

Міністерство освіти і науки України

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет культури і мистецтв імені Олександра Ростовського

МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНІЙ ПРОСТІР УКРАЇНИ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

19-21 КВІТНЯ 2018 року

*Матеріали VI Всеукраїнської
науково-практичної конференції*

Ніжин
2018

УДК 37:78](477)(063)
М65

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М. Гоголя)
Протокол № 2 від 26.09.2018 року

Редакційна колегія:

Гусейнова Л. В. – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету культури і мистецтв імені Олександра Ростовського 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.

М65 **Мистецько-освітній простір України: історія та сучасність:** матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції (Ніжин, 19-21 квітня 2018 р.) / відп. ред. В. В. Ревенчук. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 109 с.

Збірник містить матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції, проведеної факультетом культури і мистецтв імені Олександра Ростовського Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя 19-21 квітня 2018 року. До збірника увійшли тези доповідей, в яких, відповідно до заявлених секцій, розглядаються такі питання: "Теорія та методика мистецької освіти", "Диригентсько-хорова і вокальна педагогіка та виконавство", "Інструментально-оркестрова педагогіка та виконавство", "Фортепіанна педагогіка та виконавство", "Актуальні проблеми сучасного мистецтвознавства".

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

УДК 37:78](477)(063)

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

РОЗДІЛ I

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

НАРОДНО-ПІСЕННА ОСНОВА МЕТОДИКИ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗОЛТАНА КОДАЯ

*Коваль Олена Віталіївна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*

Золтан Кодай залишив після себе масштабний і далеко ще не досліджений педагогічний доробок – музично-виховну систему. Систему, яка за словами О. Ростовського, пронизана ідеями гуманізму і всебічного розвитку людини. Закоханий в музику, люблячий людей і розуміючий свою вчительську місію, З. Кодай писав, що музика є могутнім джерелом душевного збагачення, яка має бути відкрита всім [2, с. 246]. Концепція угорського композитора була не простим декларуванням ідеї загального музичного виховання, а її реальним втіленням. Втім, Л. Добсаї про неї відгукувався так: "Хто розраховує, що Кодай розробив таку педагогічну систему, такий "технологічний процес", за допомогою якого можна безпомилково здійснювати ідеальне музичне виховання, той не розуміє світу його думок і того чекає неминуче розчарування" [3, с. 42].

У О. Ростовського знаходимо – "музично-педагогічні погляди Кодая, реалізуючись на практиці, поступово призвели до створення своєрідної методичної системи, нині широко відомої за межами Угорщини" [4, с. 106].

В основу своєї концепції З. Кодай поклав ідею, що народна пісня є основою музичної культури нації, а відтак має виступати і основою музичної освіти. "З точки зору художньої – народна музика значить для нас значно більше, ніж для націй, які створили свій власний музичний стиль...", – писав З. Кодай [2, с. 14].

Він вважав, що повноцінне музичне виховання можна забезпечити лише тоді, коли воно ґрунтується на міцному фундаменті національної культури. Важливо те, що педагог був переконаний: опора на фольклор істотно впливає на розвиток здібностей, використання цього багатогранного явища, навіть через окремі види діяльності (сольфеджіо, хоровий спів), дає значні результати й виступає одним із головних чинників розвитку усього комплексу музичних здібностей, забезпечує виховання музичного слуху, музично-слухових уявлень тощо.

Дослідження медиків та психологів прямо підтверджують психолого-терапевтичний вплив пісенного фольклору на дитину. На їх думку, навіть ще в

пренатальний період розвитку немовляти енергетичні вібрації, що спричиняються співом, стають для нього рідними [1, с. 119].

Важливою є думка угорського композитора щодо осмисленості співу: "Той, хто не чує те, що бачить, і не бачить те, що чує, не музикант, ... нотний рисунок та його мислене слухове уявлення, почута музика та уявлення нотного рисунка повинні повністю відповідати один одному як у професійного музиканта, так і в кожній людині, яка хоче розуміти музику, насолоджуватися нею". І далі: "надійний засіб для досягнення названої мети – сольфеджіо" [3, с. 266].

Вимога вільного читання нот набуває у методиці З. Кодая суттєвого значення, а поступовий перехід від відносної до абсолютної сольмізації дає можливість залучити всіх дітей до співу по нотах, а відтак розвинути їх музичний слух, музично-слухові уявлення, виконавські здібності. Важко уявити людину, яка вільно читає ноти і при цьому не має достатньо розвиненого ладового, звуковисотного, меторитмічного слуху тощо.

З. Кодай сформулював кілька положень щодо музичного навчання, які знайшли подальший розвиток у працях Л. Дубсаї, а саме:

- лише активна музична діяльність, лише практика музикування може стати основою музичного виховання;
- єдиним інструментом для музикування, що доступний кожному, є людський голос;
- ніщо інше, окрім співу, не може розвивати відносний звуковисотний слух, що є фундаментом музичності [3, с. 19].

Вчений і педагог вважав, що музичне виховання слід починати якомога раніше. У 1941 році світ побачила його праця "Музика у дитячому садку". В ній автор дає кілька методичних порад, які стосуються важливості раннього знайомства з народними піснями, які мають підбиратися у відповідності до віку дітей (невеликий діапазон та доступний текст), необхідності поєднання в народних ігрових піснях співу і рухів під музику тощо.

Народна пісня, національний фольклор були головним засобом музичного виховання у системі Золтана Кодая. Сучасна музично-педагогічна наука лише підтверджує правильність ідей угорського вченого, а педагоги-практики активно використовують їх у мистецькому навчанні.

Література

1. Барабаш О. Про теоретичні основи інтонації в українознавстві. *Українське народознавство і проблеми виховання учнів*. Івано-Франківськ, 1995. Ч. 1. С. 117–121.
2. Кодай З. Избранные статьи. М.: Сов. композитор, 1982. 288 с.
3. Музыкальное воспитание в Венгрии / сост. и общ. ред. серии Л. А. Баренбойма. М.: Сов. Композитор, 1983. 400 с.
4. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.

МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Ростовська Юлія Олександрівна,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

У зв'язку із системними перетвореннями у шкільній та позашкільній освіті, пошуками нових освітніх технологій значно підвищились вимоги до методичної підготовки майбутніх учителів хореографічних дисциплін, покликаної забезпечити усвідомлення ролі хореографічного мистецтва в системі художнього і духовного розвитку особистості, засвоєння теоретичних засад хореографічної освіти, оволодіння методами й організаційними формами роботи з дітьми та хореографічними колективами.

Під методичною підготовкою майбутніх учителів хореографічних дисциплін нами розуміється *процес і результат* оволодіння теорією і технологією хореографічної освіти. Методична підготовка як *процес* оволодіння теорією і технологією хореографічної освіти є розвитком навчальної взаємодії викладача і студентів від постановки освітньої мети до її реалізації і конкретних результатів. Елементи цього процесу (мета, завдання, зміст, форми і методи організації навчально-практичної діяльності, емоційного і вольового стимулювання, контролю, аналізу й оцінки освітніх досягнень) не йдуть формально один за одним, а виявляються як своєрідна єдність у кожному конкретному акті взаємодії викладача і студентів. Визначальним чинником процесу методичної підготовки є її мета, яка безпосередньо або опосередковано пов'язана з усіма іншими чинниками цього процесу [3, с. 37].

Мета методичної підготовки майбутніх викладачів хореографії полягає у формуванні основ їх професійної культури, під якою розуміється здатність оперувати знаннями й уміннями у процесі осмислення проблем викладання хореографічного мистецтва, організації художньо-освітньої діяльності дітей, цілісного бачення педагогічного процесу.

Зміст професійної культури викладача хореографічних дисциплін як особистісно опосередкованого утворення складає єдність трьох взаємопов'язаних компонентів: педагогічного, фахового, загальнокультурного (естетичного), які взаємопроникають і взаємозумовлюють один одного, утворюючи неподільну, властиву окремій особистості якість [1, с. 6].

Курс методики викладання хореографічної дисципліни 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 педагога-хореографа, необхідні йому для подальшої самоосвіти та вдосконалення педагогічної майстерності. Це вимагає викладання методики на тому інтелектуальному і художньо-творчому рівні, який визначається соціальною природою хореографічного мистецтва, його гуманістичними й перетворюючими функціями в суспільстві [2, с. 19].

Читання курсу методики викладання певного виду мистецтва (музичного, хореографічного, образотворчого, драматичного тощо) є особливим видом духовно-особистісної творчості викладача. Суть цієї діяльності визначається її спрямованістю на створення таких комунікативних зв'язків, які найбільшою мірою відповідають природі мистецтва, його впливу на особистість. Це особливий вид людинознавства, сплав мистецтва і практичного унікального досвіду розвитку духовної сфери людини при її взаємодії з художніми творами. Тому поряд з педагогічними технологіями (методами, організаційними формами, засобами освіти тощо) важливого значення набувають духовне багатство особистості педагога-митця, зацікавленість у розвитку творчої індивідуальності, вміння створювати піднесений стан душі для художньої діяльності.

Орієнтирами для методики викладання хореографічних дисциплін є закономірності, які властиві художньо-творчим процесам (естетична природа художньої творчості, її ціннісний характер; відповідність змісту, форми і засобів виразності художнього образу як символу явищ дійсності; унікальність і універсальність мови мистецтва; адекватність інтерпретацій та сприймання хореографічного твору художньому задуму автора; синтез інтелектуального й емоційного у художньому мисленні; діалектика суб'єктивного і об'єктивного в художній творчості тощо), а також провідні ідеї мистецької педагогіки (щодо художнього сприймання як основи мистецької освіти, взаємозв'язку і взаємопроникнення різних видів мистецтва в освітньому процесі, природи художньо-педагогічного впливу, керування процесом художнього сприймання, сутності художньо-педагогічного спілкування тощо) [2, с. 19].

Методична підготовка як *результат* оволодіння теорією і технологією хореографічної освіти включає в себе, по-перше, індивідуальний соціально-особистісний досвід педагога як сукупність методичних знань і умінь, що дозволяють йому виявляти особистісну науково-обґрунтовану позицію при вирішенні мистецько-освітніх проблем; по-друге – педагогічні переконання як інтегральну якість особистості педагога-хореографа, що відбивають ступінь засвоєння методичних знань.

Тому професійна підготовка майбутнього викладача хореографічних дисциплін, яка здійснюється і в процесі вивчення фахових методик, 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. Об'єктом рефлексії можуть бути, з одного боку, можливості реалізації ідей методичного характеру, виявлених на основі теоретичного аналізу, з іншого боку – осмислення досвіду конкретної практичної роботи на методологічному рівні. Інтерес до питань методології хореографічної педагогіки сприяє осмисленому навчанню професії, усвідомленню студентами набутих знань і умінь з позиції їх істинності та значущості для професійної діяльності.

Методологічно важливим є висновок про те, що не може бути універсальної методики, прийнятої для всіх вчителів. Методичні знахідки повинні впливати з духовної сутності педагога-хореографа, його власного бачення художньо-освітніх проблем. Типова для вчителя система дій щодо учнів є

показником не тільки його методичної підготовки, але й оцінки їх актуальних і потенційних можливостей [2, с. 20]. Майбутній педагог має не тільки оволодіти необхідними знаннями і вміннями, а й усвідомити шлях їх набуття, оволодіти принципами і методами пізнання теорії й практики своєї педагогічної діяльності. Тільки у цьому випадку вдасться підготувати фахівця, здатного творчо мислити, самостійно орієнтуватися в найрізноманітніших проблемних ситуаціях педагогічної дійсності, критично їх оцінювати й оперативно знаходити шляхи вирішення суперечностей, що виникають.

Література

1. Падалка Г. М. Музична педагогіка: Курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти. Херсон, 1995. 104 с.
2. Ростовський О. Я. Теоретичні основи методики викладання музичної педагогіки майбутнім учителям музики. *Наукові записки НДПУ ім. М. Гоголя*. Серія "Психолого-педагогічні науки". Ніжин, 2003. № 3. С. 18-21.
3. Ростовська Ю. О. Формування педагогічних переконань майбутніх учителів хореографії: монографія. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 106 с.

ОСНОВНІ БЛОКИ БАЛЕТМЕЙСТЕРСЬКИХ УМІНЬ У ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ

Пархоменко Олександр Миколайович,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії
НДУ імені Миколи Гоголя

Під балетмейстерськими вміннями ми розуміємо здатність вчителя хореографії успішно діяти в якості творця, постановника, репетитора, педагога, організатора, яка ґрунтується на знаннях і навичках у галузі хореографічного мистецтва.

Суть балетмейстерських умінь виявляється у важливому полі діяльності вчителя хореографії, а саме: *створенні задуму майбутньої хореографічної композиції; самостійному доборі танцювального матеріалу для складання лібрето, структуруванні композиції танцю за різними хореографічними формами; складанні танцювальної композиції (від простих комбінацій до невеликих музично-хореографічних форм); реконструюванні раніше складеного хореографічного тексту; аналізі, узагальненні й використанні у своїй роботі передового балетмейстерського досвіду.*

Передусім вважаємо за необхідне конкретизувати виокремлені нами основні блоки балетмейстерських умінь, що розкривають специфіку балетмейстерської діяльності майбутнього вчителя хореографії.

Перцептивні вміння допомагають майбутньому вчителю хореографії повноцінно сприймати хореографічні композиції, забезпечують здатність до їх естетичної оцінки, допомагають реалізувати досвід балетмейстерської діяльності та глибше усвідомити роль виразних засобів у створенні сценічного образу.

Перцептивні вміння передбачають, зокрема, наявність блоку художньо-образних умінь, включаючи й низку супровідних умінь, а саме: *відчуттєво-передобразних та загальнотворчих* [1, с. 12]. *Відчуттєво-передобразні* вміння забезпечують функціонування механізму передбачення "передобразу" хореографічного епізоду, різноманітність формоутворення, динаміку розвитку танцювального матеріалу, добір засобів вираження, передбачення задуманого або заданого образу (теми). Вони тісно пов'язані з іншим підвидом художньо-образних умінь – *загальнотворчих*. До них ми уналежуємо вміння, пов'язані із розвитком фантазії, уяви, інтуїції, реакцією на очікування глядача або репліки ансамблевого партнера в процесі ансамблевого чи сольного виконання. Причому в основу художньо-образної дії покладено не лише потребу у самовираженні, а й у схвальному відгуку інших, передачі їм власних емоційних станів. З цього постає наступний блок умінь – комунікативний.

Комунікативні вміння характеризують специфіку стосунків вчителя хореографії з учнями, батьками, колегами, що створює сприятливий психологічний клімат у колективі на всіх етапах балетмейстерської роботи. Ці вміння визначаються тим, наскільки вміє вчитель хореографії налагодити контакт з учнями, стимулювати учасників до хореографічної діяльності, заохочувати, керувати увагою, передбачати конфлікти, розбіжності, знімати емоційне напруження в спілкуванні та усувати бар'єри, запобігати виникненню конфліктних ситуацій в хореографічному колективі тощо.

Враховуючи специфіку балетмейстерської діяльності, виокремимо складові блоку комунікативних умінь.

Інформаційні комунікативні вміння забезпечують функціонування механізму передачі й прийому інформації хореографічного змісту та поділяються на вербальні й невербальні,

Інтерактивні комунікативні вміння виявляються й підтримуються у суб'єкт-суб'єктивних стосунках, що забезпечують аналіз механізмів регуляції поведінки й діяльності учнів; встановленні зворотного зв'язку в спілкуванні, педагогічному такті, толерантності, доброзичливості.

Креативні комунікативні вміння посилюють розумово-творчу ініціативу й артистичність студентів у процесі балетмейстерської діяльності, створюють творчі самопочуття виконавців; психологічно налаштовують учасників на концертний виступ; оволодіння власним емоційним станом [2, с. 14].

Формування даного блоку умінь необхідне для повноціної підготовки майбутнього вчителя хореографії і передбачає усвідомлення ним важливості комунікативного аспекту в балетмейстерській діяльності.

Когнітивний блок балетмейстерських умінь складається з умінь теоретичного та практичного спрямування, пов'язаних з набуттям і відтворенням знань у процесі балетмейстерської діяльності, а саме: вміння конкретизувати знання, узагальнювати, аналізувати результати праці.

Музично-слуховий блок балетмейстерських умінь передбачає наявність умінь, пов'язаних із сприйманням музичного та хореографічного тексту; запам'ятовуванням та відтворенням музики; забезпеченням зв'язку між музично-слуховими уявленнями і технічними прийомами танцю.

Наступний блок балетмейстерських умінь – **виконавсько-технічний**. Він передбачає наявність інтерпретаційно-діяльнісних (інструктивно-виконавських) умінь, що включають: уміння виявляти рольову ініціативу та виконавську волю; уміння передбачувати, запам'ятовувати та передчувати динаміку розвитку імпровізації, партнерів у ансамблевому виконанні; наявність вибіркового умінь у інтуїтивно-пошуковій діяльності. Під технічними вміннями розуміється комплекс танцювально-лексичних умінь, що включають вміння балетмейстерського комбінування, варіювання, графічної фіксації хореографічного тексту, рисунку композицій, низку технічних прийомів та компетенцій, пов'язаних з танцювальною лексикою тощо [3, с. 68].

Операційно-творчий блок балетмейстерських умінь включає вміння добирати танцювально-виразні засоби для створення хореографічного образу. Він допускає наявність дійових та творчих умінь, що включають: використання в хореографічних творах персоніфікованих образів; пошукову роботу з лексиконами, довідниками, спеціальною мистецтвознавчою літературою; уміння виконувати графічну фіксацію хореографічних творів та художніх вражень в особистому щоденнику; ігрове моделювання балетмейстерської практики, спрямоване на інтенсивне формування балетмейстерських умінь; уміння активізувати виконавський досвід.

Сформовані балетмейстерські вміння можуть стати властивістю особистості вчителя й умовою набуття ним нових знань, умінь і навичок, тобто показником інтелектуально-творчого розвитку особистості і, насамперед, здатності до засвоєння прийомів балетмейстерської діяльності, набуття досвіду знань і застосування їх у змінених умовах відповідно до поставленої мети. Узагальненість – важлива властивість балетмейстерських умінь, яка виявляється у способах хореографічної діяльності. Оволодіння системою узагальнених умінь створює підґрунтя для успішної балетмейстерської діяльності.

Отже, балетмейстерські вміння у діяльності вчителя хореографії об'єднують у собі знання і навички, які ґрунтуються на майстерності та творчості.

Література

1. Мен Мен. Формування музично-імпровізаційних умінь у майбутніх учителів музики України та Китаю: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2013. 19 с.
2. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / О. П. Рудницька та ін.; заг. ред. О. В. Михайличенко; ред. Г. Ю. Ніколаї. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. 255 с.
3. Ростовська І. О. Формування мотивації учнів гри на фортепіано у школярів: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Ніжин, 2009. 250 с.

ЩОДО ФОРМУВАННЯ УМІНЬ СТВОРЕННЯ МУЗИКИ ТА ІМПРОВІЗУВАННЯ

Спіліоті Олена Володимирівна,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії

НДУ імені Миколи Гоголя

Продуктом музично-інтонаційного мислення є творча діяльність, яка реалізується у створенні музики (імпровізації), в інтерпретації та у вербалізованому вимовлянні. Ці види діяльності потребують створення ситуацій та методів, які б активізували цей процес, стимулювали студентів до самостійної музичної діяльності. Композиція та імпровізація, якщо розглядати їх окремими видами музично-творчої діяльності, мають факультативне призначення, але як форма та зміст цієї діяльності передбачаються у виконавських та музично-теоретичних дисциплінах.

На сьогодні, на жаль, впровадження творчих форм та методів на музично-теоретичних заняттях не є активним у педагогічній практиці. Не всі викладачі музично-теоретичних дисциплін пропонують дітям творчі завдання (зокрема, створити мелодію, підібрати акомпанемент тощо). Ця проблема пов'язана з багатьма факторами: відсутністю педагогічної ініціативи, власного композиторського досвіду, недостатньо розробленого методичного матеріалу та практичних вправ тощо. На підставі власних спостережень та аналізу стану розвитку творчого потенціалу музикантів (починаючи з музичних шкіл, закінчуючи вищими навчальними закладами мистецького спрямування) пропонуємо методи формування умінь створювати музику.

Пристаюючи до композиції, важливим у цьому процесі стає педагогічна установка. В першу чергу необхідно зняти комплекси неможливості процесу творення, переконати особистість у тому, що уміння створювати музику та імпровізувати мають велике значення в майбутній музично-педагогічній та виконавській діяльності.

Першим етапом процесу формування умінь створення музики та імпровізування є навчання будувати музичні теми і мелодії. Створення тем та мелодій вимагає знання певних правил та усвідомлення логіки музичного розвитку. У процесі творення слід спиратися на методичні положення Б. Асаф'єва, Д. Кабалевського, М. Гнесіна, Г. Шатковського та ін. Основними правилами створення тем та мелодій для студентів є:

- **єдність інтонації:** тема виростає з одного інтонаційного зерна;
- **єдність ритму:** вдалі теми мають один ритмічний малюнок, але зустрічаються такі приклади, коли ритм зазнає змін (найпростіші варіювання та активний рух);
- **музичний синтаксис теми:** мотиви, фрази, речення повторної побудови; використання змін звуковисотного та ритмічного характеру (варіювання, секвенції);
- **самобутність мелодії:** прагнути створити особливі, оригінальні інтонації (Г. Шатковський).

Особливе значення у процесі створення мелодії відіграє її формотворення. Так, створюючи головне зерно теми (мотиви, субмотиви, фрази) та розвиваючи його, необхідно звернути увагу на каденції. Саме вони перетворюють фрази у речення, які мають змістове значення. Визначеність каденцій допоможе студентові досягнути яскравості мелодії.

Щодо питання роботи зі секвенціями, то, незалежно від їх типу (хроматична, тональна), цінною є їх деталізована зміна (тобто зміна у бік збагачення інтонаційних та ритмо-метричних зворотів) або їх спрощення.

Враховуючи складність початку створення мелодії, тобто знаходження імпульсу, доцільним буде звернення до вправ зі створення мелодії Гвідо д'Арецо (твори на основі випадковості).

