розділів (впродовж двох семестрів), охоплюючи особливості існування музики у сценічних та екранних формах. Окрім лекційно-практичних форм організації занять, курс передбачає достатньо вагому частину годин, відведених на самостійну роботу студентів (СРС).

У розробці завдань для СРС я виходила з позицій активізації передусім творчого мислення студентів, їхньої креативності, уяви, асоціативних здібностей, вияву особливостей кожної індивідуальності, залучення власного мистецького досвіду, уподобань та нахилів.

Так, однією з форм фіксації певної категорії самостійних завдань є "Щоденник вражень" – саме *вражень*, а не фактажу переглянутих вистав та фільмів (хоча і без фактажу, звісно, не обійтись). Студентам, серед іншого, пропонується викласти свої думки, враження від побаченого у "Щоденнику", акцентуючи увагу, наприклад, на: звуковому образі та роботі звукорежисера у театральній виставі; аналізі музичного-видовищного образу театрального чи концертного ревію або шоу-програми; відмінностях рок-опери від мюзиклу; трансформаціях сценічного жанру (опери чи балету) при перенесенні його на екран у формі фільму-опери (фільму-балету); розкритті візуального образу засобами музики та шумів в анімаційному фільмі; відмінностях кіномюзиклу від його сценічного першоджерела.

Ще однією формою СРС є підготовка усних повідомлень (що озвучуються на практичних заняттях) – як правило, лаконічних за обсягом (5–7 хв.), але проблемно-дискусійних за змістом, наприклад: "Шоу на сцені, телеекрані та в житті", "Екранна музика як спосіб впливу на глядача", "Роль музики в документальному кіно: міра правди", "Класична музика в телерекламі: плюси і мінуси".

Використовуються й письмові форми СРС, зокрема: відповіді на запитання, порівняльний аналіз (наприклад, звукового образу двох кінофільмів з часовою різницею створення 50 років), опис і характеристика синтетичної природи аудіовізуального твору, виявлення драматургічних функцій музики і шумів у сценічному чи екранному творі, визначення особливостей сприймання різних аудіовізуальних жанрів (орієнтуючись на власний досвід) тощо.

Не дуже шанованою формою самостійної роботи у моїй практиці є написання рефератів. Якщо доводиться все ж таки її використовувати, прагну, аби теми рефератів сприяли максимальному розкриттю індивідуальних особливостей студентів, наприклад: "Мій улюблений мюзикл", "Найкращий відеокліп мого улюбленого гурту", "Звукове оформлення моєї улюбленої комп'ютерної гри" тощо.

Важливою часткою СРС є виконання практичних завдань, пов'язаних з функціонуванням музики в образній системі аудіовізуальних жанрів. Так,

студентам, серед іншого, пропонується: здійснити звукове оформлення уривку театральної вистави (за вибором) тривалістю 30 хвилин за принципом компіляції; підготувати відео-вікторину з 10–12 музичних уривків з різних кінофільмів з метою визначення мотивованої і немотивованої музики; створити 2 різні варіанти звукового оформлення одного рекламного відеоролика; підібрати музичні уривки, що могли б слугувати образними характеристиками персонажів конкретного твору та ін.

Такі підходи до організації самостійної роботи у даному курсі не лише сприяють формуванню умінь аналізу музики у творах аудіовізуальних жанрів, а й загалом посилюють інтерес студентів до навчального процесу, обумовлюють подальший розвиток музичного сприймання, розширюючи музично-слуховий та візуальний досвід майбутніх звукорежисерів і режисерів.

## **СИНТЕЗ ЗВУКУ ЯК НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА**

**Є. В. Куц,**

*кандидат мистецтвознавства,*

*доцент кафедри сценічного та аудіовізуального мистецтва*

*Інституту сучасного мистецтва*

*Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*

Починаючи з 1960-х років, електронні технології (передусім – синтез звуку) спричиняють все більший вплив на музичне мистецтво, надто у сфері популярної музики. Експансія синтетичних тембрів сьогодні досягла таких масштабів, що 80% сучасної поп-композиції можуть складати штучно створені звучання. Для успішної професійної діяльності у сфері поп-музики (не кажучи вже про EDM) необхідно добре орієнтуватись у розгалуженій системі синтетичних тембрів, володіти практичними прийомами синтезу звуку і бути у курсі останніх трендів саунд-дизайну. Саме на виховання вищезгаданих компетенцій і спрямована навчальна дисципліна "Синтез звуку".