Так, на першому етапі студентам пропонується виписати звукоряд латинськими буквами та під кожним звуком позначити будь-які голосні звуки. На другому етапі студенти повинні обрати будь-який рядок вірша, наприклад, "Тече вода із-за гаю, та попід горою". На третьому етапі виписується у стовпчик звукоряд з відповідними голосними звуками та оформлення у вигляді діаграми обраний текст, а саме: записати склади слів на відповідному рівні (голосні літери складу повинні збігатися із замовленими голосними літерами). Четвертий етап припускає зміну голосних літер під звукорядом і створення нового варіанту мелодії. На основі двох мелодій студент повинен створити той варіант, який його більше влаштовує. У процесі вдосконалення мелодії необхідно врахувати всі головні принципи щодо її створення, означені вище. Але завдання не обмежується лише створенням мелодії. Наступним етапом є ритмічно-інтонаційне, гармонічне (написати кілька варіантів гармонізацій) та фактурне оформлення цієї мелодії. Особливо цінним є опрацювання її у жанрово-стильовому аспекті. У такий спосіб музичний фрагмент набуває характерних рис таких жанрів, як пісня, вальс, мазурка, марш тощо.

Працюючи над супроводом, ми пропонуємо різні варіанти фактур, які мають типізацію, а саме:

- **"монотипна" фактура:** *витримана фігурація впродовж усього музичного фрагменту* (наприклад: Бах І.С. Д.Т.К., Прелюдія C–dur.; Шопен Ф. ор. 10. Етюд F–dur); *проведення витриманої складної фігури* (наприклад Шуман Р. "Крейслеріана", Intermezzo II; ор. 12, "In der Nacht"); *поступове ускладнення фігури* (Чайковський П. "Я ли в поле да не травушка была"); *поступове спрощення фігури; фігурації типу: гамоподібні, акордоподібні, мелізматичні, комбіновані; орнаментальний тематизм; впровадження мелодії або її елементів у фігураційну тканину;*

- **з'єднання кількох фігур:** *існування двох чи більш фігур, різних за інтонаційним малюнком, за ритмічними особливостями та за ступенем складності* (Шопен Ф. Балада f–moll); *співставлення однієї чи двох фігур з незадіяними акордовими елементами у голосах, які відстають (рід педаль)* (Шопен Ф. ор. 10. Етюд es–moll); *різні типи взаємовпливу та взаємоприспосовування фігур* [59, с. 52–61].

Також ефективним є метод створювання мелодії "Від простого до складного". Для цього ми пропонуємо наступний план:

- **Постановка задачі:** визначити структуру форми (наприклад, період квадратної побудови – 8 тактів); зорієнтувати студента у ритмічному малюнку; оформити опорні ноти (перший звук, останній звук 1-го речення та останній звук періоду); зафіксувати стійкі та нестійкі звуки; розпочати створювати мелодію;

- **Етап вар'ювання (жанрове моделювання):** оформити у жанрі польки; визначити характерні риси жанру польки (специфічний ритмічний рисунок, рухлива та легка мелодія). Саме в цьому прикладі необхідно використовувати допоміжні, прохідні та оспівуючі звуки. Написати у жанрі вальсу, маршу тощо.

- **Написання другого голосу:** до початкової мелодії, від звуків, що розташовані на сильних долях такту, побудувати інтервали консонанси.

- Застосувати поліфонічні принципи розвитку (у другому голосі використати імітацію, виділяючи яскраву інтонацію). Змоделювати в різних жанрах (двоголосно).

- **Добір акомпанементу:** визначити ступені звуків мелодії; визначити звуки, які відносяться до функції тоніки, субдомінанти та домінанти; у басу виставити функції; застосувати різноманітні види фактури; змоделювати у різних жанрах.

Отже, вище запропоновані методи формування умінь створення музики та імпровізування піднімуть рівень викладання музично-теоретичних дисциплін, вплинуть на розвиток музично-інтонаційного мислення, якість музично-творчої та педагогічної діяльності особистості.

ТЕОРЕТИЧНА ОБІЗНАНІСТЬ ЯК СУТТЄВА ОЗНАКА ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Дворник Юрій Феодосійович,

кандидат педагогічних наук,

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

Серед суттєвих ознак, які вирізняють творчу особистість серед інших, вчені називають розвиненість її когнітивної сфери. Роль знань у художньо-творчому процесі важко переоцінити. Однак тут слід зробити невелике уточнення – йтиметься не про дитячу творчість, але для розуміння сутності проблеми, нам слід порівняти особливості творчості дітей і дорослих.

У моделі творчості дітей наявні два компоненти – *мотиваційний і креативний* (для творчої діяльності дітям потрібні лише бажання і можливість). У дорослих, у яких на відміну від дитячої двокомпонентної моделі творчості, яку ми умовно назвали "*хочу – творю*" – наявна чотирикомпонентна структура, в якій один з компонентів – когнітивний. Це пояснюється тим, що знання, виступаючи складовою світогляду і будучи особливою формою духовного засвоєння результатів пізнання, значною мірою визначають ставлення людини до дійсності, є одним із джерел її нахилів і інтересів, а також необхідною

умовою розвитку здібностей та обдарувань [50, с. 137]. Результат музично-творчої діяльності прямо пов'язаний з теоретичною підготовкою.

Постає питання щодо можливості діагностики розвитку цього компоненту на основі тих чи інших критеріїв. Одним з таких критеріїв може виступати **ступінь теоретичної обізнаності**. Він дає можливість оцінити знаннєвий компонент, що складає у творчості значну частку.

Тут слід наголосити на важливості теоретичної обізнаності як у суто музичних дисциплінах, так і на широкій ерудованості музиканта. Аргументованість попереднього твердження достатньо проста, адже важко уявити, що глибокий за змістом, образністю і драматургією музичний твір може написати людина зі збідненими знаннями. Характерним є й те, що цей компонент у порівнянні з іншими піддається більшій об'єктивації і дозволяє при діагностуванні практично виключити суб'єктивний чинник.

Показниками ступеня теоретичної обізнаності можуть виступати:

- ґрунтовність та системність фахових знань;
- оперативність та гнучкість знань;
- знання комп'ютерних технологій;
- розуміння практичної значущості знань.

Відомо, що сучасні композиція, перекладання, аранжування, безперечно, вимагають наявності у музикантів не лише певної суми знань. Важливими є ще показники *ґрунтовності та системності*, які не лише розкривають їх якість, а ще є суттєвою умовою результативності (ефективності, продуктивності) творчої діяльності.

Поняття "ґрунтовний" тлумачиться різними авторами словників та енциклопедій як вичерпний, повний, глибокий, ретельний тощо. У педагогічній енциклопедії ми знаходимо й таке пояснення, яке розширює розуміння згаданих характеристик, а саме: якість знань розкривається *повнотою*, яка свідчить про кількість програмних знань щодо об'єкту, що вивчається; *глибиною* – сукупністю усвідомлених зв'язків і відношень між знаннями; *системністю* – усвідомленням складу певної сукупності знань у їх ієрархічних і послідовних зв'язках та усвідомлення місця знань у структурі наукової теорії тощо. Щодо системності фахових знань, то вона характеризується наявністю у свідомості структурно-функціональних зв'язків між їх різноманітними елементами [1, с. 137; 2, с. 212].

Ступінь теоретичної обізнаності значною мірою визначається *оперативністю знань* (вміння використовувати знання в типових ситуаціях) *та їх гнучкістю* (вміння самостійно знаходити варіативні способи застосування знань у змінених ситуаціях). Щодо музично-творчої діяльності, то вона повною мірою представлена стандартизованими й нестандартизованими діями, які, безперечно, вимагають згаданих якостей.

Не менш важливим показником, що визначає ступінь теоретичної обізнаності, є *знання комп'ютерних технологій*. Відомо, що використання комп'ютера відкриває широкі можливості для реалізації творчих ідей, але це можливо лише за умови оволодіння знаннями комп'ютерних технологій.

Розуміння практичної значущості знань є показником свідомого, мотивованого ставлення до навчання. За ним можна судити, з одного боку, про рівень сформованості мотивів, які спонукають до оволодіння знаннями, необхідними для продуктивної музично-творчої діяльності, а з іншого – про вже наявний позитивний досвід застосування на практиці тих чи інших знань, а відтак і розуміння їх практичної значущості.

Отже, про рівень теоретичної обізнаності, яка є важливою складовою здатності до продуктивної творчої діяльності, можна судити за кількома показниками, які у своїй сукупності дають цілісне уявлення. Разом з тим теоретична обізнаність не виступає єдиним гарантом успішності у творчості, адже вона потребує ще цілої низки особистісних якостей.

Література

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
2. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка. К.: Педагогічна думка, 2002. 514 с.

МЕТА МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ В УКРАЇНІ

А. С. Бірюк,

*магістрант факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського,*

науковий керівник – канд. пед. наук, доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки НДУ імені Миколи Гоголя Л.В.Гусейнова

Сучасний стан викладання мистецтва в загальноосвітніх школах України характеризується стійкими тенденціями оновлення змісту художньої освіти. Вищою метою шкільної музичної освіти є передача цінного духовного досвіду поколінь, сконцентрованого в музичному мистецтві і розвиток, на цій основі, високогуманних рис і якостей особистості кожної дитини. Як відомо, музична освіта – процес засвоєння знань, вмінь й навичок, необхідних для музичної діяльності, а також сукупність знань і пов'язаних з ними вмінь й навичок, отриманих у результаті навчання. Під музичною освітою нерідко розуміють і саму систему організації музичного навчання. Основний шлях одержання музичної освіти – підготовка під керівництвом педагога, найчастіше в навчальному закладі. Музична освіта є історичною категорією – цілі, зміст, рівень, методи й організація освітнього процесу визначається соціальними відносинами, національною специфікою, роллю музичного мистецтва в житті даного суспільства, музично-естетичними поглядами, які змінюються протягом історії музичної культури, а також існуючими формами музичної діяльності, функціями, що виконують музиканти, рівнем розвитку музичної педагогіки тощо [5].

Важливу роль може грати й самоосвіта, а також засвоєння знань й умінь у процесі професійної музичної практики або участі в самодіяльному музику-

ванні. Розрізняють загальну музичної освіти, яка дає знання, уміння й навички в обов'язі, потрібному для аматорської діяльності або тільки для сприйняття музики, і фахову музичну освіту, яка готує до професійної роботи (композиторської, виконавської, наукової, педагогічної). Характер музичної освіти обумовлений також віком учня, його здатностями, видом музичної діяльності, до якої його готують, та іншими чинниками. Вважається, що загальна музична освіта є обов'язковою основою, на якій варто будувати фахову музичну освіту. Загальна освіта не може бути підмінена фаховою.

Музична освіта функціонує у діалектичній взаємодії інституцій створення, накопичення музичного досвіду суспільства з процесами передачі та засвоєння цього досвіду майбутніми музичними фахівцями. Музична освіта регулюється відповідними законодавчими актами держави, які визначають її зміст та основні принципи [3, с. 763].

Музичне навчання – це процес передачі та засвоєння музичних знань, вмінь і навичок, передбачених навчальним планом. Метою музичного навчання є оволодіння такими знаннями, вміннями та навичками практичної музично-естетичної діяльності, які відповідають певному рівню музичної освіти.

Музичне виховання – це процес передачі та засвоєння музичних знань, вмінь і навичок, спрямованих на формування та розвиток музичних нахилів, здібностей, смаків, ідеалів, надихаючих особистість на практичну музично-естетичну діяльність.

У сучасній шкільній практиці, як і в музичній практиці, реально існують два історично складених підходи у викладанні музичного мистецтва. Один із них - викладання музики як шкільного предмета, - більш систематизований, що розглядає музику на загальнодидактичних принципах. Другий - викладання музики як живого образного мистецтва (Б.Асаф'єв, Б.Яворський, Д.Кабалевський) – враховує загальнодидактичні принципи, що впливають із природи самого мистецтва. На питання - який з цих підходів кращий, можна відповісти таким чином: кожний учитель обирає для своєї роботи той підхід, який йому ближчий, у якому він бачить більше можливостей щодо досягнення мети викладання [2].

Програма з музики є головним нормативним документом, що визначає зміст музичного навчання і виховання у загальноосвітній школі. Вона має ґрунтуватися на певній педагогічній концепції та зумовлювати методику реалізації навчальних завдань і досягнення поставленої мети [4, с. 91].

Поліцентрична інтеграція передбачає виділення не однієї, а двох (можливо, й більше) домінуючих змістових ліній (предметів), наприклад "Музика" (1 год.) та "Образотворче мистецтво" (1 год.), що органічно поєднуються в тематичний цикл на основі загальних духовно-світоглядних орієнтацій. У двокомпонентну модель легко інтегрувати елементи інших мистецтв – синтетичних (хореографія, театр, кіно). Усі мистецтва можуть викладатися ще й додатково як окремі предмети або інтегровані курси за рахунок варіативної частини базового навчального плану та з домінуванням регіонального компоненту.

У контексті інноваційних освітньо-виховних тенденцій по-іншому має визначатися мета вивчення мистецтва в школі. Традиційно мета загальної художньої освіти завжди визначалася в дусі суто просвітницьких освітніх ідеалів – "формування естетичної культури учнів", під якою на практиці розумілися насамперед художні знання і вміння. На думку Л.Масол, це твердження в сучасних умовах не спростовується, але потребує суттєвого уточнення й доповнення, адже відбиває лише односторонній рух від учителя до учнів і не акцентує важливих аспектів педагогіки співробітництва (суб'єкт-суб'єктної взаємодії) та синергетики (самоорганізації та саморозвитку учнів). Мистецтво, як відомо, стимулює не тільки загальноестетичний розвиток, а й творчі здібності та мислення, здатність до художнього самовираження та рефлексії, що є не менш важливим, ніж загальна ерудиція. Визначення мети загальної мистецької освіти набуває нового гуманістичного (особистісно-зорієнтованого) звучання: у процесі сприймання творів вітчизняного та зарубіжного мистецтва і практичної художньої діяльності формувати в учнів особистісно-ціннісне ставлення до мистецтва, світоглядні уявлення, розвивати загальні та спеціальні здібності, художньо-образне мислення, стимулювати творчий потенціал особистості, виховувати потребу й здатність до художньо-творчої самореалізації та духовного самовдосконалення [1].

Таким чином, мета вивчення мистецтва у загальноосвітній школі дещо відрізняються від цілей навчання в спеціалізованих мистецьких навчальних закладах. Вона полягає в акцентуванні насамперед світоглядно-виховних аспектів, у формуванні художньо-образного мислення. Засвоєння мови мистецтва (так званих засобів виразності), форм, жанрів, стилів, а також інших теоретичних знань і технологічних умінь є конче потрібним засобом, інструментом духовного осягнення змісту мистецьких цінностей, але не може розглядатися як самоціль.

Література

1. Масол Л. Виховний потенціал мистецтва – джерело освітніх інновацій. *Мистецтво та освіта*. 2001. № 1. С. 2–5.
2. Мистецтво. 5–8 кл.: Інтегрований курс. Перун, 2005.
3. Музыкальное образование. *Музыкальная энциклопедия* / ред. Ю. В. Келдыш : в 6 т. М.: Советская энциклопедия, 1973. Т. 3. С. 763–786.
4. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початковій школі: Навч.-метод. посібник. 2-ге вид., доп. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2000. 216 с.
5. Ростовський О. Я. Суперечності й тенденції оновлення змісту художньої освіти в загальноосвітній школі. *Наукові записки*. Серія "Психолого-педагогічні науки" (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. 2002. № 3. С. 5–11.

МУЗИЧНО-ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Тетяна Грязна,

магістрант факультету культури і мистецтв

імені Олександра Ростовського,

наук. керівник – канд. пед. наук, доцент кафедри інструментально-

виконавської підготовки Ніжинського державного університету

*імені Миколи Гоголя **В. В. Ревенчук***

Музично-дидактична гра є незамінним атрибутом навчального процесу в початковій школі, виступає засобом активізації навчальної діяльності молодших школярів. Перед вчителем постає завдання – створити умови для успішного проведення музичної гри таким чином, щоб вона сприяла розвитку у дітей уваги, мислення, емоцій, уяви, мотивації до пізнання музики тощо.

Щоб розкрити роль музично-дидактичної гри як способу активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, слід зосередити увагу на вивченні шляхів використання різноманітних ігор на уроках музики і в позакласній роботі. Питання про те, у що грає дитина і до чого привчається під час гри, ми розглядаємо як ігрову діяльність, яка не є самоціллю, але виступає ефективним методом навчання і засобом виховання.

На думку вчених-психологів (Л. Виготський, О. М. Леонтьєв, Д. Ельконін та ін.), найбільш ефективний розвиток дітей через гру досягається при поєднанні ігрової діяльності з навчанням. Гра розглядається психологами як генетична основа художньої творчості, під час якої природно виникають ситуації, що пробуджують творчу активність. Педагоги відзначають, що гра - це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень і понять (О. Сухомлинський).

Музично-дидактична гра – це колективна цілеспрямована музична навчальна діяльність, коли кожен учасник і команда в цілому об'єднані вирішенням головного (музично-пізнавального) завдання. Її основне призначення – розвиток емоційно-почуттєвої сфери, інтелекту, музичних здібностей; пробудження інтересу до самостійних дій з використанням набутих на уроках музики знань; забезпечення доступної форми якісного засвоєння програмного матеріалу. Музично-дидактична гра збагачує дітей новими враженнями, розвиває у них ініціативність і самостійність, підтримує інтерес до уроку, забезпечує емоційне розвантаження тощо. Технологія музично-дидактичної гри – це конкретна технологія проблемного навчання.

Як вид творчої діяльності музично-дидактична гра спрямована на пізнання дитиною основ музичного мистецтва шляхом активної співучасті у навчальній діяльності. При цьому мета музичного навчання зливається з мотивом гри, бо єдиною сполукою, що спрямовує активність дитини на заняття грою, є нестримне і палке бажання її до пізнання мистецтва і активної участі у цьому пізнанні. Змістом музично-дидактичної гри є знання й певні уявлення школярів про музичні інструменти та їх звучання, елементи музичної грамоти, музичні жанри та їх особливості тощо.

Аналіз сучасних систем масового музичного виховання дозволив констатувати, що проблема використання гри як своєрідного засобу активізації навчання не є новою. Так, основні положення концепції музичного виховання З.Кодаї ґрунтуються на думці, що тільки *активна* музична діяльність, тільки практика (музикування співом з використанням ігрових та рухових прийомів) може стати основою музичного виховання і привести до щирого переживання музики. В основі музичного виховання за системою К.Орфа є стимулювання творчої фантазії, уміння імпровізувати, творити. Діти є активними учасниками творчого процесу. Музично-ритмічне виховання має спиратися на зв'язок музики з жестом, словом, танцем, пантомімою тощо. Робота починається з оплесків руками, пальцевих рухів, притопів з використанням шумових інструментів тощо.

Голландський музикант, педагог П'єр ван Хауве впровадив у музичну практику Голландії метод "гри з музикою", згідно якого *весь* музичний матеріал (поняття, завдання, слухання тощо) подається в ігровій формі (хлопання в долоні, скандування, акомпанування дзвіночками, бубнами, розігрування спектаклів тощо). Включаючись у музичну діяльність (слухання музики, відтворення у русі, музикуванні), дитина розвиває музично-творчі здібності, набуває досвіду спілкування з музикою [2].

Значну цінність становлять методичні знахідки швейцарського педагога і композитора Еміля Жак-Далькроза, який прагнув до максимального поєднання музики, слова і руху як засобу формування гармонійно розвинутої особистості. На його думку, досягнення ритму як першооснови музики успішніше всього відбувається при виявленні рухо-пластичного образу.

Помітна близькість педагогічних ідей Е. Жак-Далькроза й відомого діяча української музичної культури – педагога, хореографа і етнографа В.Верховинця. Якщо у Е. Жак-Далькроза головним чинником музичного розвитку учня є ритміка, то у В.Верховинця – танцювальний рух, який вимагає вираження тілом думок і почуттів, закладених у музиці [1, с. 5–6]. Таке переосмислення руху, доповнене народною піснею та грою, надавало великих переваг перед ритмопластикою. Розроблені педагогом театралізована пісня й вокально-хореографічна композиція стали формами виховання, які поєднували музичне, хореографічне і драматичне мистецтво.

Дбаючи про методичне забезпечення навчально-виховного процесу, В.Верховинець створює посібник "Весняночка", який містив ігри з піснями для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. У ньому педагог обґрунтував значення музичної гри для естетичного виховання, розвитку в учнів творчого начала і музичних здібностей; наголосив на позитивному поєднанні музики й слова, танцю й ритмічних рухів. На його думку, граючись, дитина легко схоплює й запам'ятовує гру, а водночас відбувається процес розуміння нових, більш складніших навчальних завдань.

Переважна більшість ігор "Весняночки" призначена для фізичного розвитку дитини, гартування її організму гімнастичними вправами, зумовленими самим змістом гри або способом її проведення. Структурно ігри у збірці поєднані певним чином. Так, у другому розділі "Весняночки" пропонуються ігри та

пісні, поєднані тематично та розташовані в порядку ускладнення. В наступних розділах ігри впорядковано відповідно пори року. Елементи нотної грамоти теж засвоюються в ігровій формі, коли діти вміють вже малювати або писати.

У збірці даються методичні поради вчителю, який організовує гру. Так, вчитель повинен підбирати такі ігри, які за змістом, формою і способом проведення відповідали б віковим особливостям дитини; вчитель мусить сам добре засвоїти гру та продумати методіку і спосіб проведення гри, щоб вона проходила весело, легко і жваво, у найдоступнішій для учнів формі.

У процесі гри керівник повинен звертати увагу на всі запитання, зауваження та доповнення дітей, що стосуються змісту гри або способу її проведення. Вчитель мусить знати, що кожне зауваження дитини є ознакою зацікавлення грою, а це є чи не головною метою естетичного виховання – розвиток інтересу до мистецтва. Педагогічну цінність мають лише ритмічно проведені ігри, бо вони об'єднують дітей (така вже властивість ритму) і перетворюють гру у серйозну гуртову працю, а учасників гри – у великий, об'єднаний спільною думкою колектив [1, с. 24].

Таким чином, В.Верховинець є одним з основоположників створення дитячого музично-ігрового репертуару. Він заклав фундамент, на якому виросла сучасна вітчизняна музично-методична думка. Згодом з'явилася ціла плеяда педагогів, методистів, вчених, які відстоюють впровадження ігрових технологій у музично-педагогічну практику молодшої школи (Н.Ветлугіна, Н.Кононова, О.Лобова, О.Лобач, Г.Букреєва, Е.Печерська, Т.Дорошенко, В.Мішедченко, С.Барило та інші).