При концептуалізації дисципліни ми відразу стикаємося з проблемами як суто практичного, так і методологічного характеру. Кількість синтетичних тембрів зростає експоненціально, кожного року з'являються десятки нових моделей апаратних і програмних синтезаторів. У таких умовах гостро постає питання функціональної і стильової класифікації тембрів і вироблення "типових моделей" їх синтезу. Серйозну проблему складає і добре відома "вербальність" аудіальних практик – неможливість детальної фіксації інформації за допомогою знакової системи (подібної до нотного запису), відтак – складність будь-якого вичерпного аналізу електронних фонограм у сенсі їх тембрального наповнення. Ситуація ускладнюється і певною "закритістю" студійних практик, орієнтованих на know-how – "секрети" дизайну іконічних, брендівих тембрів і, загалом, "саунду" певного виконавця.

Аналіз синтетичних тембрів потребує передусім виховання певних слухових навичок, дещо відмінних від традиційного музичного слуху, орієнтованого на звуковисотну і ритмічну диференціацію тонів. В основі такого аналізу –



вироблення корелятивної моделі, де встановлюються зв'язки між конкретними параметрами звуку, що легко сприймаються на слух, і основними параметрами синтезу. У спрощеному вигляді така модель складається з наступних корелятивних груп:

1. Структура стаціонарного спектру (можлива негармонічність, спектральний центроїд, формантні групи, наявність шумових компонентів тощо), що відповідає основним налаштуванням осциляторного ядра (базова форма коливання, унісонний режим, наявність кільцевої або частотної модуляції, наявність синхронізації) і фільтру (частота зрізу і резонанс).

2. Структура перехідних процесів стаціонарного спектру (частотне та амплітудне вібрато, періодична зміна тембрального забарвлення), що відповідає налаштуванням циклічних модуляторів (LFO, степ-секвенсор).

3. Структура перехідних процесів атаки/згасання звуку, що відповідає параметрам одномоментної модуляції (генератор огинаючої і можливі варіації).

4. Специфічні "виконавські" параметри (наявність ефекту glide, залежність певних параметрів синтезу від сили натискання, арпеджіатор).

5. Наявність ефектів обробки звуку (ефекти затримки, нелінійних спотворень, частотної/динамічної обробки тощо).

Відзначимо, що особливий інтерес з точки зору аналізу тембрів являють так звані "пресети" – збережені у вигляді окремих файлів налаштування конкретного синтезатору. Саме пресети виконують функцію "партитури" у синтезі звуку, адже дозволяють "читати" усі параметри синтезатора. Сьогодні кількість пресетів, доступних для будь-якого синтезатору топ-класу, складає тисячі, а в деяких випадках – десятки тисяч. Ретельний аналіз пресетів дозволяє поглиблювати власні навички синтезу через встановлення звукових кореляцій, описаних вище.

Загалом зауважимо, що "Синтез звуку" як навчальна дисципліна є далеким від завершеності і потребує майбутніх досліджень у сфері психоакустики, феноменології звуку, неklasичного музикознавства і музичної культурології.

## НОВАТОР БАНДУРНОГО ВИКОНАВСТВА

*В. М. Клапчук,*

*магістрант факультету культури і мистецтв  
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,  
науковий керівник – канд. пед. наук, доцент В. В. Ревенчук*

Георгій Матвіїв – сучасний український бандурист-новатор, композитор, аранжувальник, викладач Одеської національної музичної академії ім. А. В. Нежданової, соліст Одеської філармонії та ансамблю "Чайка", лауреат понад 30-ти міжнародних академічних та джазових конкурсів. У 2012 р. Георгій Матвіїв став першим і поки єдиним українським музикантом, який брав участь у European Jazz Orchestra, де музиканти обираються за принципом "один музикант з однієї країни".

Постать Георгія Матвійова займає важливе місце на музично-творчій ниві сучасної України. Він є основоположником та фактичним засновником новітніх

засобів виразності та способів звуковидобування на бандурі. Своїм творчим доробком музикант розкрив нове звучання бандури, наповнивши його сучасним змістом. Його новаторство виражається у специфічно наповненому нетрадиційному звучанні бандури, неочікуваних динамічних відтінках, неперевершеній агогіці, експресії, надзвичайно витонченому розумінні жанру тощо.

На сьогоднішній день Георгій Матвіїв є найбільш концертуючим музикантом-бандуристом. Окрім України, його концертні виступи відбулися у Франції, Данії, Німеччині, Польщі, Угорщині, Чехії, Словенії, Румунії, Австрії, Росії та Білорусії. Вже побачили світ три ліцензійні диски Георгія. Саме на його композицію "Wild West Jazz" знято перший в історії кліп на інструментальну композицію для бандури соло (автор ідеї та режисер Анастасія Урсу).

Георгій Матвіїв також веде активну дослідницьку роботу. Його наукові інтереси сягають історії розвитку бандури, систематизації наукового матеріалу, активному пошуку сучасних незвичних та нетрадиційних способів звуковидобування на бандурі, новітніх засобів виразності на інструменті, який до ХХІ століття "співав" лише про загальнолюдське та глибоко національне.

Георгій Матвіїв пише твори виключно для бандури. Його музика – приклад чистого креативу, коли музичний матеріал, первинний за визначенням, і навіть обробки народних мелодій за відчуттями слухачів прирівнюються до оригінальної авторської музики. Музика композитора наповнена глибокою образністю, інколи навіть інтимністю. Свій стиль сам композитор визначає як джазовий, романтичний і New Age тощо. Твори Георгія Матвієва виконують бандуристи всієї України та за її межами. Вони звучать на концертах, фестивалях, іспитах, просто на вулиці і навіть у комп'ютерних іграх.

Для Георгія бандура є не народним інструментом, а засобом самовираження в музиці. Бажання створювати музику з'явилося у нього ще у 12 років. З 2003 по 2006 рік він став автором більше 20 інструментальних п'єс різних форм та стилів для бандури-соло, інструментальних творів для бандурного тріо і бандури з гітарою [1].

Слід вказати, що майже всі твори Георгія Матвієва мають програмну основу: "Блюз нічного причалу", Імпровізація на українську народну тему "Взяв би я бандуру", "Місячна доріжка", "Тунель", "Море, хвилі та пісок...", "В обіймах сутінків", "Блюз нічного причалу", "Хвилі, море, пісок..." та інші. Це нова сучасна музика, яка являє собою переплетення традиційних стилів з елементами джазу тощо.

"Іноді я чую майже обурені відгуки щодо виконання сучасної музики на бандурі, що, мовляв, це в принципі знищує традиції. Я з щирою цікавістю слухаю таких людей. Добре, що вони знають, "для чого вона", бандура. На мій погляд, найжахливіша річ – це сформовані стереотипи та активне небажання людей навіть бачити щось нове. На мою думку, пошук нових стилів та їх змішування збагачує репертуар виконавця та розширює слухачську аудиторію, не чіпаючи при цьому ортодоксальну музику. Добре, коли це зроблено професійно" [2].

Георгій Матвіїв - це музикант, який завжди залишається сам собою. Його творчість вільна від політики, TV-формату та мінливих смаків більшості. Він є представником сучасної плеяди композиторів, які вивели трактування бандурного мистецтва на новий якісний рівень.

## Література

1. Георгій Матвіїв [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://umka.com/ukr/singer/georgiy-matviyiv.html>. – Назва з екрану.
2. Матвіїв Г. Бандура обрала мене / З інтерв'ю Г.Матвієва творчій групі "Своєрідне Коло" Дата публікації: 01.03.2011 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://svkolo.org/heorhij-matvijiv-bandura-obrala-mene/>. – Назва з екрану.

## МУЗИЧНА ГРАМОТА В КАЗКАХ (з практики одухотворення теорії музики)

*Надія Запорожець,*

*піаністка, художник, викладач школи мистецтв при музеї П. Чайковського*

*(смт Низи Сумської області)*

Ідея викладати дітям навчальний матеріал в казковій формі не є новою. Достатньо згадати книгу Олени Корольової "Азбука музики в сказках, стихах и картинках", яка призначена для ознайомлення дітей 5-6 років з основами музичної грамоти у процесі їх навчання гри на фортепіано; роботи Євгенії Гульєнц "Дітям о музице", яка глибоко і доступно розповідає дітям про нотне письмо, музичну мову, музичні жанри та різні музичні інструменти; збірник завдань Олени Котової "Королівство Скрипичного Ключа" для ознайомлення дошкільнят з нотною грамотою тощо.

Читання дидактичної казки на уроках музики можна супроводжувати показом настільного театру фігурок, живопису, малювання тощо. Як вказує практика, поєднання казки і театру дозволяє значно підвищити інтерес дітей до вивчення музичної грамоти.