На думку О.Ростовського, ігрові моменти на уроці – це можливість такої організації дітей, яка, не вимагаючи надмірних зусиль, робить процес навчання привабливим. На уроці музики доцільніші такі ігри, які не вимагають тривалої підготовки дітей, в яких можна варіювати ігрові елементи. Критерієм доцільності використання гри є те, наскільки вона допомагає досягти навчальної, виховної і розвиваючої мети. Зробити урок цікавим і динамічним, а не розважальним, ефективним, а не ефектним, навчати граючись, а не просто гратися – ось найважливіші завдання, які постають перед учителем [3, с. 82–83].

Отже, ігрова педагогічна технологія у музично-освітньому процесі - це цілісне утворення, яке об'єднане загальним змістом (темою уроку, сюжетом, персонажем тощо), охоплює певну частину навчального процесу та включає ігри та ігрові вправи. Аналіз теоретичних аспектів ігрової діяльності дав змогу визначити її як самостійний та самоцінний вид навчальної діяльності, як форму організації музично-виховного процесу, як засіб формування особистості молодшого школяра та його творчої активності. Впровадження у навчальну практику ігрових педагогічних технологій потребує спеціальних психолого-педагогічних знань щодо специфіки гри як навчальної діяльності.

Література

1. Верховинець В. М. Весняночка: Ігри з піснями для дітей дошк. і молодшого шкільного віку. К.: Музична Україна, 1989. 343 с.

2. Из истории музыкального воспитания / сост. О. А. Апраксина. М.: Просвещение, 1990.

3. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початковій школі: навч.-метод. посіб. 2-ге вид., доп. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. 216 с.

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ І ЙОГО РОЗВИТОК

І. С. Гурєєва,

*магістрант факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського,*

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

Розуміння і збереження неповторності емоційного світу кожної дитини вимагають уважного вивчення, переосмислення та творчого впровадження в сучасну мистецьку освіту, що потребує нових підходів до вивчення актуальних для сьогодення ідей науковців у царині психології, яка є теоретичною основою для проведення педагогічних досліджень.

Актуального значення набуває здатність до адаптації учня в мінливих умовах навколишньої дійсності, розвиток у нього таких важливих здібностей, як сприйняття та усвідомлення виникаючих емоцій, як власних, так і оточуючих людей. Дані здібності розглядаються в рамках концепції емоційного інтелекту (emotional intelligence), який є відносно новим науковим поняттям.

Емоційний інтелект як окремий конструкт став об'єктом наукових досліджень завдяки працям зарубіжних вчених Г.Гарднера, Д.Гоулмана, Д.Карузо, Дж. Майєра, П.Саловея, Р.Бар-Она та інших. Дж. Майєр і П.Саловея, американські психологи, які вперше вжили термін "емоційний інтелект" в 1990 році та розпочали дослідницьку діяльність щодо його вивчення, під цим поняттям мали на увазі форму *соціального* інтелекту, яка передбачає вміння відчувати як *власні* емоції та почуття, так і *інших*, а також розпізнавати їх та керувати ними у найбільш конструктивний спосіб.

Саме емоційний інтелект є головною складовою в досягненні максимального відчуття щастя та успішної самореалізації людини. Поширене нині поняття "бізнес-інтуїція" базується, передусім, на аналізі емоційної інформації, більш точної і різноманітної, ніж логічна, адже "емоційний розум" працює набагато швидше, ніж неокортекс (зона кори головного мозку, що відповідає за вищі нервові функції), устигаючи обробити значно більше інформації.

Вчені виділяють декілька рівнів емоційного інтелекту. Перший – усвідомлення своїх емоцій, уміння визначити, яку емоцію відчуваєш на цей час, з'ясувати, які базові емоції покладено в основу складної емоції. Другий рівень – уміння керувати власними емоціями, визначати джерело і причину їх виникнення, ступінь корисності, змінювати інтенсивність емоцій, заміщати їх іншими. Третій – усвідомлення емоцій інших людей, визначення емоційних

станів за вербальними і невербальними ознаками. Четвертий – управління емоціями інших людей, цілеспрямована дія на їхні емоції.

У структурі емоційного інтелекту виокремлюють два аспекти – внутрішньо-особистісний і міжособистісний. Перший характеризується такими компонентами, як самооцінка, усвідомлення власних почуттів, упевненість у собі, терпимість, самоконтроль, відповідальність, мотивація досягнень, оптимізм і гнучкість. Міжособистісний аспект містить емпатію, толерантність, комунікабельність, відкритість та діалогічність.

Високий емоційний інтелект допомагає збалансувати емоції і розум, відчути внутрішню свободу та відповідальність за себе, усвідомити власні потреби і мотиви поведінки, рівновагу, а також скоригувати стратегію власного життя. Він асоціюється з почуттям загального щастя. Низький емоційний інтелект призводить до нещастя і характеризується страхом, самотністю, нестабільністю, агресією, почуттям провини, депресією, фрустрацією.

Також багато вчених, що досліджували цю проблему, стверджують, що в будь-якому віці можливо розвивати й підвищувати рівень емоційного інтелекту особистості. Це сприяє пошуку рівноваги між розумом і почуттями особистості, не дозволяє діяти під впливом афекту і допомагає уникнути конфліктів та багатьох непорозумінь, що виникають у процесі соціальної взаємодії.

Отже, підсумовуючи вищесказане, підкреслимо, що емоційний інтелект зумовлюється динамічною єдністю афекту та інтелекту через взаємодію емоційних, когнітивних і мотиваційних особливостей людини. Складність і різнобічність функціонування сучасного суспільства зумовлюють важливість розвитку емоційного інтелекту, що сприяє самопізнанню і самореалізації через збагачення емоційного і соціального досвіду особистості.

МУЗИЧНИЙ КОНКУРС ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВИКОНАВЦЯ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

*Кальна Наталія,
магістрант факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
наук. керівник – кандидат педагогічних наук, доцент **О.М.Щербініна***

Сьогодні музичні конкурси стали невід'ємною частиною життя молодих, талановитих і перспективних артистів. Численні музичні змагання є важливою складовою мистецького середовища і користуються величезною популярністю. Вже з дитячого та юнацького віку музиканти-виконавці залучаються до участі в різноманітних змаганнях.

Визнано, що участь у музичному конкурсі відкриває багато нових можливостей. По-перше, це здатність зробити за певний проміжок часу великий крок вперед у власному творчому розвитку, адже підготовка до конкурсу є часом

надзвичайно насиченим, часом граничної концентрації сил, які музикант віддає для досягнення максимального результату. По-друге, на конкурсі виконавець отримує величезний професійний досвід. Це стосується і власного виступу на новій сцені перед незнайомою аудиторією, і прослуховування виступів інших учасників. Відкривається можливість порівняти свої досягнення з іншими, збагатитися новими ідеями, ознайомитися з цікавими інтерпретаціями, які демонструє кожен конкурсант на сцені. На конкурсі випадає нагода скласти власну професійну оцінку кожному учаснику в різних аспектах: музикальності, технічній підготовці, індивідуальності, стильової відповідності тощо. По-третє, на музичному конкурсі є унікальна можливість не тільки показати себе, а й познайомитися з видатними діячами культури, відомими музикантами, з якими згодом може скластися професійна співпраця.

Треба відзначити, що в переважній більшості конкурсів рівень виконавців досить високий, а репертуар вирізняється масштабністю та різноманітністю. Поряд з цим, незаперечними є певні негативні нюанси конкурсів, які полягають в тому, що учасники нерідко демонструють тільки здатність грати швидше й технічніше інших. В цьому небезпека конкурсів – перетворення творчого процесу на спортивні змагання. І хоча за своїм походженням конкурс пов'язаний зі спортивними іграми Стародавньої Греції, конкурс і спорт є поняттями несумісними, тому вкрай сумно, коли найбільш музично обдаровані конкурсанти, допустивши деякі технічні неточності, позбавляються шансу продовжити участь в наступному турі. Натомість учасники менш талановиті, але дуже технічні продовжують боротися за звання лауреата.

На теперішній час сформувалася величезна кількість конкурсів різного ступеня складності та престижу. Варто виділити найсерйозніші з них, участь в яких саме по собі є великою честю для музиканта. Це Міжнародний конкурс імені Королеви Єлизавети (Бельгія), конкурс імені Вана Клайберна (США), конкурс імені Фредерика Шопена (Польща), конкурс імені Артура Рубінштейна (Ізраїль), конкурс імені Маргарити Лонг (Франція). Серед українських музичних змагань найбільш престижним є конкурс імені Володимира Горовця.

На всіх конкурсах зазвичай є чітка турова система. Початковим етапом служить відбір учасників до першого туру конкурсу. Нерідко це відбувається за відеозаписами та документами. Більшість конкурсів заздалегідь в регламенті повідомляють про можливу кількість учасників в кожному турі. Програма репертуару першого туру побудована так, щоб в найкоротший часовий відрізок учасник зміг показати себе всебічно. Як правило, тривалість виступу учасника на першому турі становить 20-25 хвилин, що дозволяє в короткі терміни членам журі прослухати всіх кандидатів і зробити відбір. До другого туру пропускають часто половину учасників першого туру і так далі. У фіналі конкурсу залишаються найсильніші – від трьох до шести осіб. Важливим питанням є система суддівства на міжнародних конкурсах. Цікавим нововведенням є система оцінок під назвою "Scores of Harmony" – спеціальна комп'ютерна програма аналізує оцінки членів журі і підводить підсумок. Програма влаштована так, що усереднюються всі дуже високі або дуже низькі оцінки журі, зводячи до мінімуму необ'єктивність і вплив авторитетних суддів на кінцевий результат.

Звання лауреата в наш час є дуже важливим для молодого артиста. Це необхідна складова резюме, яка часто, на жаль, є підтвердженням та гарантією якості, професійної цінності для роботодавців або слухачів, які відвідують консерваторські, філармонійні, театральні концерти. На престижних міжнародних конкурсах звання лауреата може стати визначальним моментом у кар'єрі музиканта. В якості призів виділяються грошові премії, стипендії на навчання в найкращих ВНЗ світу, надаються ангажементи, пропозиції записати диски. Перед виконавцем нерідко відкривається шлях до музичного Олімпу. Це є мрія кожного музиканта, який прагне досягти великих успіхів у своїй професійній діяльності.

У наші дні непросто визначити за яких умов отримав своє звання новоспечений призер. Великі, складні конкурси дають те ж саме звання, що і нікому невідомі дрібні змагання. Лауреатів стало загрозливо багато, і ця обставина диктує свої правила в роботі концертних організацій. Зараз неможливо отримати право виступу на сцені, не маючи лауреатського звання. Навіть освіта, отримана в кращих консерваторіях, та присвоєння кваліфікації концертного виконавця не дає права на реальну концертну діяльність. Сучасний молодий музикант, бажаючи виступати публічно, зобов'язаний завоювати звання лауреата конкурсу. Таке положення справ різко змінює пріоритети молодого музиканта: любов і щирий, живий інтерес до музики відступають на другий план перед конкретикою мети – участь у конкурсі. В результаті не створюється власний репертуар, власний виконавський почерк і не здобувається свобода інтерпретації. Орієнтування виключно на конкурси заважає досягненню справжньої майстерності.

Незважаючи на певні проблеми, такі мистецькі акції, як музичні конкурси, фестивалі, майстер-класи, прем'єрні постановки дають молодим музикантам можливість виявляти себе і одночасно стимулюють їх особистісно-професійний розвиток. Крім того, музичне змагання можна розглядати як музично-освітній проект, в якому представлені традиції різних виконавських шкіл. Вдало організовані конкурси стають знаковими культурними подіями, що привертають до класичного мистецтва нових прихильників.

ФОРМУВАННЯ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ ХОРЕОГРАФІЇ

Коломієць Т. В.,

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

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Хореографія – вид мистецтва, в якому завдяки ритмічній зміні систематизованих, художньо зумовлених положень людського тіла створюються танцювальні образи. Основним виражальним засобом тут є узгоджене і послідовне поєднання рухів рук, ніг, корпусу, голови, різноманітний гармонійний ритм яких фіксується в танцювальних па, позах, жестах, міміці. Вони й створюють

пластичний малюнок. Конкретизація танцювального образу зумовлюється музикою, піснею, пантомімою, драматургією тощо.

Хореографічне мистецтво пройшло складний шлях еволюційного розвитку. Першоджерелами танцю були різноманітні рухи, жести, що пов'язувалися з трудовими процесами, спостереженнями людини над природою, враженнями від навколишнього світу. На формування тієї чи іншої танцювальної культури дуже впливали умови життя народу.

Лексика народного танцю лаконічна, напружена й у кожній структурній частині вагома. Вона має яскраво виражений національний колорит. Глядач без спеціальної підготовки може визначити, надбанням якого народу є той чи інший танець. Кожна національна хореографічна культура має певний комплекс рухів і своєрідну специфічну манеру їх виконання.

Історія мистецтва танцю йде в сиву давнину. На зорі свого існування людство відкрило способи вираження думок, емоцій, учинків через рухи. Тут не звучить слово. Але виразність пластики людського тіла й музичних ритмів і мелодій виявляється могутніше, і тому мова танцю інтернаціональна й зрозуміла усім. Спочатку людство вкладало в танці свої подання й вірування - танець був обрядом. У танці людина вимолювала у невідомих богів щасливе полювання, багатий урожай, порятунок від недуг. Такі обрядові танці донині можна побачити в деяких первісних племен Австралії або американських індіанців. У танцях коряків, остяків, чукчів теж живуть відзвуки древніх ритуалів предків, "заклинавших" танцем видобуток – ведмедя, непри, риби. Людство все енергійніше відкривало таємниці світобудови і танці втрачали своє первісне "магічне" призначення. Тепер у них виражалися властиві народу вільнолюбство, життєрадісність, оптимістичне сприйняття реального миру. Тому не дарма танець завжди був не любимий жорстокими церковниками. Однак він виявився куди сильніше й життєздатніше мракобісся й забобонів. Танець вижив, восторжествував і розширив свою сферу дії.

Ми носимо в собі потребу у вираженні своїх почуттів, увесь час присутня необхідність у грі й наслідуванні, а особливо в приналежності до якоїсь групи, навколишнього середовища й т.д. Люди племен танцюють під час всіх хвилюючих подій їхнього життя. Танець – це відчуття. Він сприяє зближенню власних реакцій, може викликати багато сміху й радості, задоволення від віртуозності в русі, найчастіше стосується відносин між двома танцюристами, між людьми.

Кожний носить у собі також потребу до естетичного формування й відчуття краси, до символічної трансформації реального сприйняття - до творення. За допомогою руху вдвох можна викликати комунікацію, спонтанність і гарне самопочуття; особливий стан, у якому ми часто перебуваємо, коли розглядаємо гарну картину, пейзаж, будівлю, скульптуру. Це як зачарованість, як подолання буденного. Соціальний танець і його надбудова – спортивний танець – носять у собі споконвічне задоволення від руху, сполучення руху й музики. Вони несуть у собі гру з ритмом, з відгуком руху у звуці. Є присутнім також співзвуччя з іншою людиною – партнером або партнеркою, із групою людей, з публікою.

Танцями ми можемо займатися все життя. Танцюючи, ми підтримуємо або розвиваємо свої функціональні здатності, поліпшується робота серця, легких і кровоносних судин, поліпшується наша витривалість і аеробні здатності, здобувається почуття ритму й краси, елегантного руху, погляд на життя більше невимушений, веселий, ми краще себе відчуваємо.

Культура – основне поняття для позначення особливої форми організації життя людей. Вона припускає наявність особливої суб'єктивної реальності, найпростішим прикладом якої є особливе світовідчуття або менталітет. Культура розпадається на різні області, сфери: звичаї, мова письменності, характер одягу, робота, постановка виховання, наука, техніка, мистецтво, релігія, всі форми прояву об'єктивного духу даного народу.

Хореографічна культура охоплює різноманітні процеси та окремі події, художні тенденції і діяльність митців, пов'язаних зі сценічним танцювальним мистецтвом.

Танець – це розвиток психологічно-тілесного початку, він являє собою частину утворення, частину щоденних або святкових подій; це культура, релігія, професія, лікування і терапія, виховання, розвага, мистецтво. Характерний танець – це академічна форма окремих національних танців, створених за допомогою поєднання народного танцю з високо професійною технікою класичного танцю. Народний танець, як сценічний жанр, суттєво сприяв подальшому розвитку національної хореографічної культури. Специфіка розвитку українського сценічного танцювального мистецтва полягала у тяжінні до національної образності, розробки стилістики народно-сценічного танцю.

ХОРЕОГРАФІЧНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

Кочакова З. В.,

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

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

У формуванні естетичної та художньої культури особистості хореографічне мистецтво є одним із найважливіших засобів. Хореографія – це світ краси рухів, звуків, світлових фарб, костюмів. Це світ чарівного мистецтва. Заняття хореографією сприяє фізичному розвитку дітей та збагачує їх духовно. Дитина, що має балетну поставу, викликає захоплення у оточуючих. Але її формування – процес тривалий і вимагає значних зусиль. Дисциплінованість, працьовитість і терпіння – це ті властивості характеру, які необхідні не лише в хореографічному класі, але і в побуті. Ці якості роками виховуються в учнів педагогами-хореографами і визначають їх майбутній успіх у багатьох справах.

Акуратність у хореографічному виконавстві, охайність форми в хореографічному класі переноситься і на зовнішній вигляд дітей у школі. Вони виокремлюються не лише своєю поставою, але й зачіскою, чистотою і елегантністю носіння самого звичайного одягу. Приємно бачити, що діти з хореографічного

класу ніколи не пройдуть попереду старшого, хлопчики подадуть руку при виході з автобуса, сумки та портфелі дівчаток – в руках у хлопчиків. Хореографічне мистецтво збагачує життя дитини, а заняття ним приносять такі відчуття і переживання, яких вона не змогла б отримати з будь-яких інших джерел.

Формування творчої особистості – найважливіша мета як всього процесу навчання, так і естетичного виховання. Цілком очевидно, що кожен педагог за допомогою естетичного виховання готує дітей до перетворювальної діяльності. В останні роки зростає увага до проблем теорії і практики естетичного виховання як найважливішого засобу формування ставлення до дійсності, засобу морального і розумового виховання, тобто як засобу формування всебічно розвиненої, духовно багатогої особистості. Естетичне виховання дітей і підлітків засобами мистецтва завжди було актуальною проблемою. Значення його значно зросло в сучасних умовах розвитку суспільства, коли виховна система багато в чому зруйнована, коли триває девальвація моральних цінностей. Естетичне виховання засобами мистецтва сприяє формуванню ідеалів, морально виховує, формує спрямованість інтересів, розвиває здатність творити за законами краси, породжує високі естетичні й моральні запити, пробуджує потенційні творчі можливості кожної людини. У процесі естетичного виховання формується і розвивається здатність людини до сприйняття та співпереживання, її естетичні смаки й ідеали, здатність до творчості за законами краси, до створення цінностей у мистецтві та поза ним (у сфері трудової діяльності, побуті, у вчинках і поведінці).

Таким чином, естетичному вихованню притаманні дві основні функції:

- формування естетично-ціннісних орієнтацій особистості;
- розвиток естетично-творчих потенцій, які визначають місце естетичного виховання в суспільному житті та зв'язок з іншими видами виховної діяльності.

Естетичне виховання розкриває всі духовні здібності людини, необхідні в різноманітних галузях творчості. Педагоги Л.Артемюк та О.Чинаєва зазначають, що естетичне виховання – це: а) вплив на розвиток особистості всієї навколишньої дійсності, її естетичної значущості для людини; б) залучення людини до художньої культури; в) спеціальна система заходів у структурі художнього життя суспільства, спрямованих на поширення знань про мистецтво, на розвиток художньої самодіяльності.

У формуванні естетичної і художньої культури особистості хореографічне мистецтво посідає важливе місце. Хореографічна діяльність для дитини є доповненням і продовженням її реального життя, збагаченого прекрасним. Рівень сформованості естетичної культури виявляється як у розвитку всіх компонентів естетичної свідомості (почуттів, поглядів, переживань, смаків, потреб, ідеалів), так і в розвитку умінь і навичок активної перетворювальної діяльності в мистецтві, праці, побуті, людських взаєминах.

Творча особистість – найважливіша мета як усього процесу навчання, так і естетичного виховання. Без формування здатності до естетичної творчості, неможливо вирішити найважливіші завдання всебічного й гармонійного розвитку особистості. Цілком очевидно, що кожен педагог за допомогою

естетичного виховання готує дітей до перетворювальної діяльності. Педагог-хореограф повинен сформувати, розвинути і зміцнити в дітей потребу в спілкуванні з мистецтвом, досягти розуміння його мови, прищепити любов до нього. Виховна робота в художньому колективі – процес складний, багатогранний. Він пов'язаний з реалізацією великої програми організаційно-педагогічних і художньо-виконавських заходів. Кожен напрямок у практиці педагога-керівника має свою внутрішню логіку, свої закономірності і принципи реалізації. Без їхнього пізнання, критичного аналізу неможлива досить ефективна організація не тільки художньо-творчої, навчальної, навчально-репетиційної діяльності, але й забезпечення педагогічного процесу в цілому.

Одним з основних завдань хореографічних колективів на сучасному етапі розвитку естетичного виховання є створення його системи. Під системою розуміється живий, цілеспрямований, організований і контрольований процес художньо-естетичної освіти, розвитку, виховання дітей, побудований на основі сукупності методологічних принципів, психолого-педагогічного обґрунтування методичних документів, які забезпечують здійснення в нерозривному зв'язку з естетичним вихованням особистості, її моральний і трудовий розвиток. Основним структурним елементом системи естетичного виховання є особистість, оскільки мета, завдання, специфічні методи естетичного виховання орієнтовані на естетичний і загальний розвиток особистості, збагачення її в педагогічному процесі з урахуванням індивідуальних і психологічних особливостей організації впливу на дітей різного віку.

Найефективніше естетичне виховання й естетичний розвиток дітей здійснюється у процесі художньо-творчої діяльності в позашкільному навчальному закладі, під час якої вони набувають здатності сприймати й оцінювати мистецтво, розуміти його образну мову, отримувати насолоду від спілкування з ним. Тому творчий колектив є тим осередком, де успішно й ефективно проводиться художньо-естетичне виховання дітей завдяки впровадженню в навчально-виховний процес системи специфічних видів діяльності, зокрема хореографії. В художньому колективі вихованці не просто переймають досвід, а набувають власний у творчій діяльності за участю педагога та інших дітей, складають власне розуміння життєвих цінностей.

Специфіка виховної роботи в аматорському хореографічному колективі обумовлена органічним поєднанням художньо-виконавських, загальнопедагогічних і соціальних аспектів в її проведенні та забезпеченні. Зусилля педагога спрямовані на формування в дітей світогляду, виховання високої моральної культури, художньої та естетичний розвиток. Ці завдання вирішуються із залученням дітей до художньо-виконавської діяльності, з організацією навчально-творчої роботи. Тому перший рівень виховання дитини в хореографічному колективі – це освіта і навчання виконавця. Другий рівень виховання – це формування дитини як особистості, розвиток громадянських, морально-естетичних якостей, загальної культури. Кожне заняття, кожен крок в оволодінні дітьми виконавською майстерністю розглядається як поступальна ланка в єдиному процесі виховання. Це полегшує процес виховання в колективі, робить його змістовним й осмисленим.

В.О. Сухомлинський зазначав: "Впливати на колектив вихованців – значить надихати його прагненнями, бажаннями. Колективне прагнення – благородна ідейна, моральна єдність. Там, де є колективне прагнення до чогось високого і шляхетного, виникає те велике, непереможна сила виховного впливу колективу на особистість, про яку мріє вдумливий вихователь".

Батьки віддають дітей у хореографічні колективи для занять, що зміцнюють здоров'я, розширюють загальний культурний і художній світогляд, що є формою задоволення духовних потреб, засобом розвитку естетичного смаку. Тому ставлення дітей до занять носить індивідуальний і суворо вибіркового характеру. Дитина сприймає, запам'ятовує й виконує те, що її цікавить, приваблює. Виховна робота повинна проводитися систематично, тільки тоді вона призведе до позитивних результатів. Складність виховної роботи визначається тим, що рівень культури і виховання дітей є різним. Зосередити їхні інтереси деколи непросто. При цьому педагогу-керівнику доводиться виявляти такт, чуйність, застосовувати індивідуальний підхід до дітей. Він повинен зацікавити дітей, використовуючи в роботі можливості кожної дитини, її перспективи. У хореографічній роботі з дітьми необхідно проявляти симпатію, шанобливий інтерес до їхніх радощів і засмучення, до їхніх складнощів у житті. Інтерес підтримується вивченням нового хореографічного матеріалу (рух, танцювальна комбінація, танцювальний етюд, номер, підготовка або проведення будь-якого заходу і т. ін.).

Особливе місце в системі естетичного виховання в хореографічному колективі посідає українське народознавство, яке дозволяє ознайомити дітей з духовним надбанням народу: піснею, казкою, образотворчим мистецтвом, фольклором, обрядами, звичаями. В основі естетичного виховання в хореографічному колективі лежить формування любові до своєї національної культури, народної творчості, інтересу й розуміння краси навколишнього світу.

МУЗИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ

О. В. Остапишина,

*магістрант факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського,*

наук. керівник – кандидат педагогічних наук,

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

Ю. Ф. Дворник

Одним з найважливіших завдань, поставлених перед школою, є вдосконалення системи навчання та виховання, підвищення її дієвості та ефективності. Його вирішення неможливе без формування всебічно розвиненої особистості, яка органічно поєднує в собі духовне багатство, моральну чистоту, фізичну досконалість та здатна до творення матеріальних і духовних благ.

Як зазначає О. Хижна, категорія "діяльності" є провідною в осягненні людини і вивчається різними галузями знання: філософією, психологією, історією, педагогікою, культурологією, мистецтвознавством тощо.

Г. Суходольський вважає, що дані різноманітних тлумачних і лінгвістичних словників, енциклопедій та аналіз наукових текстів дає можливість стверджувати, що поняття "діяльність", формуючись у філософії, фізіології, соціології і психології та в результаті перехресних запозичень, набуло чотирьох основних значень: праця, робота, активність і поведінка, де праця, як поняття діяльності має соціологічний смисл, а робота – соціологічний і фізичний [5, с. 7–8]. Діяльність людини завжди є свідомою і цілеспрямованою, бо має мету, як свідомо запланований результат [6, с. 73].

Як зазначає Е. Сайко, "актуалізація проблем діяльності, обумовлена новим розумінням людини, її можливостей і особливостей, новим рівнем її розвитку і задачами дії в історично новій ситуації, спровокувала і загострення комплексу дискусійних питань, з нею пов'язаних" [3, с. 3].

С. Смирнов, розкриваючи особливості діяльності, говорив, що вона має цілеспрямований і свідомий характер. Відмінною особливістю творчої особистості, за свідченням багатьох дослідників, є багата підсвідомість і чутливість до своєї підсвідомості. Саме в підсвідомості, наголошує вчений, фіксується і накопичується той багатий досвід, який отримує людина при реалізації недіяль-нісних форм взаємодії зі світом [4, с. 21].

М. Каган визначає чотири основних види людської діяльності: пізнання, ціннісна орієнтація, спілкування перетворення [1, с. 105]. У мистецтві відбувається злиття воедино усіх чотирьох видів діяльності, від чого кожен з них радикально модифікується, бо він має "притосуватися" до того, щоб збігтися з трьома іншими" [1, с. 123]. Далі вчений пояснює, "оскільки в художній творчості зустрічаються, перетинаються і ототожнюються всі види діяльності, вона, вже як ціле, отримує можливість вступати в прямий контакт з кожним із них" [1, с. 131].

Простір освіти дедалі інтенсивніше заповнюється імперативом гуманізму і демократизації, тому розвиток особистості, якій властива духовність й інтелектуально-творчий потенціал, є головною метою педагогічної діяльності.

Як зазначає О. Коваль, "у сучасній педагогіці музична діяльність розглядається як цілісна система, в якій усі її види у поєднанні їх змістовного, мотиваційного та операційного компонентів спрямовані на розвиток і виховання звукообразності музичного сприймання, уяви і фантазії, творчої активності, чутливості до краси музичного мистецтва" [2, с. 3].

Кожна людина має змогу виявляти себе у будь-якій діяльності. Наприклад, у пізнанні, розширюючи коло своїх знань, особистість може досягнути більше явищ, розкрити свій потенціал. Але тільки особистість з розвиненими здібностями здатна до такого вияву. Вирішенню такої проблеми сприяє мистецтво, яке пробуджує духовні сили, розвиває художньо-творчі здібності тощо. Реалізація виховного потенціалу мистецтва тісно пов'язана з емоційно-образною природою художніх творів.

На думку С. Рубінштейна, творча діяльність – це будь-яка діяльність, яка створює дещо нове, оригінальне. Творчість – це діяльність людини, але не будь-яка діяльність є творчою.

У педагогів-музикантів різні погляди на класифікацію видів музичної діяльності. Музична діяльність – специфічний вид художньої діяльності, пов'язаний із музичним мистецтвом.

В процесі музичної діяльності в дітей виявляються музичні здібності, але в кожній дитини це відбувається по-різному. Одні діти чисто інтонують, в інших – гарний емоційний відгук на почуті музичні твори. Спостереження за дитиною в музичній діяльності дає змогу виявити індивідуальні прояви здібностей.

Таким чином зазначимо, що діяльність – специфічно людська форма відношення до оточуючого світу. Кожна наука трактує її зі своїх позицій, що породжує змістову неоднозначність і чисельні інтерпретації, переплетіння різних планів її аналізу.

Схематично виразити структуру діяльності досить складно, так як у більшості випадків види діяльності, виступаючи елементами структури, є лише різними гранями цілісної системи діяльності, які не просто пов'язані між собою, а взаємно проникають одна в одну. Водночас необхідно зазначити, що основними характеристиками діяльності виступають предметність і суб'єктність.

Як складна динамічна система, музична діяльність має свою внутрішню будову або структуру: суб'єкт, наділений активністю і спрямовуючий її на об'єкти або інші суб'єкти; об'єкт, на який спрямована активність суб'єкта; сама активність, яка виражається в тому чи іншому способі оволодіння об'єктом чи у встановленні комунікативної взаємодії суб'єктів. І хоча на сьогодні не існує єдиної думки щодо структури музичної діяльності, однак більшість вчених відносять до неї такі види, як музичне сприймання, виконання, творчість і музично-пізнавальну діяльність.

Література

1. Каган М. С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа). М.: Политиздат, 1974. 328 с.
2. Коваль О. В. Педагогіка музичної діяльності: навч. посіб. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. 32 с.
3. Сайко Э. В. Деятельность как категория и феномен познания. *Мир психологии*. 2006. № 3. С. 3–10.
4. Смирнов С. Д. Активность, деятельность, личность. *Мир психологии*. 2006. № 3. С. 11–23.
5. Суходольский Г. В. Основы психологической теории деятельности. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та. 1988. 168 с.
6. Хижна О. П. Художньо-педагогічна діяльність учителя початкової школи (теоретико-методологічний та методичний аспекти): монографія / за ред. В. І. Бондаря. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. 456 с.

**РОЛЬ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ
В ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ**
(з досвіду роботи в Ніжинській дитячій хореографічній школі)

*Гроздовська Ольга Григорівна,
викладач I категорії
Ніжинської дитячої хореографічної школи*

*"Боже, дай полюбити ще більше людей.
Дай зібрати в пам'яті своїй все найкраще в них,
пригадати ближче всіх ближніх і,
натхненний силою любові, бути в силах зобразити.
О, хай же сама любов буде мені натхненням"
(З молитви М.Гоголя)*

В усі часи ОСОБИСТІСТЬ виступала творцем матеріальної та духовної культур, була здатна творити нове, незважаючи на умови свого життя та соціальні умови існування людей. У Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Державних стандартах базової та повної середньої освіти в галузі "Мистецтво" окреслено пріоритети розвитку вітчизняної освіти, наголошено на важливій ролі мистецтва у формуванні гуманістично спрямованої особистості. Вивчення та вирішення цих проблем стало предметом особливої уваги багатьох вчених-педагогів (Л. Масол, Н. Миропольська, Л. Пешикова, О. Рудницька, Л. Хлебнікова, О. Щолокова, О. Ростовський) та вчених-філософів (С. Гессен, І. Зязюн, О. Леонт'єв, Г. Філіпчук та інші).

У вчителя музики особлива роль в естетичному вихованні дітей: його діяльність виходить далеко за межі індивідуального уроку музики. Крім опанування учнями творів класичного, українського, сучасного репертуару та збагачення їх емоційно-естетичного досвіду завдання викладача полягає у формуванні у дітей системи художніх знань, уявлень, сприймання творів мистецтва різних видів і жанрів, здатність висловлювати особисте ставлення до них тощо.

Естетичне виховання особистості неможливе поза освоєнням системи цінностей, що існують або розвиваються у суспільстві: "Учіться, брати мої, думайте, читайте" (Т. Шевченко).

Одна з головних рис діяльності викладачів Ніжинської дитячої хореографічної школи – це постійне вивчення сучасних методик, які розглядаються на методичних засіданнях під керівництвом зав. методичним кабінетом Л.В. Бобир. В колі особливої уваги викладачів такі сучасні методики естетичного виховання дітей як: система ритмічних вправ, яку розробив швейцарський педагог, композитор Е. Ж. Далькроз; музично-педагогічна система німецького композитора і педагога К. Орфа; музично-виховна система угорського композитора та педагога З. Кодая; педагогічна технологія музичного виховання канадського композитора М.Шафера, що передбачає впровадження вільного експериментування зі звуками, ритмами, мелодіями з метою надання дітям відчуття радості творчості, формування позитивного ставлення до музичного пізнання.

Провідною навчальною діяльністю стає імпровізація на дитячих музичних інструментах у формі діалогічної гри у колі. Метод "рідної мови" С.Судзукі заснований на принципі, що всі діти мають здібності і що ця здатність може бути розвинена і підвищена за рахунок сприятливого навколишнього середовища.

Педагогічний колектив Ніжинської дитячої хореографічної школи, вивчаючи сучасні методики з естетичного виховання дітей, створив свій погляд на розвиток індивідуальних здібностей учнів, їх виховання, пошук шляхів творчого розвитку дітей.

У кожній школі є свої умови для естетичного виховання дітей. В Ніжинській дитячій хореографічній школі існує унікальна база для розвитку естетичного смаку учнів: це предмети хореографічного циклу, музичні дисципліни (фортепіано, скрипка, баян, сольний та естрадний спів, шумовий оркестр), мистецький клуб "Ліра", Народний музей українського старовинного костюму та побуту.

Завдання вчителів – об'єднати хореографічні, музичні предмети та позакласні форми роботи в гармонійну міжпредметну структуру задля розвитку художнього мислення дітей та їх творчих здібностей. Насамперед – це атмосфера любові, терпіння, уваги до дітей. Викладачі вивчають індивідуальні можливості кожної дитини на різних предметах, здібності, психологічний стан, уподобання в різних мистецтвах для максимального розкриття їх талантів та розвитку естетичних смаків.

У школі створена атмосфера радості та впевненості дитини в своїх можливостях. Надзвичайно важлива роль класного керівника, який організовує колективні заходи, спрямовані на накопичення естетичних вражень учнів: відвідування музеїв Ніжина, Батурина, Качанівки, Сокиринців, де учні, крім незабутніх вражень з історії України, мають можливість виконувати твори українських та зарубіжних композиторів.

Особлива роль надається батькам, які на творчих зустрічах-концертах беруть посильну участь разом з дітьми й викладачами. Відчувається творче поєднання дорослих та дітей, що стимулює впевненість учнів в самореалізації, відчуття значимості своєї особистості.

У Народному музеї українського старовинного костюму та побуту Ніжинської дитячої хореографічної школи учні мають можливість вивчати, знайомитися з культурною спадщиною України, народними традиціями, музичними інструментами, на яких вчать грати та виступати в різних куточках України та світу. Експонати музею наповнювали родини учнів. Сучасні музеї відіграють важливу роль у формуванні світогляду дітей, патріотичного виховання маленьких громадян України.

З метою забезпечення гармонії інтелектуального, емоційного та естетичного виховання учнів колектив викладачів Ніжинської дитячої хореографічної школи об'єднує свої індивідуальні зусилля у складному та багатогранному процесі навчання: це індивідуальні заняття предмету музики, мистецький клуб "Ліра", музейна педагогіка, індивідуальні та ансамблеві виступи дітей і викладачів, театральні постановки на новорічних святах, де поєднуються слово, театр, музика, танці, використання сучасних технологій (мультимедійних,

диктофонів тощо). Такий синтез музично-естетичних дисциплін створює атмосферу творення. Дружній тандем особистостей вчителів та учнів надихає стратегічна лінія керівництва директора Ніжинської дитячої хореографічної школи, заслуженого працівника культури України Тимошенко Г.Л., що робить працю вчителів найбільш ефективною.

"Від педагога залежить, чим стане серце дитини – ніжною квіткою чи засушеною корою. Заповітна мрія кожного мислячого педагога – щоб серце вихованця було чутливим до кожного слова вихователя, щоб дитяча душа відгукнулася, мов ніжна струна, на тонку музику його душі" - В. О. Сухомлинський.

ВЗАЄМОДІЯ МИСТЕЦТВ У ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ШКОЛИ

Ганага Алла Георгіївна,

викладач вищої категорії

Ніжинської дитячої хореографічної школи

Ніжинська дитяча хореографічна школа – це своєрідна мистецька лабораторія, принципи роботи якої базуються на взаємодії мистецтв, а саме – хореографічного і музичного.

Сьогодні, коли діти знаходяться у складному, перевантаженому інформаційному світі, коли на них виплеснувся величезний потік різноманітної художньої, а нерідко й антихудожньої інформації, коли набули всебічного поширення товарні стосунки у сфері культурної діяльності та мистецтва, стає особливо актуальною проблема вибору та здатність дитини орієнтуватися у сфері художньо-естетичних цінностей життя і культури.

Провідною тенденцією розвитку сучасного наукового знання і рушійною силою загальної орієнтації освіти є процеси інтеграції, які спричинили зміни і у формуванні інтегративних явищ у системі мистецької освіти. Вчені наголошують на тому, що мистецька освіта і виховання підростаючої особистості мають базуватися на принципі взаємодії різних видів мистецтва, позаяк тільки в сукупності всіх почуттів у свідомості дитини відтворюється цілісна картина життя (Л.Масол, Т.Крижанівська, О.Рудницька, Г.Шевченко, Б.Юсов та інші).

Взаємодія - поняття, що визначає вплив речей одне на одного, відображає взаємозв'язки між різними об'єктами, характеризує форми людського співіснування, людської діяльності й пізнання [1, с. 74] Процеси взаємодії мистецтв здійснювалися протягом усієї історії людства, вони пов'язані із загальними законами пізнання, прагненнями пізнати людину і світ, модель якого створюється в мистецтві [2, с. 18].

Синкретизм є стародавньою нерозчленованою формою існування мистецтва ранніх стадій розвитку людства, коли музика, танок, поезія, спів, зображальні мистецтва становили єдине нероздільне ціле та характерним був первинний нерозвинутий стан якого-небудь явища культури [3, с. 554].

Синтез у мистецтві визначається дослідниками як поєднання творів чи видів різних мистецтв у художнє ціле, яке естетично організує матеріально-

духовне середовище буття людини. Головними в синтетичному художньому явищі є принципи просторово-часової концентрації, ідейно-світоглядної, образно-композиційної єдності всіх компонентів, єдиного візуально-слухового впливу. Внаслідок взаємодії й поєднання елементів різних мистецтв виникає новий культурний результат, цілісне художнє явище.

У сучасній системі мистецтв існують дві тенденції: тяжіння до синтезу (наприклад, зв'язок архітектури, живопису та скульптури) та збереження незалежності (самостійності) окремих видів мистецтва. Обидві тенденції плідні та сприяють розвитку системи мистецтв. Врешті, на розвиток цієї системи мають вирішальний вплив досягнення сучасного науково-технічного прогресу, без яких була б неможливою поява кіно, голографії, рок-опери тощо.

Музика завжди визнавалася надзвичайним видом мистецтва. Музика – вид мистецтва, який, відтворюючи дійсність, впливає на людину завдяки звуковим комплексам, що побудовані особливим чином. Відомий, наприклад, вислів Конфуція: "Якщо хочеш дізнатися, чи гарно йдуть справи з правління будь-якої країни та чи здорова її вдача, прислухайся до її музики". Біограф та соратник Л. Толстого Гольденвейзер записав якоесь зауваження письменника: "Музика – найяскравіший доказ духовності нашого існування". Ці вислови ілюструють значення, яке має музика у житті людей.

Основою музичного твору є почуття, емоції; зміст створюється завдяки пульсації ритму, мелодії тощо. Розуміти музику – це вміти глибоко та сильно відчувати, через почуття вміти розрізнити глибокий життєвий сенс музичних образів.

Хореографія. Цим терміном первісно позначали тільки запис танцю. З кінця XIX ст. він став використовуватися для позначення мистецтва танцю у цілому, в усіх його різновидах. Мистецтво хореографії будується на музично організованих, умовних, виразних рухах людського тіла. Започаткування образної виразності наявне у людській пластичності вже у реальному житті. У тому, як людина рухається, жестикулює, діє й пластично реагує на дії інших, виявляються особливості її характеру, складу почуттів, своєрідність особистості. Такі характерно-виражальні елементи, що народилися у реальності, називають пластичними інтонаціями та мотивами. У них містяться джерела образної природи хореографії. Вона заснована на тому, що характерно-виражальні пластичні мотиви відбивають різноманіття реальних життєвих рухів, узагальнюються і організовуються за законами ритму та симетрії, орнаментального візерунка, декоративного цілого, спираючись на музику.

Хореографічне мистецтво з самого початку синтетичне, тому що музика посилює виразність танцювальної пластики і дає їй емоційну ритмічну підставу. Разом з тим, хореографія – видовишне мистецтво, де суттєвого значення набуває не тільки динамічна, часова, але й просторова композиція танцю, зоровий образ танцюриста (звідси - роль костюмів, образотворчого оформлення тощо). Найвищою формою хореографії є балет (франц. ballet від давньолат. ballo – танцюю), що, як і опера, є різновидом музичного театру.

Взаємодія мистецтв у процесі художнього сприйняття активізує психічні процеси, підсилює збудження, що виникають у слухових та зорових центрах

головного мозку людини. У результаті такої цілісної реакції у свідомості виникають переживання нової якості, що через дію асоціативного механізму викликають в уяві яскраві образи, поглиблюється розуміння художнього змісту твору, розширюється художній світогляд особистості.

Жоден вид мистецтва окремо не спроможний цілісно і всебічно відтворити дійсність, оскільки вона сприймається всіма п'ятьма органами чуттів. Кожному виду властиві специфічні виразові засоби і можливості впливу на особистість. Скажімо, музиці – емоційна глибина, процесуальність, активність, динамізм.

За останні роки в Україні зроблено перші кроки в реалізації ідеї інтегративної мистецької освіти. Саме цього напрямку в роботі дотримується Ніжинська дитяча хореографічна школа, учні якої мають можливість всебічно розвиватись та розкривати творчі здібності через хореографічне, музичне мистецтво, реалізовувати свій творчий потенціал у виконавській діяльності.

Література

1. Современный философский словарь / под ред. В. Е. Кемерова. М., 1996. 608 с.].
2. Мейлах Б. С. Комплексное изучение искусства и музыковедение: сб. статей; сост. и ред. М. Г. Арановский. М.: Музыка, 1974. С. 9–28.
3. Аполлон. Изобразительное и декоративное искусство. Архитектура: Терминологический словарь / под общ. ред. А. М. Кантора. М.: Эллис Лак, 1997. 736 с.
4. Юрьев Ф. Музыка света. К.: Музична Україна, 1971. 95 с.

ДО ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ЗАОХОЧЕННЯ ТА ОСУДУ У МУЗИЧНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

*Колодка Ірина Євгенівна,
викладач I категорії Ніжинської дитячої хореографічної школи*

Кожний, кому трапляється мати справу з дітьми, знає, що за допомогою заохочень та осуду вихователь добивається гарної дисципліни, відповідальної поведінки дитини. У наші дні серед педагогів і широкої громадськості існують різноманітні погляди на використання заохочень та осуду у вихованні дітей. Одні вважають, що треба якнайчастіше наказувати і як можна рідше заохочувати, інші, навпаки, радять частіше використовувати заохочення, осуджувати вкрай рідко. Деякі думають, що варто тільки заохочувати, а карати не треба зовсім. А є й такі, хто переконує, що справжнє виховання – це виховання взагалі без яких би то не було заохочень і осуду.