На думку Н. Запорожець, умови жанру казки дозволяють:

а) представляти дітям логіку розвитку подій музичного королівства, а саме: "оживляти" казкові персонажі, які насправді є елементами музичної грамоти (тобто "оживляти" мелодію, оркестр, інтервали, акорди тощо);

б) надавати персонажам казок (музичним образам) певних рис характеру. Це своєрідна емоційна реакція на звучання ладів-звукорядів, інтервалів, акордів і септакордів тощо;

в) на базі персонажів "Дисонансу" і "Консонансу" створювати певну сюжетну лінію як сюжетно-драматичну кульмінацію музичної грамоти, що додає дітям елемент зацікавленості в подальшому вивченні "Музичної грамоти в казках";

г) бути універсальними засобами сучасного навчання і виховання дітей як невід'ємної складової теорії і практики мистецтва і музики зокрема;

д) казкову матрицю музичної грамоти застосовувати в будь-якому віці, але, відповідно, враховуючи психологічні особливості сприйняття навчального процесу дітьми різних вікових категорій.

Отже, практика включення в учбовий процес "Музичної грамоти в казках" Н. Запорожець підтвердила ефективність засвоєння дітьми елементарної теорії музики. Використання відеоматеріалів 10 серій "Музичної грамоти в казках" Н. Запорожець, які розташовані на відеохостингу "YouTube", поширює можливості збагачення практики навчання дітей музики в ігровій, казковій формі.

## ЧЕРЕЗ МИСТЕЦТВО ДО ДУХОВНОСТІ

*Т. Д. Евелєкова,*

*викладач вищої категорії*

*Ніжинської дитячої хореографічної школи*

У наш час я вважаю питання духовності актуальним і дуже цікавим. На жаль, в історії людства воно завжди було складним і важким для розуміння, тому втратилась його значимість, цінність та сутність.

Від якого слова відтворюється слово *духовність*? – від слова *дух*. "Духовність полягає в тому, що Дух Господній діє і творить в нас", – пише митрополіт Антоній Сурожский. "І це не наша винахідливість", – каже інший відомий православний священник Олександр Мень. "Духовність – реальна феноменологічна величина, принцип роботи Святого Духа з людиною", – висловлюється доктор медичних наук С. В. Казначєєв.

Отже, *духовність* – це найвища творча сила людства, джерелом якого стає сам Господь Бог. Чи просто прийняти таку точку зору? Погодьтеся, не дуже. І це зрозуміло, бо треба віднайти зв'язок з самісіньким Духом Божим, і для цього потрібно попрацювати всім своїм серцем, розумом та, як ми вже зрозуміли, духом своїм.

А чи може мистецтво сьогодні допомогти людству повернутися до духовності? Адже мистецтво – величезна сила, яка покликана підіймати, призивати, будити, вести і навіть очищувати; говорити до серця, наповнювати його тим змістом, котрим не може наповнювати ніщо так на світі. Саме мистецтво даровано нам Творцем, щоб відроджувати дух людський, тому що тільки через відродження духу людини можливо привести його до духовності.

Мистецтво призване і здатне одухотворити і преображати людство, але для цього треба духовно мислити і розуміти. Я гадаю, треба подивитися на мистецтво та його діячів з духовної точки зору і віднайти те, що наповнюватиме нас Духом Істини, Життя та Святості. А духовна точка зору для нас, це, перш за все, цінності та ідеї християнства. Бо саме християнство займає в культурі і житті слов'янського роду вагоме й авторитетне місце, допомагає знайти себе та зміст свого життя.

Так, християнські ідеї були дуже близькими і рідними Сергію Рахманінову. Його музика стала для нас втіленням самої ідеї життя, палкої та піднесеної любові до неї, до людей, до своєї справи, до Господа Бога як ініціатора створення усього, що нас оточує. І мені зараз дуже приємно пригадати ту літературно-вокальну програму, що не так давно відбулася в Ніжинській хореографічній школі. Програма складалася з дев'яти романсів Сергія Рахманінова, була підготовлена до пасхальних днів і мала назву "Христос Воскрес". З великим задоволенням пригадую, як в моєму виконанні лунали романси "Дума", "Христос Воскрес", "Пора! З'явись пророк", "Воскресіння Лазаря" і торкалися людського духу та серця. Так через творчість Сергія Рахманінова ми наблизилися до духовного, відкрили головну постать нашого буття Ісуса Христа та відчули відношення самого композитора. А що буде, якщо з такої перспективи подивитися на творчість будь-якого іншого композитора, поета, художника? Адже більшість з них були людьми віруючими.

Та давайте шукати.