Значення заохочень і осуду у системі виховних впливів дуже локальне, воно не належить до числа виховних засобів, що потрібні повсякденно і на кожному кроці. Заохочення та осуд – це сукупність засобів регулювання відносин, що складають зміст педагогічної ситуації, у якій ці відносини повинні бути помітно і швидко змінені. Головною ознакою, за якою ми вважаємо за доцільне

давати класифікацію видів і форм заохочення і осуду, є спосіб стимулювання і гальмування діяльності дітей, спосіб внесення змін у їхні відносини. Поняття заохочення і осуду сприймаються звичайно як антиподи.

Проблема організації мистецького виховання має суб'єктивно довільний характер. Автори, які хотіли дати визначення поняттям процесу мистецького виховання з методичної сторони частіше всього не мали чіткого уявлення щодо наукового термінологічно-семантичного обґрунтування. Тому автори, даючи визначення деяким поняттям виховання та мистецького навчання, використовували термінологію, яка побутувала в їх творчій діяльності.

Це призвело до того, що форми організації та методи виховання та навчання при їх теоретичному визначенні отримали однакове значення, а іноді зовсім змішалися з видами художньої діяльності. Тому досі теоретичної обґрунтованості методів музичного виховання як таких немає.

Російський теоретик Б.Ліхачов виділяє три основні групи методів: практичне виховання; естетично оптимальне сприйняття; художньо-творча діяльність.

П.Халабузарь вважає, що музичне виховання виражається виключно у видах музичної діяльності: слуханні музики, практичній творчій діяльності, навчальній діяльності, активній пропаганді музичного мистецтва, але такі ствердження змішують два окремих процеси - музичне навчання та музичне виховання.

О.Ростовський виділяє основні методи музичного виховання і на основі закономірностей музично-виховного процесу, які свого часу виокремив Д.Кабалевський (виховний вплив музики можливий тільки тоді, коли діти навчаються дійсно її сприймати і роздумувати над нею; естетичний вплив музики на духовний світ учня можливий тільки тоді, коли музичний твір приносить йому художньо-естетичне задоволення; зміст музичного матеріалу, який пропонується учням для ознайомлення та вивчення) розкриває перспективу творчого застосування методів музичного виховання, виходячи з конкретної ситуації.

Творчо підходити до виборів методів виховання пропонує Л. Баренбойм. В музичному вихованні та навчанні він відстоює необхідність подолання протиріч між естетичними принципами і вибором методів музичного навчання та виховання.

За О. Рудницькою, критерії самооцінки характеризують схильність особистості до самопізнання, творчої діяльності, орієнтованої на самовдосконалення. Головними показниками самооцінки є: готовність до самооцінки своїх художніх емоцій; критика особистісної підготовки для сприймання музичного мистецтва; здібність до самовизнання внутрішньо-особистісних розгалужень; потяг до самовдосконалення; вміння визначати та планувати свій майбутній музичний розвиток.

До методів організації музично естетичної діяльності та формування досвіду практичної музичної творчості слід віднести групу методів, що сприяють формуванню у вихованця бажання до практичної музично-творчої діяльності, а саме: *привчання* – взаємодія між учасниками музично-виховного процесу, під час якої відбувається прищеплення вихованцям навичок практичної

музично-творчої діяльності; *вправи* – багаторазове повторення окремих музично-творчих дій, ціль яких закріплення та вдосконалення практичних навичок музичного виконавства. Формування в учнів досвіду практичної музичної творчості тісно пов'язано з суспільним оточенням, суспільною думкою – це погляди та судження (викладача, колег, товаришів, знайомих) про їх практичну музично-естетичну діяльність. Це, безумовно, впливає (позитивно чи негативно) на процес формування музичного досвіду даної особи.

До *методів заохочення* можна віднести і *метод змагань*. Особливу ефективність цей метод має на початковому етапі формування музичних якостей особистості. Реалізація його відбувається в процесі участі вихованця в різних конкурсах, концертах, показових виступах та інших заходах, де він демонструє свої досягнення в порівнянні з іншими. Заохочення - це моральний або матеріальний вплив на учнів, який позитивно характеризує їх діяльність та стимулює до подальшого вдосконалення своїх досягнень.

Несправедливе *покарання* в музичному вихованні може спровокувати конфліктну ситуацію та призвести до того, що учень може втратити віру в можливість оволодінням музичним мистецтвом по причині браку в нього музичних здібностей.

Хочеться надіятися, що у виховному процесі у школі будуть зведені нанівець випадки недотепного, часом суперечного елементарним нормам етики і права, використання заохочень і осуду. Навпроти, заохочення і осуд можуть використовуватися як елементи психолого-педагогічної корекції, яка розрахована на тонко здійснений вплив вчителя і суспільної думки колективу.

Література

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования. М.: Издательский центр "Академия", 2004.
2. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі: навч. посібник. Тернопіль, 2001.
3. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. К: АПН України, 2002.
4. Халабузарь П.В., Попов В.С. Теория и методика музыкального воспитания: учеб. пособие. СПб., 2000.

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ:

з досвіду роботи в школі

*Шкільна Надія Миколаївна,
викладач Новгород-Сіверської ДМШ по класу скрипки*

"Українська пісня! Хто не був зачарований нею? Хто не пов'язує її з найсвітлішими спогадами про дитинство та юність, з мріями бути красивим і ніжним, сильним і хоробрим? Який митець не був натхненний її багатючими мелодіями, безмежною широтою і красою її образів, її чарівною силою, що

викликає в людській душі найтонші, найглибші асоціації, почуття, думки і прагнення творити красу? Українська пісня – це бездонна душа українського народу, його слава" – це слова талановитого митця кіно й літератури Олександра Довженка.

Важливою складовою освітнього процесу є патріотичне виховання учнів. Зазвичай у освітніх закладах виховний процес відбувається у формі позакласних заходів. Дієвим засобом формування морально-духовних цінностей підростаючого покоління є українська народна пісня, в якій знайшли відображення почуття людини, людська гідність, пошана до інших людей, оптимізм, мужність тощо. Процес залучення дітей до пісенного фольклору забезпечує зв'язок навчального матеріалу з життям та практикою, безпосередній контакт учнів з народною піснею.

Знайомству учнів з культурною спадщиною минулого, сучасним народним мистецтвом приділяється велика увага в Новгород-Сіверській дитячій музичній школі. Викладачі цієї школи використовують різні форми та заходи для надання можливості своїм учням проявити свої творчі здібності у процесі знайомства з народними обрядами, звичаями, традиціями та історією рідного краю.

Однією з таких форм стало проведення заходу "Мандри скрипки-вишиванки стежками українських творів". Ініціатором його стала викладач по класу скрипки Новгород-Сіверської дитячої музичної школи Школьна Надія Миколаївна.

Головною метою цього заходу було: викликати у дітей інтерес до історичного минулого, народних звичаїв і традицій, наблизити їх до перлин народної творчості; виховувати любов до Батьківщини, до мистецтва; відобразити роль української вишивки та пісні у розвитку національної культури; розвивати здібності дітей у різних сферах художньої творчості.

Проведення такого заходу передбачало комплекс завдань: *освітні* – поглиблення знань про жанри народної музики, формування уявлень про народні традиції; *виховні* – розвивати ціннісне ставлення до народної творчості, народних традицій, відчуття краси; *розвивальні* – формувати творче мислення та виразне мовлення; розвивати артистичні якості, концертну стабільність, інтерес учнів до ансамблевої гри тощо.

Твори, що виконувались учнями та викладачами, допомагали наблизити слухачів до перлин народної творчості, викликали інтерес до історичного минулого народу, його звичаїв і традицій, виховували любов до Батьківщини, до мистецтва. Інтегрований підхід до заходу шляхом поєднання музики, поетичного слова, декоративно-прикладного мистецтва (вишивки), фото та відеоматеріалів сприяв формуванню в учнів комплексного уявлення про народну творчість.

Учні та викладачі класу скрипки виконували українські народні пісні (колискові, обрядові, ліричні, жартівливі, танцювальні, історичні), танці, сучасні обробки народних мелодій, оригінальні твори сучасних українських композиторів. Це були ансамблеві виконання, сольні та дуети. Таким чином

викладач вирішував ще одне завдання цього заходу – розвиток зацікавленості учнів до ансамблевої гри.

Учні класу скрипки виступали не лише у якості артистів, але й працювали як демонстратори самої презентації з ноутбуком, допомагали намалювати макет мапи України на ватмані, під час проведення заходу одна з учениць розміщувала кольорові зразки вишивки на мапі України відповідно до кожного регіону.

Учасники та слухачі заходу отримали цікаву інформацію щодо традицій та найвідоміших майстринь української вишивки.

Отже, проведення такого роду заходів виступає потужним стимулом звернення до традицій народної творчості, транслятором змістовності й виразності української народної пісні, наочним знаряддям виховання підростаючого покоління.

Відомий дослідник української народної творчості, уродженець села Синявка Менського р-ну Чернігівської області Олексій Дей писав: "Українська народна пісенність – ніби вічно мінливе поетичне море, глибиною - в шеренгу століть, а шириною - як уся українська земля, котить і котить вона свої мелодійні хвилі по українських просторах і вихоплюється самоцвітами-бризками ген-ген за національні береги".

РОЗДІЛ 2

ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВА І ВОКАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ВИКОНАВСТВО

ОСНОВНІ ЕТАПИ РОБОТИ НАД ТВОРАМИ ДУХОВНОЇ МУЗИКИ З НАВЧАЛЬНИМ ХОРОВИМ КОЛЕКТИВОМ

*Дорохіна Любов Олексіївна,
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри вокально-хорової майстерності*

*НДУ імені Миколи Гоголя
Могильна Ірина Григорівна,
викладач вищої категорії КВНЗ*

"Ніжинський коледж культури і мистецтв ім. М. Заньковецької"

З часів незалежності нашої країни духовна музика займає особливе місце в концертному репертуарі та педагогічній практиці. На сьогодні багато загальноосвітніх, музичних, шкіл мистецтв та інших навчальних закладів різного рівня, професійних хорів з гордістю презентують свої хорові колективи, в репертуарі яких присутні духовні твори композиторів різних епох та, відповідно, жанрів.

На думку хормейстерів та педагогів-музикантів, твори духовного напрямку мають особливе значення для виховання вокально-хорових навичок, що, в свою чергу впливає на формування хорової культури співаків. Виконання духовної музики, за словами музикознавця Б. Доброхотова, "сприяє чудово рівному, м'якому й узгодженому звучанню, надзвичайній чистоті ладу, виразному, глибоко осмисленому інтонуванню, нарешті, глибокій, живій і в той же час точній динаміці". Духовні піснеспіви, побудовані на середніх звуках діапазону, формують у хористів необхідні вокальні навички.

Традиційно робота над розкриттям задуму композитора починається з інтерпретації цього твору (спочатку викладачем-хормейстером, а потім за його допомогою – співаками), розкриття його ідейного та образного змісту.

Як вважають хормейстери, весь сенс хорового співу закладено не в механічному звучанні хорових творів, а в їх творчій інтерпретації, в творчому підході до передачі змісту, зрозумілого й емоційно пережитого. Це є першим етапом роботи над творами духовної музики.

Наступний етап – дуже важливий для формування хорової культури особистості. Він передбачає декілька напрямів, а саме: робота зі спеціальною літературою та довідниками; самостійне вивчення партитур; ознайомлення з аудіо- та відеоматеріалами.

Літературні джерела можна поділити на літературу з історії православної музики, спеціальну духовну літературу та довідники. Література з історії православної музики (до якої належать монографії, підручники, посібники) допоможе визначити історичний період виконуваного твору і виділити його стилістичні ознаки. В спеціальній духовній літературі можливо знайти вказівки про виконання будь-якого піснеспіву.

Крім того, на цьому етапі слід використовувати аудіо та відео матеріали виконання творів, що пропонуються для розучування. Для більш повного їх засвоєння бажано мати при собі його партитуру, що дозволяє не тільки візуально слідкувати за рухом мелодичної лінії, детально запам'ятовувати засоби та прийоми виконання того чи іншого піснеспіву, а й робити власні нотатки для своєї подальшої роботи. Важливість відео матеріалів полягає насамперед у можливості почути результат роботи хору та диригента, а також побачити певні технічні диригентські засоби керівника, необхідні для передачі специфічних ознак духовної музики.

Отже, роботу зі спеціальною літературою та довідниками, самостійне вивчення партитур, ознайомлення з аудіо та відео матеріалами виконання духовних творів та виявлення специфіки їх виконання можна вважати наступним етапом роботи над творами духовної музики.

Незважаючи на те, що процес розучування творів духовної музики відбувається, як правило, традиційно, духовний напрямок піснеспівів передбачає важливий та необхідний пізнавальний ознайомчий етап. Перед розучуванням керівник хору обов'язково розкриває зміст виконуваного твору, пояснює незрозумілі слова, якщо необхідно, розповідає історію виникнення того чи іншого тексту, його місце в системі церковного богослужіння. Якщо вивчається твір паралітургійного жанру, призначений для концертного виконання (колядки, щедрівки, великодні або інші пісне співи), керівник обговорює його художню цінність.

Наступним етапом можна вважати роботу над вокально-хоровою технікою – строем, художньо-виконавським ансамблем, дикцією, – яка повинна бути спрямована на розкриття образного змісту музичних духовних зразків.

Специфіка формування хорової культури співаків на прикладі духовних творів зумовлена саме словесним змістом духовної музики та визначальною роллю слова. Головним методичним аспектом роботи над творами духовного репертуару (особливо її літургійного напрямку) є виховання здатності не тільки емоційно передавати музичні думки, а також чітко, виразно та осмислено вимовляти словесний текст під час співу. Цей вид вокально-хорової роботи в колективі ведеться тільки у взаємозв'язку із осмисленою вимовою тексту піснеспівів, що обумовлено жанровою специфікою. Отже, це робота над дикційним, артикуляційним та орфоепічним ансамблем.

Необхідною умовою виконання духовної музики та формування хорової культури співаків, як і при читанні духовних текстів, є дотримання орфоепічних правил. Наспівність, тісний зв'язок словесного і музичного текстів, глибока емоційність, чистота образів, високохудожній зміст розвиває

та збагачує вокально-хорову культуру виконавців. Під час виконання важливо уникати крайніх емоційних напружень.

З першої зустрічі з творами сакрального репертуару виконавці повинні засвоїти, що православна музика завжди хорова і співається *a cappella*. Загальновідомо, що спів *a cappella* найбільш повно виявляє майстерність хору, його вокально-хорові можливості: стрій, ансамбль, динамічні градації, тощо. Природне звуковидобування, спів без напруження м'язів – основа для виконання духовних творів.

Отже, духовна музика – благодатна для вокального виховання хорового колективу, для формування його хорової культури. Виконання відповідного репертуару передбачає єдність вокально-хорового і духовно-морального виховання і навчання. Види вокально-хорової роботи підпорядковуються духовному змісту піснеспівів, які виконуються.

СЦЕНІЧНЕ ХВИЛЮВАННЯ ЯК ДЕСТРУКТИВНИЙ СТАН СТУДЕНТІВ-СПІВАКІВ У ПРОЦЕСІ СЦЕНІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Тимакова Юлія Сергіївна,

викладач циклової комісії "Сольний спів" та "Хорове диригування"

Одеського училища мистецтв і культури ім. К. Ф. Данькевича

Проблема сценічного хвилювання - одна з найбільш актуальних та життєво важливих для музикантів-виконавців, особливо початківців. Стикаючись з нею вперше в підлітковому віці, представники сценічних професій не перестають відчувати її гостроту аж до завершальних етапів своєї сценічної кар'єри. Боязнь сцени призводить в ряді випадків до вимушеної відмови обдарованих людей від артистичної діяльності.

У середовищі музикантів-професіоналів ця проблема розглядається з кінця XVII століття і сьогодні є значимою для багатьох виконавців. Багато фактів з історії виконавської майстерності підтверджують, що навіть найдосвідченіший музикант не застрахований від провалу на сцені, якщо він не готовий до виконання. Рівень підготовки виконавця залежить не тільки від його минулого досвіду або майстерності, а й від того, що відбувається з суб'єктом до початку виконання, від його способу реагування на сценічну ситуацію, яка завжди залишається підвищеним стресогенним фактором. Такі симптоми, як тряска рук, губ, тремтіння колін, відмова голосу чи слуху, нездатність зосередитися на виконанні творів та просто боязнь виходити на сцену є основними проявами синдрому сценічного хвилювання.

Діти й дорослі по-різному "відчувають" сцену, в різній мірі переживають естрадне хвилювання, хоча властиво воно і тим, і іншим. Психологи і педагоги-практики по-різному визначають вікові межі, що відзначають першу появу симптомів сценічного хвилювання у юних виконавців. Більшість фахівців все ж сходиться в тому, що вперше хвилювання дає про себе знати у віці 10-11 років. По мірі дорослішання виконавців сценічне хвилювання поширюється на представників найрізноманітніших нервово-фізіологічних

типів - сангвініків і флегматиків, і в особливо великій мірі – на холериків і меланхоліків.

Пряме відношення до даної проблеми має категорія самооцінки. Загальновідомо, що в рівній мірі негативно впливає на виконавця як переоцінка своїх можливостей (результатом чого є нерідко нервові зриви, відчуття невдачі тощо), так і недооцінка самого себе (що обмежує професійні горизонти виконавця, лімітує його творчі потенції). Ряд авторів пов'язує сценічний стан виконавця з особливостями його нервової системи (А. Готсдінер). Інші говорять про те, що особливості того чи іншого сценічного стану можна пояснити не стільки властивостями нервової системи, скільки інтелектуально-творчими якостями особистості (Д. Благой, А. Стороженко).

Аналізуючи проблему сценічного хвилювання, педагоги-музиканти звертають увагу на те, що багато в чому залежить від психофізіологічної конституції виконавця та типу його нервової системи. Сценічне хвилювання на всіх діє по-різному. Немає двох артистів, які відчують однаковий психологічний стан в момент виходу на концертний майданчик: хтось боїться помилитися чи забути текст, інший сковується емоціогенною обстановкою концертного залу; відчуває дискомфорт внаслідок великого числа глядачів, інші мучаться, відчуваючи свою недостатню підготовку; хтось починає розуміти невідповідність своїх здібностей і вимог. Частина музикантів відчувають стан творчого підйому і з радістю й нетерпінням чекають спілкування з публікою.

З точки зору психофізіології, в сценічному досвіді ми маємо справу з явищем сильного психологічного збудження, яке особливо часто у виконавській творчості виникає при зіткненні з публікою. Це явище можна розглядати з двох позицій - як конструктивне і як деструктивне. Знайти цю тонку грань - завдання кожного вокаліста. Конструктивність пов'язується з деякою схвильованістю при художньому переживанні. Певна схвильованість, піднесеність перед виходом на сцену і під час виступу є не тільки природною, але й бажаною, корисною; вона благотворно впливає на виразність виконання, рятує від сірості, ординарності й буденності; сприяє виникненню артистичного й емоційного підйому. Деструктивність пов'язується з переживання співаком дискомфортичних психічних станів, які є істотною перешкодою у виконавській діяльності. Під впливом такого роду хвилювання нерідко йде нанівець мало не вся ретельно виконана співаком підготовча робота: з'являється м'язова скутість, частішає серцебиття, втрачається дихання, зраджує пам'ять тощо. Результатом такого виступу є сильна психічна травма, що поглиблюється від виступу до виступу, якщо співак не зможе впоратися з собою. У стані паніки знижується вольова активність, зростає сугестивність, співак легко піддається самонавіюванню, втрачає віру у власні сили.

Але "переживання" означає емоцію, почуття хвилювання. Існує два види хвилювання: "хвилювання в образі" (коли виконавець переживає зміст твору) і "хвилювання поза образом" (коли виконавець хвилюється за себе, за те враження, яке він справить на слухача тощо). Як же можливо водночас хвилюватися і не хвилюватися, хвилюватися "в образі" і не хвилюватися "в

собі"? Цю особливість творчо-виконавського процесу Станіславський визначає як "стан роздвоєння". Барвисту замальовку цього своєрідного стану дає Шаляпін: "Коли я співаю, втілюваний мною образ завжди переді мною, кожної миті. Я співаю і слухаю, дію і спостерігаю. Я ніколи не буваю на сцені один. На сцені два Шаляпіна. Один грає, інший контролює".

Як показує практика, хвилювання має місце у всіх. Але у одних співаків хвилювання контрольоване, є стимулом для більшого натхнення; у інших викликає повну депресію й скутість всього тіла і голосового апарату (у результаті чого низька позиція звучання, втрата опори дихання, мляве сценічне та емоційне вираження); а у третіх хвилювання викликає непомірну збудливість і метушливість, які також заважають нормальній роботі всіх компонентів співочої координації (що виражається в підвищенні інтонації, надмірній напрузі, зайвій жестикуляції і міміці). Таким чином, можна сказати, що страх перед публікою сковує прояв творчих здібностей, що може негативно позначитися на творчих досягненнях.

Є всі підстави говорити про комплекс причин сценічного хвилювання, серед яких можна назвати наступні: особливості професійної мотивації, надцінність професії, рання професіоналізація і, разом з тим, підвищена інфантилізація студентів музичних вузів, завищені вимоги як від зовнішніх авторитетних "інших" (як правило, це педагоги та батьки), так і нереалістично високий внутрішній рівень вимог.

Найчастіше хвилювання навіюється думками типу: "Що про мене скажуть?", "Які будуть оцінки моєї гри?", "Яке місце буде відведено мені в професійній ієрархії?" тощо. У той же час незаперечним є й інше: перебільшене побоювання заслужити критичну оцінку з боку сторонніх тільки підвищує планку хвилювання і посилює тим самим положення виконавця. Коріння сценічного хвилювання самі по собі досить очевидні; вони в природному для людини боязні невдачі (причому публічної, "прилюдної", а тому особливо болючої, яка до того ж може мати негативні наслідки за професійною лінією). Інша причина криється у звичці недосвідченого співака до постійних акустичних умов, наприклад, знайомої акустики у класі, де він займається. Потрапляючи в незвичні акустичні умови, такий співак не може відразу налагодити саморегулювання й слуховий контроль. Його голос може втратити дзвінкість, польотність, погіршитися за тембром. Тому виконавець повинен заздалегідь ознайомитися з акустикою приміщення.

Почуття відповідальності виконавця за свій виступ є важливою складовою синдрому сценічного хвилювання. Воно, як вказує практика, зростає з роками і в міру просування виконавця вгору по ієрархічній драбині. Коли це хвилювання приймає хворобливі форми, воно не тільки неприємно для виконавця, а й загрожує для нього певними втратами на естраді.

Деякі викладачі вважають, що відсутність хвилювання ще більше небажано для виконавця, ніж присутність його в надмірно гіпертрофованих формах. "Якщо людина не хвилюється перед виходом на сцену, – він не артист, і на сцені йому робити нічого. Йому все одно, що і як він буде виконувати".

Страх сцени має в своїй основі безліч психологічних причин: пріоритет думки, що сторонні люди будуть вас оцінювати; побоювання невдачі в очах своїх колег; надмірне переживання через виступ перед великою аудиторією. Згідно з дослідженням Л.Л.Бочкарьова, причини сценічного хвилювання полягають у наступному: виконувані твори недостатньо добре вивчені; сформований рефлекс на обов'язкове хвилювання перед виступом і його негативний вплив на виконання; внутрішня установка спрямована не стільки на виконання твору в потрібному образі, скільки на самооцінку власної особистості.

Музиканти-виконавці, які мають досить великий досвід концертного виступу, знають, що одна з першопричин сценічного хвилювання – боязнь музиканта забути текст. Парадокс полягає в тому, що провали в пам'яті на сцені не завжди є результатом недостатнього вивченого тексту. Буває так, що людина виступала без найменших ознак страху, але раптом починає відчувати страх сцени після пережитої хвороби, трагедії в сім'ї тощо. Нарешті, страх сцени може виникнути навіть від того, що ви запізнюєтеся на виступ; потрапили під дощ, який абсолютно зіпсував ваш одяг і зачіску; вам сказали щось неприємне тощо.

Виходячи з вище сказаного і з особистого досвіду, ми визначили комплекс причин появи у виконавця сценічного хвилювання: 1) сформований страх невдалого виконання; 2) звикання до певних акустичних умов і неможливість пристосування до інших; 3) боязнь публічної невдачі, боязнь забути текст; 4) хворобливе почуття відповідальності за свій виступ; 5) перебільшене побоювання заслужити критичну оцінку з боку сторонніх; 6) серед додаткових причин хвилювання можна зазначити навіть одяг виконавця, який може надавати впевненості, а може служити деструктивним чинником. Ці внутрішньо-психологічні причини можуть носити як стійкий, так і тимчасовий характер, що необхідно враховувати при подоланні страхів і сценічних бар'єрів.

Отже, феномен сценічного хвилювання є невід'ємною частиною виконавської діяльності вокаліста. Детермінуючими факторами сценічного стану співака вважають особливості психологічних процесів, тип темпераменту виконавця, особливості його емоційно-чуттєвої сфери. Викладач повинен не стільки "діагностувати" природу сценічного хвилювання студента, скільки допомогти молодому виконавцю впоратися з ним у вирішальний момент.

ДО ПРОБЛЕМИ ОХОРОНИ ДИТЯЧОГО ГОЛОСУ

Куліш Валентина Степанівна,

викладач вищої категорії Ірпінської дитячої школи мистецтв,

викладач-методист

Музична школа зобов'язана забезпечити не тільки навчальний і виховний процес, але і сприяти нормальному розвитку учнів і охорони їх здоров'я. Викладачі не можуть брати на себе медичні функції та обов'язки, але якраз вони повинні створити умови для успішного навчання учнів у школі.

Багатолітній досвід роботи з дитячим хоровим колективом переконує в тому, що хормейстер в першу чергу є вчителем співів і тільки потім – диригентом. Він повинен грамотно та виразно показувати хористам необхідну манеру співу. На репетиції голос хормейстера – це еталон звучання.

Дуже важливо проводити репетиції в добре провітреному приміщенні. Розпочинати розспівування з примарних звуків та на зручному для учнів голосному звуці. Тоді вони легше засвоюють елементи вокально-технічних навичок. Часто доводиться спостерігати за тим, як малодосвідчені вчителі співають з дітьми вправ і майже не стежать за тим, як їх виконують діти. Тим часом важливий не сам факт співу вправ, а правильне виконання завдання. Треба пам'ятати, що співання вправ не є самоціллю, а засобом для навчання дітей правильного співу. Добре розспівуватися на кожному занятті обов'язково, так як голосові зв'язки міцніють, ростуть. Голос, як будь який музичний інструмент, вимагає правильного налаштування. Правильно поставлений спів організовує голосовий апарат, зміцнює голосові зв'язки, розвиває приємний тембр голосу. Правильна поза впливає на рівномірне і більш глибоке дихання. З часом звук, що видобувається на посмішці, стає чистим, світлим, вільним.

Людський голос – надзвичайно ніжний і тонкий інструмент, а дитячий голос особливо крихкий. Дитячий організм, на відміну від дорослого, знаходиться в постійному розвитку і голосові зв'язки також відповідно розвиваються. Ось чому дитячий голос потребує особливо бережного відношення. Вуха викладача повинно постійно тримати під контролем, слідкувати, щоб спів був спокійним, без напруження. "Хто кричить, той не співає" - говорить стара приказка. Боротьба з крикливістю в дитячому співі є дуже важливим завданням у вокальному вихованні дітей; це питання не тільки виховання, але й охорони дитячого голосу.

"Що таке голос? Як він виникає?" - часто запитують на уроках молодші учні. "А якщо не берегти голос, напружувати його постійною балаканиною, їсти морозиво після гарячого чаю чи довгого бігання" – продовжуються питання. Тому обов'язково на своїх заняттях відвожу місце проблемі гігієни співочого голосу. Розповідаю дітям як правильно спілкуватись (уникати підвищених тонів, як в школі так і на вулиці; тим паче переходити на крик). Не потрібно співати на вулиці в сиру й холодну погоду. На уроках з хору не старатися "перевершувати" один одного співом високих нот, змагатися хто голосніше заспіває, намагаючись зробити свій голос сильнішим, ніж він є насправді. Також перед уроком хору не потрібно переїдати (співати на ситий шлунок важко), їжа повинна бути не гострою (шкідливі також чіпси, горіхи, насіння); уникати холодних та гарячих напоїв. Закаляти горло полосканням кожного ранку (набрати ковток води у рот, і закинувши назад голову, вимовляти протяжно наступні звуки: а-а-а, е-е-е, і-і-і, о-о-о, у-у-у). Звуки потрібно вимовляти почергово: на кожен новий ковток води – новий звук (це як обливання холодною водою). Звертаю увагу і на загальний стан учня, тому що хронічні захворювання, що викликають загальну слабкість, нездужання та

в'ялість, впливають на результативність роботи. Від настрою учнів залежить і якість уроків (коли людині добре, їй хочеться співати).

Якщо в голосі з'явилася хрипота, голос часто зривається, виявляються неочікувані переходи від низьких звуків до високих, тоді викладач повинен бути дуже уважним, можливо в учня розпочалась мутація. Питання про мутаційний період у хлопців та дівчаток сьогодні вивчено дуже добре. В цей час голос особливо вразливий, тому важливо зрозуміти і усвідомити необхідність бережливого відношення до нього (бажано не співати високо, а використовувати більш низьку теситуру, зменшити тривалість занять), звільнити учня від виступів. Вікова мутація неминуха. Діти проходять її безболісно, якщо в цей період вони знаходяться під наглядом спеціаліста.

Велике значення в роботі з хором має вірно підібраний репертуар, який відповідає співочим віковим можливостям дітей; що доступний та цікавий дітям, який збагатить розум і серце і, крім того, посильний для виконання (деякі хористи під час виконання дуже складних творів або надмірно обширних програм непритомніють, у них змінюється тиск, пульс). Тому викладачу потрібно ретельно підбирати пісні з відповідним діапазоном, щоб не перевантажувати голосовий апарат дитини, не допускати зловживання високими нотами, учити дітей співати, а не кричати. Наприклад, говорити: "Кожен співає так, щоб чути голос сусіда поруч".

Хорошим стимулом активізації діяльності любого колективу є виступи перед аудиторією, але кількість виступів і їх тривалість повинні бути розумно обмежені. Часті виступи можуть негативно позначитися на їх якості – вести до недбалості виконання, стомлення хористів. Виступ повинен бути для дітей радістю, святом, до якого вони ретельно готуються, який вінчає їх працю.

Отже, кожен керівник дитячого хорового колективу повинен вивчати і знати основи анатомії та фізіології голосового апарату, особливості його розвитку у віковому аспекті, враховувати тендітність дитячого організму, міру допустимості співочого навантаження. Крім того, вчитель має не тільки знати дитячий репертуар, володіти методикою співу, але й берегти голос дітей, стежити за тим, щоб діти співали природним голосом, не форсуючи звуку, не говорили занадто голосно. Не слід заохочувати виконання дітьми дорослих пісень з великим діапазоном, які вони чують вдома та по телевізору. Для цього потрібно проводити відповідну роботу з батьками, пояснюючи шкоду від крикливого співу, голосної розмови.

При виникненні порушення голосу, особливо якщо це приймає хронічний характер, слід з дитиною звернутися на консультацію до лікаря. Для того, щоб оцінити голос дитини та виявити типові ознаки порушень необхідно знати основні характеристики здорового голосу – приємний на слух, достатньо голосний, має відповідний баланс ротового і носового резонування, висота тону повинна відповідати віку, розміру тіла та статі.

ТАЛАНТ ІВАНА БІДАКА

Апалькова Ірина Олексіївна,

*викладач вищої категорії Канівського коледжу культури і мистецтв
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

Іван Васильович Бідак - заслужений діяч культури України, самодіяльний композитор та диригент - народився 14 січня 1940 року на Львівщині, помер на Харківщині у 1997 році.

Музичну освіту митець отримав у Харківському інституті мистецтв імені І.П. Котляревського (закінчив диригентсько-хоровий факультет) у провідного професора інституту, кандидата мистецтвознавства Агнеси Анатоліївни Мірошнікової. Традиції Харківської хорової школи, засновані К.Н. Греченко і А.А. Перуновим, вона зберегла, продовжила, та привнесла нові тенденції від видатних майстрів хорового мистецтва. Закінчивши аспірантуру при Київській консерваторії імені П.Чайковського, вона виховала біля 100 учнів. Серед них і Іван Бідак.

Мистецтво вокально-хорового співу постійно живе і розвивається. Цей жанр співу Харківщини набув значного розвитку завдяки плідній диригентсько-професійній діяльності таких визначних діячів культури, як Ю.І. Кулик, К.С. Богуславський, М.Д. Покровський.

Іван Бідак жив і працював у Харкові, довгі роки був художнім керівником і диригентом Українського народного хору "Візерунок" при палаці Харківського тракторного заводу ім. С. Орджонікідзе. За його сприяння хор виступав не лише в Україні, але й далеко за її межами: Польщі, Чехії, Німеччині.

У різні роки склад хору змінювався, але хочеться відмітити солістів та активних учасників. Сопрано: Надія Олійник, Трус Марія, Ніна Паляничко, Євгенія Бахарєва, Поліна Голоско, Олександра Мороз, Людмила Сидоренко; альти: Катерина Картава, Людмила Бабенко, Тамара Малько, Олена Гущина, Ніна Веретеннікова, Лідія Костіна; тенори: Петро Безсалов, Василь Сухопар, Сергій Крят, Борис Драпкін, Віталій Пісковський, Олександр Кривоніс; баси: Олександр Глазков, Петро Пашук, Володимир Левченко, Михайло Когутич та інші.

Як композитор Іван Бідак зробив вагомий внесок для популяризації народної пісні. Його твори співають не тільки самодіяльні хорові колективи. Українська народна пісня "Не сходило вранці сонечко" в обробці Івана Бідака є окрасою репертуару Заслуженого Українського академічного народного хору ім. Г. Верьовки.

РОЗДІЛ 3

ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ОРКЕСТРОВА ПЕДАГОГІКА ТА ВИКОНАВСТВО

РОЗВИТОК МУЗИЧНО-СЛУХОВОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГРИ НА СКРИПЦІ

*Бобир Людмила Вікторівна,
викладач вищої категорії Ніжинської дитячої хореографічної школи,
старший викладач*

Музична інтонація тісно пов'язана з інтонацією мови і має ті ж характеристики: виразність звукових змін, темп, ритм, певний тембр (у мові забарвлення звуку залежить від віку та національності) і інші елементи, які в музиці набувають розвиненої форми і втілюються в цілу систему виразових засобів (наприклад, передача музичними звуками мовних інтонацій в оперному речитативі).

Відокремившись від мови, музична інтонація стала самостійним мистецтвом, а її виражальні можливості є змістовнішими, повнішими і багатшими [37]. Музика, як і мова, висловлює певну думку, але в музиці все відбувається на емоційній основі. Завдяки цьому музична інтонація відрізняється від мовленнєвої - вона більш самостійна, розвинена і має більше виразових можливостей. Це зіставлення музичних тем, логіка музичного розвитку, контрасти образів, загальна композиційна структура, у якій закладена концепція авторської думки. За допомогою динамічних, агогічних і колористичних засобів виконавець виявляє авторський інтонаційний задум і тлумачить його відповідно до своєї індивідуальної позиції. При цьому зміст і форма музичного твору нероздільні зі звучанням, завдяки чому елементи однієї "інтонаційної мови" не потребують перекладу на іншу.

Інтонація в музиці схожа до слова у мовленні. Вона так само поєднує у собі звук і сенс, але характер цих поєднань різний. Музична інтонація використовує всі властивості звуку і відрізняється фіксованою звуковисотністю та підпорядкуванням певній ладовій системі, багатством тембрових відтінків, різними засобами артикуляції (голосом чи музичними інструментами), різними темпами, ритмічними малюнками і наперед продуманою автором гучністю (динамічні відтінки). До вузького розуміння інтонації Б. Асаф'єв включав комплекс взаємопов'язаних явищ: інтервальні поєднання, тональні та гармонічні тяжіння (стійкість-нестійкість, дисонанси-консонанси), і ритмічно-інтонаційні форми (розташування тривалостей нот і акцентів).

Для скрипалів інтонація набуває більш вузького значення, що стосується того, чисто чи фальшиво грає виконавець (тобто відповідність певному числу герц). Під час сольної гри скрипаль може інтонувати деякі ступені ладу по-своєму. Наприклад, дещо розширене інтонування великої терції, і, навпаки - звужене малої; навмисне підкреслення тяжіння нестійких звуків ладу до стійких, що збагачує забарвлення мажору або мінору. Невеликі відхилення у темперованому ладі зроблять гру виразною та проникливою. І оскільки перед виконавцем ставлять художні, артистичні, а не математичні завдання, він часто повинен ніби "загострити" інтонацію.

Для роботи над інтонацією найбільш корисними є гами. Треба відзначити, що учні пасивно вивчають гами, без особливого зацікавлення в технічному матеріалі. Часто це відбувається через нерозуміння завдання, яке перед ними стоїть, а відтак і важливості їх вивчення. Як результат - зниження слухової уваги і незадовільна інтонація. Слід пояснити учневі, що вивчення гами на даному етапі занять зможе безпосередньо полегшити виконання складних технічних місць у майбутньому. Потрібно зацікавити учня у вивченні технічного матеріалу – навести приклади мелодій і дати для вивчення той чи інший музичний твір, де композитори взяли за основу гамоподібні мелодії і тризвуки (акордові ходи). Для розвитку музичного слуху корисно грати власне мінорні гами від будь-якого ступеня. *Це значно полегшить подолання інтонаційних труднощів, коли потрібно точне музичне уявлення тональності.* Можна навести багато прикладів із художньої скрипкової літератури, де необхідно вміти зіграти гаму від різних її ступенів. Це концерт К. Сен-Санса, Г. Венявського (№2) С. Прокоф'єва (№1) та інші.

Музикант-практик в першу чергу повинен розвивати свій слух. Часом причиною недостатньо чіткої інтонації є відсутність критичної оцінки звуку. Підставою для цього є недбалість у вихованні слуху. З приходом в музичну школу учневі хочеться швидше навчитися грати. Розвиток музичного слуху одночасно з елементарними навичками гри на інструменті сприяє формуванню музично-слухових уявлень і зумовлює успішний розвиток технічних навиків. Тому, з огляду на психологію дитини, робота з інструментом повинна починатися з перших уроків.

На початковому етапі навчання потрібно звертати увагу учня на різницю звуків по висоті і довжині звучання, відмінності регістрів, напрямку руху мелодії (вгору, вниз або на місці). Якщо учень ще не знає назви нот, можна проводити музичні диктанти, використовуючи при цьому зрозумілі дитині асоціації: високі звуки будуть належати, наприклад, пташці, а низькі - слону. При цьому грати звуки можна і потрібно грати не лише на скрипці, але й на фортепіано. Згодом можна спробувати диктанти з одним рядком, а потім з двома, вказуючи ладове забарвлення мелодії (наприклад червоні нотки - мажор, а сині – мінор). Таким чином учень вчиться розпізнавати музичні звуки у різних тональностях.

Ефективним засобом розвитку музичного слуху дітей є спів. Розучування пісеньок, спів їх вголос, а потім про себе (з відтворенням вголос опорних звуків); підбирання мелодій і їх транспонування – все це активізує

звукові уявлення учня та допоможе розвивати музичні дані. Якщо дитина може заспівати лише один звук, доцільно починати розвиток слабкого музичного слуху саме з цього звуку (наприклад, пісеньки на ноті "ре"). Учень може зіграти ці пісеньки на скрипці (піцикато), наспівуючи їх про себе, на струнах "ре" і "ля". Згодом потрібно запропонувати учневі почути інший звук, розташований близько до першого (мі бемоль), зігравши або заспівавши його. Тут треба домогтися, щоб учень почув новий звук, запам'ятав його і відтворив голосом. Після засвоєння другого звуку можна переходити до наступного. Так поступово розширюється діапазон засвоєних звуків до терції, кварта. Після цього етапу можна співати пісеньки, що містять інтервали. Спочатку використовуються короткі мелодії.

У класі спеціального інструменту корисно співати гами і тризвуки, встановлюючи, таким чином, зв'язок із заняттями сольфеджіо, які сприяють розвитку слухових навиків, необхідних для оволодіння інструментом. На ранньому етапі навчання можна застосовувати прийом підбирання на слух (спочатку піцикато, потім смичком) і транспонування. Наприклад, пісеньку на відкритій струні можна запропонувати зіграти не на порожній струні, а першим пальцем. Це, зазвичай, не викликає труднощів в учня, але показує йому, що одну й ту ж мелодію можна зіграти від різних звуків. Після того, як учень впорався з цим завданням, слід запропонувати йому зіграти ту ж пісеньку від іншого звуку. Таким чином, учень за допомогою інструмента розширює свої внутрішньо-слухові уявлення.

Свобода виконавського апарату і володіння усіма видами техніки - важливі чинники виховання навиків чистоти інтонування. Слухове уявлення і рухове відчуття повинні бути тісно пов'язані між собою. У книзі "Нариси по методиці навчання гри на скрипці" музикознавець І. Лесман детально описує методи і прийоми роботи над чистотою інтонації [32]. Розвитку рухового відчуття інтонації, особливо на початку навчання, сприяють такі моменти постави лівої руки: правильне положення руки щодо шийки інструмента; усунення надмірного стискання шийки інструмента великим і вказівними пальцями; правильне розташування пальців над струнами; чітке і точне натискання пальців на струну; рульовий рух ліктя при змінах струн; правильне виконання змін позицій.

Значною мірою інтонація залежить від систематичної роботи над вивченням грифа. Оволодіння грифом, тобто знання позицій, може бути непоганим засобом для досягнення доброї інтонації у всіх регістрах скрипки. Щоб навчитися легко орієнтуватися на грифі у будь-якому положенні лівої руки, треба досконало знати всі позиції. Недостатнє знання позицій (особливо другої, четвертої і шостої) призводить до різкого погіршення звучання, і про якість інтонації говорити вже не доводиться.

Розвитку інтонаційного відчуття сприяє свобода виконавського апарату, правильне положення обох рук, м'язові відчуття, добре розвинений слух, внутрішнє інтонаційне відчуття (завдяки якому можна наперед відчувати те, що треба зіграти в наступну мить). А крім того – певні знання теорії та

історії музики, жанрових стилів, манери композиторського письма та вміння це все застосовувати у виконанні.

Отже, активізація музичного слуху учня є важливим завданням педагога. Чистота інтонування на скрипці значною мірою залежить від розвитку музично-слухової активності учня, спрямування його слуху й уваги на звуковидобування та його якість.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДБОРУ ЕСТРАДНО-ДЖАЗОВОГО РЕПЕРТУАРУ ДЛЯ СТУДЕНТІВ КЛАСУ ГІТАРИ

*Павленко Світлана Василівна,
викладач-методист вищої категорії КВНЗ
"Ніжинський коледж культури і мистецтв ім. М. Заньковецької"
Чернігівської обласної ради*

Важливим фактором, що впливає на професійне становлення музиканта, є підбір навчально-педагогічного репертуару. Музичний репертуар – складне явище музичної творчості, яке демонструє різноманіття художніх стилів, напрямків і жанрів, що окреслюють загальні напрями розвитку музичного мистецтва.

Репертуар можна умовно розділити на навчальний і концертний (просвітницька функція). Слід зазначити, що музичний навчальний репертуар – частина загально дидактичного матеріалу, який використовується в процесі навчання і спрямований на всебічний розвиток особистості студента і підвищення його виконавського рівня гри на музичному інструменті. У науковій літературі виокремлюють такі основні функції навчального музичного репертуару: виховна, навчальна, розвиваюча, комунікативна, організуюча.

Питання формування репертуару у навчальній роботі передбачає комплексність використання різних методологічних підходів до усвідомлення і засвоєння специфіки гітарного мистецтва; залежність особистісних якостей студентів; методичну послідовність у набутті виконавського досвіду; цілісність підготовки й формування виконавської компетентності.

Насичення традиційного навчального репертуару творами естрадно-джазового спрямування зробить його різноманітнішим, цікавішим, привабливішим для учнівської молоді. Звернення до синтезованого навчально-виконавського репертуару в навчальній практиці допоможе істотно впливати на формування багатшого і змістовного репертуарного досвіду.