# З М І С Т

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ МИСТЕЦТВА

- Коваль О. В.* До питання комплексної діагностики музичності .....3  
*Пустовойт А. Ф.* Теоретичні аспекти процесу формування вмінь аранжування музичних творів.....5

## РОЗДІЛ 2

### АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ ШКОЛЯРІВ

- Рожко І. В.* Питання вибору методик діагностики музичної пам'яті молодшого школяра .....7  
*Черняк Н. М.* Дитячі твори Роберта Шумана у педагогічному репертуарі шкіл естетичного виховання .....9  
*Гроздовська О. Г.* Розвиток творчої особистості учнів дитячої хореографічної школи на уроках загального фортепіано та в позакласній роботі .....11  
*Дяконенко Т. В.* Особливості навчання гри на фортепіано учнів дитячої хореографічної школи .....13  
*Лісовська М. В.* Організація навчальної роботи учнів у класі "Сольфеджіо" .. 15  
*Сварська С. С.* Організація творчої діяльності дитячого хореографічного колективу .....17  
*Пташник О. М.* Використання законів композиції у процесі творення хореографічного номеру .....19  
*Барановська В. І.* Музично-педагогічні ідеї К. Стеценка і В. Верховинця у контексті національного виховання .....21

## РОЗДІЛ 3

### ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

- Гусейнова Л. В.* Формування мотиваційно-вольової сфери майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі інструментально-виконавської підготовки .....24  
*Ревенчук В. В.* Інтеграція навчальних дисциплін як основа професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва .....26  
*Ляшенко Т. В.* До питання методики проведення занять з основного музичного інструмента .....27  
*Ростовська Ю. О.* Використання методів доведення та аргументації у процесі викладання курсу "Методика роботи з дитячим хореографічним колективом" .....30

<i>Пархоменко О. М.</i> До проблеми організації творчого процесу створення танцювальних композицій.....	32
<i>Шумський М. О., Біла Н. Л.</i> До проблеми психолого-педагогічної підготовки майбутніх керівників народно-інструментальних колективів .....	34
<i>Спіліоті О. В.</i> Творчі методи роботи на заняттях з музично-теоретичних дисциплін .....	37
<i>Ростовська І. О.</i> Особливості застосування принципів навчання у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя музики.....	39
<i>Сірякова А. В.</i> Музичне оформлення уроку класичного танцю .....	40
<i>Шевчук М. О.</i> Формування проектної культури майбутніх учителів музики ..	42
<i>Сливко С. А.</i> Музично-слухова активність у діяльності концертмейстера.....	45
<i>Хоменко А. Б.</i> До питання самоконтролю та саморегуляції у співі .....	47
<i>Курсон В. М.</i> До питання контролю знань у процесі вокальної підготовки студентів.....	48

#### РОЗДІЛ 4 ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ХУДОЖНІЙ ОСВІТІ ХХІ СТОЛІТТЯ ТА СУЧАСНИЙ МИСТЕЦЬКИЙ ПРОСТІР

<i>Дворник Ю. Ф.</i> Музична творчість і комп'ютерні технології: пошук нових можливостей.....	50
<i>Дорохіна Л. О.</i> Братський хорових рух на початку ХХ століття: регіональний аспект.....	52
<i>Станіславська К. І.</i> Підходи до організації самостійної роботи студентів у курсі "Музика в аудіовізуальних жанрах" .....	54
<i>Куц Є. В.</i> Синтез звуку як навчальна дисципліна .....	56
<i>Клапчук В. М.</i> Новатор бандурного виконавства .....	57
<i>Запорожець Н.</i> Музична грамота в казках (з практики одухотворення теорії музики) .....	59
<i>Евелєкова Т. Д.</i> Через мистецтво до духовності .....	60

Наукове видання

ОСВІТНЬО-МИСТЕЦЬКІ ГОРИЗОНТИ УКРАЇНИ:  
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

*Матеріали Всеукраїнської  
науково-практичної конференції  
19-20 жовтня 2016 року*

Відповідальний редактор  
**Ревенчук** Валентина Василівна

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

Друкується за авторським редагуванням.

---

Підписано до друку  
Гарнітура Computer Modern  
Замовлення №

Формат 60x84/16  
Ум. друк. арк. 3,60  
Обл.-вид. арк. 4,33

Папір офсетний  
Тираж 32 пр.

---



Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя.

м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4  
(04631) 7-19-72

E-mail: [vidavn@ndu.edu.ua](mailto:vidavn@ndu.edu.ua)  
[www.ndu.edu.ua](http://www.ndu.edu.ua)

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