Підбір музичного матеріалу здійснюється за певними критеріями й принципами, а саме: художність та захопленість, педагогічна доцільність, урахування виховних завдань; планування самостійної діяльності, що перегукується із принципом творчої самостійності в концепції розвиваючого навчання; висока художня значимість, урахування індивідуальних властивостей студентів та професійної спрямованості; світоглядна спрямованість, далека й близька перспектива розвитку; принцип історизму, що розкриває реальний шлях історичного розвитку мистецтва в змісті музично–

виконавського навчання, і принцип системності, що дозволяє представити музично–історичний процес у змісті музично–виконавського навчання як цілісне явище, що функціонує на основі закладених у ньому закономірностей.

О. Жаркова вважає, що формування естрадно-джазового репертуару повинно ґрунтуватися на загальнодидактичних принципах: лінійності (від простого до складного); доступності; історизму (систематичність, послідовність); різноманітності (поєднання різних форм, жанрів, стилів в одній програмі); комплексності в побудові репертуару (поєднання традиційних підходів зі специфічними джазовими); наочності (виконання творів педагогом, відвідування концертів); спіралеподібності (повернення до раніше вивчених творів, виконання їх на якісно новому рівні); врахування індивідуальних особливостей і позитивного емоційного фону (враховувати індивідуальні здібності, побажання студента при виборі творів, його емоційний відгук на різнопланову музику); перехід від навчання до самоосвіти [1, с. 12].

Найважливішим фактором у виборі репертуару є індивідуальність студента. Обдарованість студентської молоді, їх інструментально–технічний і музично–артистичний розвиток визначають те, які автори та естрадно-джазові твори будуть представлені в навчальному репертуарі. Правильно підібраний естрадно-джазовий матеріал розвиває музикальність, виконавські здібності й виробляє гітарну техніку. Індивідуальність природних властивостей і недоліків роблять процес підбору репертуару творчою справою. Кожний викладач повинен добре знати естрадно-джазовий репертуар і вміти вибирати те, що на даному етапі найбільше корисно студентові. Перед викладачем стоїть складне завдання – не тільки навчити учня джазовій техніці, вірному підходу до розучування твору, розвинути його музикальність і виконавські дані, але й прищепити йому високу музично–виконавську культуру. Репертуар повинен бути освоєний у тій послідовності й з таким вибором, щоб максимально сприяти розвитку індивідуальних виконавських здібностей студентів, формуванню інструментально-виконавської компетентності.

Окреслимо методичні аспекти підбору естрадно-джазового репертуару: відповідність музичного репертуару загальним та індивідуальним освітнім завданням; єдність художнього і технічного в творі; художня цінність естрадно-джазового твору; розвиваюче значення естрадно-джазових творів; врахування індивідуальних побажань та уподобань студентів під час підбору естрадно-джазового репертуару.

Слід зазначити, що перед викладачем–гітаристом постають додаткові завдання під час підбору естрадно-джазового репертуару, а саме:

- необхідно вміти добирати відповідні за художньою цінністю та виховним значенням естрадно-джазові твори;
- викладач–гітарист повинен уміти перекладати, обробляти і підбирати на слух супровід до пісень, робити аранжування, враховуючи особливості, технічні та художні можливості саме гітари;
- фахівець цього напрямку має володіти методикою джазового навчання гри на гітарі, роботи з ансамблем гітаристів;

– атрибутикою сьогодення є технічні засоби навчання (звукозапис, відеозапис, комп'ютерна техніка), тому їх застосування принесе чималу користь як викладачу, так і студентам.

Варто звернути увагу на труднощі, з якими може зіткнутися викладач у процесі підбору навчального репертуару. Якщо ноти з класичним репертуаром досить детально відредаговані (на допомогу інтерпретатору класичної музики редактори виписують в тексті буквально все: від позначень темпу до педалізації і аплікатури, від динаміки до прийомів звуковидобування), то тексти джазових композицій, як правило, не відображають повноту джазових записів. Саме тому вчитель повинен бути теоретично підготовлений, щоб грамотно підказати студенту правильне виконання специфічних джазових прийомів на гітарі.

Отже, методичні аспекти підбору естрадно-джазового репертуару повинні забезпечити необхідний рівень інструментального розвитку студентів й, таким чином, сприяти ефективності навчально-виховного процесу на уроках гітари. Навчальний репертуар повинен бути реальним, тобто відповідати виконавському рівню студентів, викликати естетичне захоплення виконавців, бути технічно доступним, змістовним, збагачувати студентів тим, чого їм ще не вистачає у виконавській майстерності, удосконалювати вже набуті вміння та навички музикування; виховувати творчу активність шляхом заохочення до вибору репертуарних творів.

До естрадно-джазового репертуару необхідно включати різноманітні естрадно-джазові твори за стилем та жанром, твори сучасних українських композиторів, перекладання для гітари світової музичної літератури.

Література

1. Жаркова О. С. Проблема универсальной (полифункциональной) подготовки учителя музыки на современном этапе: джазовое музицирование как компонент учебной работы в музыкально-исполнительских классах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 1998. 22 с.

2. Манилов В. А., Колесник С. Н., Дмитриевский Ю. В. Гитара от блюза до джаз-рока. К.: Музична Україна, 1986. 98 с.

КОЛЕКТИВНЕ ІНСТРУМЕНТАЛЬНЕ МУЗИКУВАННЯ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

Шматок Марина Володимирівна,

викладач вищої категорії

Ніжинської дитячої хореографічної школи

Музичне виховання відіграє важливу роль у духовному становленні особистості людини. "Пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику й діставати насолоду від неї, – писав В.Сухомлинський. – Без музики важко переконати людину, яка вступає в світ, у тому, що людина прекрасна, а це

переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури". Ці слова педагога-гуманіста конкретизують його думку про музичне виховання як першооснову у вихованні людини.

Одним із засобів музичного виховання є колективне інструментальне музикування. Інструментальне музикування – це творчий процес виконання музики через гру на доступних музичних інструментах (сопілка, дудочка, ріжок, дитячі цимбали, ксилофони, кастаньєти тощо). Простота інструментів дозволяє оволодіти елементарною грою дитині з будь-яким рівнем музичних здібностей.

У сучасних концепціях шкільного музичного виховання можна виявити загальну тенденцію – прагнення до розкриття творчого потенціалу дитини. Завдання це не нові. Ще в 20-і роки їх висунув музикант, композитор і педагог Б.Асаф'єв. У своїх статтях про музичну освіту він писав, що необхідно пройти шлях "від пасивного слухача до усвідомленого сприйняття і активної участі в роботі над музичним матеріалом". Цей принцип повинен стати методологічно визначальним у залученні дітей до основ інструментального музикування. Тут дитині найлегше виявити свою активність і самостійність, це найдоступніший для неї вид музичної виконавської діяльності. Учень не втомлюється "дудіти" на дудочці або "бити" в бубон. Ті музичні звуки, які часом дратують дорослих, для нього залишаються надзвичайно привабливими.

Головним новаторством Карла Орфа було використання з дітьми "елементарних" музичних інструментів (ударні, нескладні духові). Дитина виступала не як слухач, а як творець музики. Орфом був продуманий і створений цілий оркестр інструментів, гра на яких не вимагала особливої майстерності, але сприяла розвитку в дитини музикальності і почуття ритму, пробуджувала в ньому творчий початок і мислення.

Автор програми "Граємо в оркестрі по слуху" М.Трубнікова зазначає, що у школярів при індивідуальному навчанні "досить легко може бути сформована діяльність підбору мелодій по слуху на музичних інструментах".

Т.Тютюнниковою створена програма елементарного музикування за системою Карла Орфа, що синтезує в умовах музично-ігрового спілкування ритмізовані жести, рухи і мелодекламацію або спів з додаванням неважкого акомпанементу на орловських інструментах.

Л.Меркуловою запропонована програма "Оркестр у школі", що поєднує навчання дітей гри на музичних інструментах з вивченням нотної грамоти.

Які методичні засади мають бути в основі організації колективного інструментального музикування у школі?

Процес організації колективного музикування повинен в основі своїй ґрунтуватися на врахуванні вікових особливостей учнів. Водночас особливістю даного виду музикування є гра під музичний супровід, що, безумовно, має вплив на розвиток музичних даних учнів. Розпочинати заняття слід на найпростіших музичних інструментах-іграшках – брязкальцях, маракасах, дзвіночках, бубнах тощо. Потім можна переходити до гри на ксилофонах, цимбалах тощо. Завдання вчителя на цьому етапі: допомогти вибрати музич-

ний інструмент, який найбільше цікавить учня; настроїти його на сприймання музики і творче музикування; підтримувати в оволодінні учнем основними виконавськими прийомами.

Поступово у процесі музичних занять учитель має розвивати в учнів чутливість до музики, вводити їх у світ добра й краси, допомагати відкриттю в музиці животворного джерела людських почуттів і переживань, виховувати здатність до активної творчої діяльності, формувати ціннісне ставлення до музичного мистецтва, сприяти розвитку художньо-творчих здібностей тощо. Успішне вирішення цих завдань сприятиме досягненню мети музичного виховання: формування у дітей музичної культури як важливої і невід'ємної частини їхньої духовної культури, розвиток компетентностей у даному виді музично-виконавської діяльності.

Навчаючи дитину, ми не знаємо, ким вона стане в майбутньому, але кожен з наших учнів обов'язково відвідуватиме картинні галереї і концерти, театральні вистави, слухатиме музику, якщо змалку навчити спілкуватися з мистецтвом, розуміти музику. І в цьому – велика роль надається вчителю. Він покликаний навчити дітей розуміти музику, не тільки слухати її, а й чути, наочно показати своїм вихованцям зв'язок музичного мистецтва з життям, його значення в житті кожної особистості.

Навчання дітей гри на дитячих музичних інструментах є першою сходинкою колективного інструментального музикування. Під терміном "колективне інструментальне музикування" мається на увазі музично-виконавська діяльність в оркестрі, яка дозволяє гранично задовольнити музичні інтереси і розкрити творчі можливості виконавців різного віку.

Значення колективного інструментального музикування в музичному вихованні дітей величезна. Власні спостереження за процесом інструментального музикування у Ніжинській дитячій хореографічній школі дозволяють стверджувати про великий інтерес дітей до даної форми музичної діяльності. Інтерес до гри на музичних інструментах у дітей посилюється в міру того, як вони опановують ці інструменти і впевнено почувають себе при виконанні творів. Діти із задоволенням беруть участь у спільному музикуванні, концертних виступах. Як керівник дитячого оркестру, я наголошую на тому, що інструментальне музикування:

- перешкоджає виникненню у дітей "бар'єру неповноцінності". Далеко не відразу і не всі діти можуть правильно і добре рухатися під музику, співати, пояснювати свої враження про прослухану музику. Тому гра в оркестрі на уроках музичної грамоти та навчання гри на доступних дітям музичних інструментах деякою мірою компенсує їх вимушену бездіяльність, підвищує інтерес до занять музикою;

- дозволяє успішно розвивати у дітей звуковисотний слух, а гра в ансамблі з іншими інструментами – тембровий ладовий слух. Спільне відтворення різних елементів ритмічної партитури сприяє вихованню у дітей почуття ритму. Діти намагаються якомога краще, виразніше виконати музичний твір;

– є важливим джерелом пізнання музичних явищ і закономірностей, осягнення засобів музичної виразності;

– розвиває увагу, волю до подолання труднощів, почуття відповідальності за спільну справу тощо.

У процесі гри на елементарних музичних інструментах розвиваються музичні здібності і перш за все музичний слух (звуквисотний, метроритмічний, ладогармонійний, тембровий, динамічний). Крім цього, інструментальне музикування є важливим джерелом осягнення системи засобів музичної виразності, пізнання музичних явищ і закономірностей. Воно сприяє розвитку в учнів емоційної чуттєвості, вольових якостей тощо. Діти відкривають для себе світ музичних звуків, розрізняють красу звучання різних інструментів, вдосконалюються у виразності виконання.

Заняття в оркестрі дають позитивні результати всім без винятку дітям незалежно від того, наскільки швидко дитина просувається в своєму музичному розвитку. Перш за все, вони приносять задоволення в емоційному плані. Дітям дуже подобається грати ті ж самі твори, які вони чують на заняттях в аудіо записі у виконанні народного чи симфонічного оркестру. Вони щиро радіють кожному вдало виконаному ними твору. Велике задоволення їм доставляють публічні виступи перед дорослими, батьками на святах, відкритих заняттях, виїзних конкурсах і концертах.

Музикування вельми ефективно не тільки на заняттях шумового оркестру, але й на уроках музичної грамоти та у процесі слухання музики, яка впливає на розвиток дитини і в інших видах музичної діяльності, зокрема у співі. Діти починають чистіше і виразніше співати. Незважаючи на те, що регістри деяких інструментів (сопранові дзвіночки і металофони) не збігаються з регістрами дитячого голосу, сольфеджування з одночасним програванням окремих інтонацій і зворотів координує роботу слуху і співочого голосу, що підвищує якість співу.

Беззаперечною й виховною функцією оркестру, оскільки колективно музикування є однією з форм спілкування. У дітей з'являється відповідальність за правильне виконання своєї партії, зібраність, зосередженість. Оркестр об'єднує дітей, виховує волю, наполегливість у досягненні поставленої мети, допомагає подолати нерішучість, боязкість, невпевненість у своїх силах.

Отже, в контексті організації навчально-виховного процесу в Ніжинській дитячій хореографічній школі ми розглядаємо колективне інструментальне музикування як ефективну форму навчання музики, засіб формування й розвитку музично-творчих здібностей дітей. Беручи активну участь в оркестрі, учень розвиває свої музичні здібності, відчуває себе в колективі, задовольняє власну потребу в спілкуванні, виявляє творчу активність, тим самим набуває досвіду самовираження тощо. Цей вид навчальної діяльності забезпечує зв'язок з шкільним музичним життям, викликає позитивні емоції, дає змогу дітям виявити себе (особливо тим, хто не вміє чисто інтонувати чи надто соромиться).

ФОРМУВАННЯ АПЛІКАТУРНИХ НАВИЧОК УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГРИ НА БАЯНІ

Пампура Микола Володимирович,

викладач II категорії

Ніжинської дитячої хореографічної школи

Питання постановки виконавського апарату баяністів та акордеоністів (посадка музиканта, положення його музичного інструмента під час виконання різноманітного за складністю репертуару, взаємодія інструмента та корпусу виконавця, положення правої та лівої рук на клавіатурі, засвоєння технологічних прийомів інструментальної гри) є найважливішою *складовою* навчального процесу музикантів-початківців.

У роботі над музичним твором аплікатура займає одне з центральних місць, вона є важливим засобом виразного виконання. Адже вибір для виконання найзручніших пальців тісно пов'язаний із фразуванням, теситурою, штрихами та фактурою музичного матеріалу. Найкраща аплікатура – це та, яка дає змогу найвірніше передати дану музику і найточніше узгоджується з її змістом [1, с. 22].

Не викликає сумніву і той факт, що учень буде впевнено і швидко орієнтуватися на будь-якій клавіатурі тоді, коли у нього добре розвинене уявне бачення цієї клавіатури.

З перших кроків музикування на інструменті та перших спроб добування звука необхідно наполегливо працювати над пошуком такої аплікатури, яка буде для виконавця не тільки зручною (тобто буде сприяти природному положенню рук у процесі виконання музичних творів), але й допомогатиме успішно вирішувати складні завдання голосоведіння, фразування, балансу звучності тощо.

Під час підбору аплікатури бажано окремі фрагменти музичного тексту програвати в різних темпах, адже в різних темпах координація рухів пальців може різнитися. Безумовно, кожен виконавець має підбирати власну аплікатуру, з урахуванням фізіологічних особливостей побудови своїх рук.

Особливу увагу слід приділяти підбору аплікатури для виконання подвійних нот – терцій, секст, октав (особливо на *legato*), а також акордів, в яких усі звуки мають звучати збалансовано.

Звичайно, вдосконалення технічної майстерності баяніста-початківця багато в чому залежить і від певних об'єктивних причин: від його фізичних даних, якості інструмента, часу і умов для самостійного заняття, а ще від навчального репертуару, підбір якого має бути ретельно продуманим педагогом. Дуже важливо час від часу повторювати пройдений матеріал.

Аплікатуру можна вважати правильною, якщо вона сприяє реалізації художнього задуму композитора та виконавця, зручна для даного виконавця, заснована на природному чергуванні пальців і їх нормальній розтяжці, сприяє їх природній рухливості, знижує втому рук, забезпечує вільне виконання музичного твору. Підбираючи аплікатуру, не слід керуватися тим,

наскільки вона зручна при повільній грі, бо це ще не гарантує її придатності для виконання у справжньому темпі. Потрібно неодмінно випробувати її у швидкому русі [2, с. 12].

Учень має усвідомити, що пошук найбільш раціональної аплікатури – це щоденна наполеглива творча робота. Звичайно, на початковому етапі цього процесу краще всього радитися зі своїм педагогом, показувати йому будь-які аплікатурні зміни. Під час роботи над музичним твором з гамоподібними пасажами виконавцеві слід використовувати аплікатуру гам. Основною перевагою аплікатури в правій клавіатурі при будь-якому гамоподібному русі є те, що вона забезпечує спокійний стан кисті, рівномірний, ритмічний рух пальців і сприяє їх природному розташуванню.

Слід зазначити, що при добре розробленій аплікатурі значно легше розв'язуються технічні завдання: зміна позицій, різноманітні стрибки тощо. Під час гри на баяні бажано не перевантажувати три сильніших пальці, а сміливіше підключати до роботи і слабкіші (перший та п'ятий). При цьому важливо під час вивчення п'єс чи етюдів не спрощувати технічні труднощі шляхом полегшення аплікатури, а наполегливо їх переборювати. У пасажах або уривках, що повторюються, гамоподібних, діатонічних і хроматичних послідовностях слід зберігати однакову аплікатуру.

У музичній літературі нерідко зустрічається прийом ковзання, але він можливий лише в правій руці на клавішах, що розміщені поряд і в напрямку до краю клавіатури: тобто з першого ряду на другий та з другого на третій.

Для вирішення деяких аплікатурних труднощів баяністові дуже важливо уміти під час гри на музичному інструменті застосовувати в правій руці великий палець, що набагато збільшує його технічні можливості, значно розширює навчальний репертуар.

Отже, необхідною умовою для успішного розвитку та вдосконалення технічної майстерності баяніста є дотримання ним аплікатурної дисципліни та розвиток його аплікатурного мислення. До цього процесу слід підходити творчо, враховуючи індивідуальні особливості кожного виконавця: будову його кисті, довжину пальців тощо. Аплікатуру не слід застосовувати механічно. Аплікатура як система, що постійно діє, її логіка, правила і випадки відхилення від них пізнаються на кожному занятті.

Література

1. Николаев А. А. Мастера советской пианистической школы. М., 1954. 236 с.
2. Горенко Л. Робота баяніста над музичним твором: методичні поради. К.: Музична Україна, 1982. 50 с.

РОБОТА З АНСАМБЛЕМ БАЯНІСТІВ У МУЗИЧНІЙ ШКОЛІ

*Баканов Леонід Сергійович,
викладач першої категорії Ніжинської дитячої музичної школи*

Ансамблева гра відіграє важливу роль в навчальному процесі дитячих мистецьких закладів. Репетиційна робота з дитячим ансамблем баяністів є трудомісткою і тривалою. Роботу керівника ансамблю можна порівняти з діяльністю режисера (і той, і інший здійснюють "постановку" твору), тому методика має бути продуманою та науково обґрунтованою.

Перш ніж приступити до репетиції з усіма учасниками ансамблю, керівник повинен виявити ступінь підготовленості кожного музиканта і визначити його місце в ансамблі. Дітям особливо доводиться роз'яснювати роль кожної партії, бо всі хочуть грати тільки партію першого голосу. Шляхом індивідуальних, а потім і групових занять здійснюється підготовка учасників колективу до ансамблевої репетиції.

З дитячим колективом доцільно займатися три рази на тиждень по 2 години. Заняття не повинні бути нудними; необхідно через кожні 45 хвилин робити п'ятнадцятихвилинні перерви. Дуже важливо підтримувати хороший настрій і працездатність музикантів. Якщо при розучуванні твору у окремих оркестрантів або груп виникнуть труднощі, необхідно влаштувати індивідуальні заняття чи заняття невеликими групами.

Під час репетиції з ансамблем треба домагатися єдиного ритму і нюансування. Якщо сольне виконання допускає індивідуальне трактування виразних засобів твору, то ансамблева гра вимагає від усіх музикантів повної однотайності. Часом керівник стежить лише за тим, щоб нотний текст був правильно зіграний, а на фразування, штрихи, динаміку звертає мало уваги. Це абсолютно неприпустимо.

Важливо також правильно збалансувати звучності, тобто виділити основне (насамперед мелодію) і знайти відповідне звучання для інших елементів музичної фактури. Часто композитори виставляють в партитурі одне і те ж позначення нюансу для всіх інструментів, не враховуючи те, що сила звучання у інструментів різна. Завдання керівника - домогтися рівноваги в звучанні, трохи приглушивши другорядне.

Які *методи* використовує керівник на заняттях з вихованцями ансамблю? По-перше, в його розпорядженні *диригентська техніка*. Треба з самого початку привчити дітей до цього методу, не замінюючи його рахунком вголос. Широко використовується під час репетиції і *метод пояснення*. Знайомлячи музикантів з твором, керівник повинен розповісти про композитора, зміст твору, його характер, стильові особливості тощо. Крім того, в ході репетиції керівник ансамблю дає словесні вказівки: виправляє помилки виконавців, пояснює позначення в партіях, підбирає виразні визначення, що характеризують тему і окремі штрихи (наприклад: рішуче, жартівливо, наспівно, повітряно, важко тощо). Дуже корисний і *наочний показ*: керівник

може заспівати фразу, зробивши потрібний акцент, або виконати її на якомусь інструменті.

Для вироблення в учнів ансамблевого чуття корисно розіграватися разом (гра гам і вправ), читати з листа, повторювати пройдений матеріал. Особлива увага має приділятися розбору нових творів - робота в групах, опрацювання складних елементів, цілісне виконання. Обов'язковим організаційним моментом є повідомлення про наступну репетицію та завдання додому.

Якщо твір виноситься на ансамблеве заняття вперше, то до початку гри слід у загальних рисах розповісти про творчість композитора і сам твір, його характерні особливості. Для більш повного уявлення корисно послухати твір у хорошому звукозаписі, можна і у симфонічному звучанні. Такий виконавський "еталон" дозволяє учасникам ансамблю сформувати чіткіше уявлення про твір, який буде розучуватися.

На репетиції, як правило, твір програвється з початку до кінця в дуже повільному темпі. Якщо він не представляє з технічної точки зору труднощів і нотний текст ансамблем зіграний, доцільно відразу звернути увагу на виразність мелодичної лінії і підголосків, найбільш складні місця тощо. Якщо колектив не надто сильний, твір розучується невеликими частинами.

На початковому етапі розучування твору важливу роль відіграє правильний підбір аплікатури, особливо для найбільш важких у технічному плані епізодів. Не завжди аплікатура повинна бути єдиною: зручна для одного, вона може бути незручною для іншого в силу фізіологічних особливостей кожного виконавця. Педагог-керівник повинен завжди пам'ятати про це.

Доведення твору до певного рівня виконавської майстерності потребує кропіткої роботи над технічними прийоми, встановленням єдиного фразування, динамікою, темповими відхиленнями вже на початку репетиційної роботи. Крім того, важливою ланкою роботи з ансамблевим колективом є встановлення "звукового балансу" між звучанням різних інструментів та розділенням партитури на головне (мелодія) та менш пріоритетне, але не менш важливе (супровід). Дуже важливо навчити колектив "дихати", а для цього частіше говорити про фразування, будову музичних фраз (визначати початок і кінець побудов, їх кульмінації тощо). У процесі роботи доцільно привчати учасників ансамблю грати єдиним штрихом, вміло користуватися міхом, який для виконавця на гармоніці є своєрідним смичком.

Учасники ансамблю по-різному сприймають процес розучування. Завдання керівника полягає в тому, щоб домогтися єдиного емоційного настрою, єдиного ставлення до справи, привчати членів колективу поважати один одного під час репетиції (слухати не тільки себе, а й інших).

Керівник повинен піклуватися про загальний музичний розвиток оркестрантів. Дуже бажано, щоб прищепилася хороша традиція: керівник наприкінці репетиції повідомляє про останні новини музичного життя, обговорює з учасниками результати минулих виступів і концертів (не обов'язково свого колективу). Корисно проводити творчі зустрічі з провідними виконавцями, композиторами, кращими професійними оркестрами і ансамблями. Інакше

кажучи, необхідно бути в гущі музичного життя і активно брати участь в культурно-освітній роботі.

Робота дитячого колективу має свої особливості. Відомо, що увага дітей відрізняється від уваги дорослих, так само як і сприйняття музичного матеріалу. Завдання керівника полягає в тому, щоб, змінюючи форми і ритм уроку (репетиції), не допускати ослаблення уваги всіх учасників. Іноді керівники в гонитві за якістю звучання певної фрази посилено і довго домагаються результату від однієї групи, абсолютно забуваючи про решту учасників ансамблю. У таких випадках результат відразу позначається: діти починають нудьгувати, розмовляти між собою, і, головне, втрачається необхідний тонус роботи, порушується творчий пульс занять. Тому в дитячому колективі важливо чергувати різноманітні варіанти проведення репетицій; поряд з роботою окремих груп над деталями і важкими місцями слід програвати великі частини твору всім складом. Іноді корисно викликати на репетицію не весь ансамбль, а тільки тих учасників, які потребують допомоги керівника. Особливо важливо привчити дітей працювати над своїми партіями дома, точно виконуючи завдання керівника по аплікатурі, штрихам і нюансам. Це значно прискорить ріст і розвиток всього ансамблю.

Обираючи репертуар для концертного виконання, необхідно, передусім, зважати на рівень відповідної фахової підготовки кожного учасника музичного колективу, його технічні можливості. Серед них – володіння штрихами, динамікою, технікою міховедення, філіруванням звука, вміння підбирати зручну та доцільну для конкретного музичного тексту аплікатуру, а також здатність найякісніше виконувати вказівки диригента та доносити до слухачів художній зміст творів, що виконуються.

Важливою умовою ансамблевого виконавського процесу є не лише опанування кожним учасником усіх необхідних виконавсько-виражальних засобів, а й здатність поєднувати особисті виконавські прийоми з манерою гри інших ансамблів (оркестрантів), відчувати себе співучасником загальномузичного колективного процесу. Особливо це стосується артикуляції як способу виконання звуку на музичному інструменті в різноманітних варіантах його атаки. Злагоджена артикуляція особливо важлива під час виконання художнього твору великим колективом виконавців на музичних інструментах з різними особливостями звуковидобування, різною штриховою культурою, динамічною шкалою тощо. Лише в такому разі є можливою справжня єдність у розумінні музичного тексту, справжній художньо-виконавський ансамбль.

Важливе значення в процесі роботи над музичним твором має питання розуміння художнього змісту обраного твору, його стильових та динамічних особливостей. Це надає певного поштовху до ретельнішої корекції штрихів, артикуляції, метроритму, динамічного та тембрового балансу, що, в свою чергу, посилює творчо-виконавську відповідальність кожного оркестранта, спонукає його до подальшого активного вдосконалення ансамблевої техніки.

Наприкінці даної статті слід зазначити, що вибір навчального репертуару має велике значення для формування й вдосконалення виконавської майстерності баяністів та акордеоністів. Професійно обраний художній

репертуар є основою мистецького розвитку ансамблевого (оркестрового) колективу, сприяє створенню творчої атмосфери, зумовлює подальшу роботу над вирішенням складних технічних та художньо-виконавських завдань.

ДО ПРОБЛЕМИ ТЕХНІКО-ВИКОНАВСЬКИХ МОЖЛИВОСТЕЙ СТУДЕНТА-БАЯНІСТА

*Скакальська Зоя Євгенівна,
викладач вищої категорії Луцького педагогічного коледжу,
старший викладач*

В музично-виконавському мистецтві значне місце відводиться техніці, яка являється в широкому розумінні слова матеріальною основою, одним з найважливіших засобів відтворення художнього змісту твору.

Серед студентів-початківців коледжу однією з найактуальніших проблем формування навичок техніки - їх органічне використання в художньому матеріалі. Музиканти-педагоги долучно вважають, що ця проблема може бути розглянута тільки в поєднанні з іншими виконавськими завданнями в тісному зв'язку з художнім образом. Успіх в значній мірі залежить від вибору методу. Цій проблемі, що стосується розвитку техніки, її різним аспектам у сфері баянного мистецтва, приділяли особливу увагу в своїх працях українські та зарубіжні музиканти-педагоги: В.Власов, М.Давидов, Н.Метнер, Ю.Акімов та інші.

Проблема безпосередньо пов'язана з формуванням навичок розвитку техніки в студента-початківця та з перших уроків потребує пильної уваги педагога. Більшість студентів з першого курсу у педагогічний коледж прийшли на навчання з сільської місцевості, завдання їх музичного виховання і навчання гри на музичному інструменті значно ускладнюються. Тому часто викладачу основного чи додаткового інструменту приходится починати з перших кроків в його навчанні та вихованні. Проблемою є – продуманість в плануванні, поступовість, доступність, відчуття міри, бачення сьогоднішніх результатів, перспективи та зацікавленість студента

В період початкового навчання студенти-початківці засвоюють основні способи звуковидобування, набираються навиків зміни руху міха, елементарних динамічних змін, навчаються самостійно розбиратись в нотному тексті, розучують нескладні музичні твори, виразно виконувати їх в можливих межах підготовки і розвитку кожного з них. Особливе місце для міцного оволодіння навиками гри на баяні (акордеоні) мають початкові твори, які охоплюють в середньому перше півріччя. В цей час вони набувають основних рухово-слухових і музично-виконавських навиків.

Розвиваючи сутнісні аспекти цієї проблеми, перш за все потрібно зупинитись на головних складових питаннях розвитку техніки. Першочерговим моментом є посадка учня баяніста. Вона повинна бути зручною, надавати стійкості для корпусу, не сковувати рухи рук. Її слід почати з підбору стільця, який повинен відповідати фізіологічному розвитку учня. При цьому

ноги зігнуті під прямим кутом, це надасть учневі необхідної опори. Вірна посадка сприятиме стійкості інструменту. Ю. Акімов вважає, що посадка виконавця має вплив на якість звучання. Не можна завжди притримуватись встановленої і незмінної посадки. Необхідно знаходити потрібну позу і положення для інструменту, виходячи з характеру твору.

Музиканти-педагоги рекомендують не давати студентам багато дрібних зауважень, щоб не викликати у них зайву напруженість, розсіяність, відвертаючи увагу від головного - музики, та, як наслідок, можуть спричинити небажання до занять взагалі.

У музично-виконавському мистецтві значне місце відводиться техніці. Робота в цьому напрямку повинна бути систематичною, планомірною. Доводиться зустрічатися з твердженням, що виконавська техніка набувається виключно під час вивчення художніх творів і що технічний розвиток студента залежить від того, наскільки вдало підібрано для нього художній репертуар. Прихильники такого погляду однобічні в своєму розумінні навчального процесу і недооцінюють значення технічного матеріалу.

Існує і протилежна думка – ніби техніка виконавця формується лишень завдяки вивченню етюдів, вправ, гам, які завжди повинні бути в центрі уваги. Але прихильники "ізолюваного" опанування технікою забувають, що живе виконавське мистецтво не може спиратися на абстрактні технічні навички, здобуті на вправах, гамах та етюдах. Тому є доцільним поєднання технічного матеріалу з художнім.

Гами та арпеджіо є дуже цінним, універсальним, найдійовішим матеріалом, який дає можливість для засвоєння майже всієї техніки баяніста (акордеоніста), тому що кожна мелодія складається або з гамоподібної, або з арпеджеподібної послідовності звуків, або ж поєднання їх обох. Гами та арпеджіо потрібно вміти грати різними способами звуковидобування. Більшість музикантів-педагогів вважають, що перевагу потрібно віддати прийому натискання, так як воно найбільше розвиває пальцеву техніку. При такій грі пальці не підніматимуться високо над клавішами, тому буде збережено час та сили. Успішна робота над гамами і арпеджіо допомагає долати більшість технічних труднощів: дозволяє підібрати найбільш раціональну аплікатуру, сприяє координації рухів, плавності ведення міху більш точному виконанню штрихів і нюансів, збагачує артикуляцію звука, покращує туше.

Доцільним є програвання гам в повільному темпі, переступаючи вагою руки з кнопки на кнопку. При такій грі всі звуки стають опорними. В швидкому темпі робити цього не можна, щоб це не сковувати рухи пальців. При грі в помірному темпі акцентованими будуть лишень ті звуки, які припадуть на початок кожної долі такту, а в швидкому темпі – на звуки початку сильної долі такту. Корисним є для розвитку техніки програвання гами восьмими та шістнадцятими тривалостями - по вісім, дванадцять, шістнадцять нот на один міх. Також виконання її основними штрихами та їх сполученням. Наскільки проблемнішою в штриховому відношенні є гама, тим в повільнішому темпі є потреба в її відпрацюванні. Особлива увага надається в засвоєнні навички правильного чергування "F" і "p", тому що ними студенту-

початківцю володіти важко. Важливим моментом також є відпрацювання поступових переходів від одного нюансу до іншого (*crescendo*, *diminuendo*).

Велике значення для розвитку техніки мають різні види арпеджіо. Так як і гаму, ми його виконуватимемо різними тривалостями.

Етюди є проміжною ланкою між вправами та п'єсами. Різницею між ними є емоційний зміст, який їм притаманний, хоч і в простій формі. Вони включають в себе більшу кількість різнорідних засобів техніки і значно різноманітні за фактурою та ритмом. Етюди цього типу слід вивчати як п'єси. Бувають вони як художнього, так і тренувального характеру. Містять у собі різні метроритмічні групи, або ж виконуються на одній фігурі. Педагогічно-музиканти рекомендують вивчення етюд різними штрихами, що має велике значення у вирівнюванні звуку, інтонації, ритму.

Потрібно не захоплюватись розвитком якоїсь однієї сторони виконавської техніки. Студент-початківець повинен поступово освоювати різноманітні прийоми, розвивати біглисть всіх пальців на однаковому рівні, вчитись грати повільно і швидко однаково якісно, як правою, так і лівою руками. Проблему може становити м'язовий стан рук. Потрібно давати їм відпочинок, а згодом продовжувати заняття.

Отже, повсякденне тренування на гамах, вправах та етюдах допомагає у "формі" тримати виконавський апарат. Зберігає рухливість і еластичність в руках та пальцях, що допомагає у швидшому вивченні творів. Осмислення інструментальної специфіки покладається в основу всього процесу формування студента-початківця. Таким чином, набуття техніки, її органічне використання в художньому матеріалі є невід'ємною складовою музичного образу.

Література

1. Акимов Ю. Школа игры на баяне. М.: Советский композитор, 1989. 208 с.

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Рокош В. Й.,

*викладач вищої категорії Луцького педагогічного коледжу,
викладач-методист*

У педагогіці музичної освіти в останні десятиліття ведеться активний пошук вирішення проблеми вдосконалення підготовки фахівців. Створені професіограми вчителя музичного мистецтва, "модель ідеального фахівця", виділені компоненти професійної майстерності, визначені професійні вимоги до випускників музично-педагогічних установ. Від того, яким буде вчитель музичного мистецтва, як він здійснюватиме свою подальшу діяльність, наскільки буде здатний враховувати вимоги, поставлені йому суспільством, теорією і практикою педагогічної освіти, багато в чому залежить рівень освіченості, вихованості та духовної культури школяра. Вирішення цього акту-

ального завдання може бути здійснено тільки за наявності висококваліфікованих учителів, які володіють системою знань, умінь і навичок на рівні високих вимог сучасності.

Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає формування ряду фахових компетенцій: базових (загальнокультурних, інтелектуальних, соціально-комунікативних), загальнопрофесійних (психолого-педагогічних, соціально-педагогічних), спеціальних професійних (інструментально-виконавських, вокально-хорових, музикознавчих, методичних).

У професійній діяльності вчитель повинен, насамперед, вміти застосувати набуті теоретичні знання у практичній діяльності та адаптувати їх до конкретних умов виробничої ситуації; встановлювати партнерські стосунки з колегами, плідно взаємодіяти з учнями та їх батьками; грамотно проектувати самовдосконалення та творчий ріст своїх учнів; виділяти пріоритети самостійної педагогічної діяльності тощо. Аналіз професійної діяльності випускників музично-педагогічних навчальних закладів показує, що соціальний запит висуває в якості найважливіших компонентів професійної майстерності фахівця зрілість духовної культури особистості, високий рівень мотивації музичної діяльності, професійну досконалість і мобільність, сформовану систему переконань і ціннісних орієнтацій, комунікативну культуру.

Фахівець будь-якого профілю підготовки повинен володіти низкою професійних і особистісних якостей, які відображають суспільний еталон випускника музичного навчального закладу і формують "модель ідеального фахівця". Найбільш важливими серед них є: мотивація професійної музичної діяльності, ціннісне ставлення до професії; професійна виконавська майстерність, досвід творчої діяльності; фундаментальна загальнотеоретична, психолого-педагогічна та спеціальна музична підготовка; індивідуально-психологічні якості особистості, що дозволяють удосконалюватись у професії.

У практичній музично-педагогічній діяльності не тільки акомпаніатора, а й будь-якого музиканта вміння читати нотний текст або акомпанувати з листа, підбирати мелодію чи супровід до неї на слух, транспонувати мелодію чи супровід є безцінним. Недостатнє володіння, а в окремих випадках і відсутність у студентів цих необхідних умінь - тривожний симптом слабкої зацікавленості молодих музикантів музичним мистецтвом, а часто і показник низького рівня їх фахової компетентності.

Мистецтву акомпанементу належить значна роль в освітньому процесі. Особливість дисципліни "Акомпанемент" полягає в тому, що вона розглядається не просто як окремий предмет спеціального циклу, а як комплексне, інтегроване утворення ряду напрямів музичної підготовки студентів. Основу цієї інтеграції становлять теоретичні і практичні знання, накопичені студентами в процесі вивчення комплексу спеціальних музичних дисциплін, а особлива роль відводиться умінням та навичкам, сформованим у ході інструментальної та вокально-хорової підготовки.

Ефективність освітнього процесу залежить, насамперед, від чіткого формулювання цілей навчання, які, у свою чергу, підпорядковуються специфіці конкретної діяльності студента після закінчення педагогічного коледжу,

і в той же час визначають зміст навчання. Виходячи з цього, програмні вимоги містять ті методичні вимоги, які допоможуть досягти оптимального результату за короткого терміну навчання. Цьому сприяє, в першу чергу, наявність репертуарних списків вокальних та інструментальних акомпанементів, рекомендованих для проходження протягом усього періоду навчання: акомпанементи, які ставлять певні навчальні завдання, зокрема, технічне освоєння акомпануючої партії; навичок ансамблевої гри, тобто пошук найбільш зручних прийомів виконання; твори, рекомендовані для читання з листа, відібрані для розвитку набутих навичок з акомпанементу і призначені для розширення музично-естетичного кругозору.

Навчитися добре акомпанувати не менш важко, ніж навчитися добре грати на баяні. Не применшуючи ролі таланту та специфічної обдарованості в акомпаніаторській роботі, зазначимо, однак, що самі по собі вони ще не забезпечують високого професіоналізму.

Отже, одним з першочергових завдань, що стоять перед викладачем, є подолання розриву між художніми задумами, інтерпретаторськими намірами студента та його професійними (технічними) можливостями. Інноваційні підходи до навчання гри на музичних інструментах майбутніх учителів музики включають опору на зростаючий інтелектуальний потенціал студентів і раціональний підхід в організації процесу навчання, формування музично-педагогічної мотивації на майбутню професію, формування умінь і навичок, необхідних для виконання основних професійно-виконавських функцій учителя музичного мистецтва, активізацію вольових рис характеру, стимулювання процесу самопізнання і самореалізації студента на основі його професійної зацікавленості.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ШКОЛАХ ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ

Боцко Т. І.,

викладач вищої категорії Київської школи мистецтв №9

У школи естетичного розвитку приймають всіх дітей, бажаючих займатися музикою, малюванням або танцями, адже конкурсу в таких школах майже немає. Тому контингент дітей дуже різний. В цьому і є складність педагогічної роботи у такій школі.

Хочу поділитися своїм досвідом. Я педагог з вищою музичною освітою по класу баяна і акордеона, працюю в одній з київських шкіл естетичного розвитку. Маю великий педагогічний досвід роботи з дітьми.

Більшу частину дітей мого класу складають діти з сімейного дому та з багатодітних родин. Зрозуміло, що більшість цих дітей були обділені увагою та любов'ю, терпіли знущання над собою, до того як потрапили у сімейний дім. Коли вони прийшли до мене у клас, психологічний надлам у них був дуже помітним. Стан їхньої психіки потребував особливого підходу. До

таких дітей треба було проявити особливе терпіння, увагу, тепло, ласку і турботу, а головне – повагу і любов до їх особистості.

На мою думку, зацікавити дітей інструментальним виконанням (з одного боку) та проявити зацікавленість до музики (з іншого боку) дуже допомагає гра у ансамблі. З цього ми і почали. І вже через півроку здивували всіх виступом ансамблю баяністів на концерті.

З цими дітьми і в такому ж складі я працюю вже шостий рік. За ці роки наш ансамбль приймав участь в багатьох концертах, конкурсах та фестивалях.

На другому році навчання, у вересні, приходять діти і заявляють, що на заняття більше ходити не будуть. На запитання "Чи знають батьки про ваше рішення?" вони відповіли "Ні, не знають". Однак на пропозицію "зараз позайматися, а якщо батьки погодяться з вашим рішенням, тоді так вже і буде" діти погодилися одразу. Відчувалося, що займатися їм подобається. Як з'ясувалося надалі, завдання, яке давалося на літо, ніхто з них не виконав і вони боялися, що їх будуть сварити. Під час уроку про літнє завдання ніхто не згадував і до кінця заняття вони вже забули про своє рішення кинути школу і почали будувати плани щодо наших майбутніх виступів. Після цього випадку намагань залишити школу у нас більше не було. Але були запитання: "А чому на канікулах ми не займаємося ансамблем?"

З цими дітьми і в такому ж складі я працюю шостий рік. За цей час ми завоювали багато різних нагород, грамот, медалей та призів.

Ми разом не тільки граємо і виступаємо, але й влаштовуємо чаювання, разом святкуємо дні народження. Музика та спілкування об'єднує дітей, естетично виховує, розвиває їх смак, а найголовніше – наповнює їх добром, радістю, теплом та Любов'ю. А що може бути важливіше за це?

РОЗДІЛ 4

ФОРТЕПІАННА ПЕДАГОГІКА ТА ВИКОНАВСТВО

ЗАСТОСУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

*Гусейнова Лариса Василівна,
декан факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки
НДУ імені Миколи Гоголя*

Сьогодні особливого значення набуває одна з найголовніших педагогічних проблем професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва – забезпечення гуманізації цієї підготовки, тобто утвердження людини як найвищої соціальної цінності, найповніше розкриття її здібностей і якостей, задоволення різноманітних освітніх потреб. Опора на ці ідеї дасть змогу не декларовано, а реально переорієнтувати навчальний процес на пріоритетний розвиток особистості студента, виявити і сформувати його творчу індивідуальність, на основі загальної та професійної освіти підготувати для школи інтелігентного, компетентного вчителя музичного мистецтва, здатного пробудити в дітей інтерес до знань і мистецтва.

Це зумовлює методологічну переорієнтацію від імперативної моделі навчання з її функціональним підходом, спрямованим на оволодіння фахівцем необхідним стандартизованим набором знань, умінь і навичок, до особистісно-зорієнтованої, що передбачає створення умов для найповнішого розкриття особистісного потенціалу майбутнього спеціаліста. У центрі навчального процесу повинен стояти студент, його здібності, можливості, прагнення. Це означатиме глибоку повагу до неповторності та індивідуальності результатів музично-творчої, музично-пізнавальної та музично-виконавської діяльності кожного студента. Виявлення особистісних якостей студента, його індивідуальних особливостей є підґрунтям для індивідуально-диференційованого підходу до кожного студента і в мистецьких закладах освіти.

Заняття з основного інструмента традиційно відбуваються в індивідуальній формі, що забезпечує тісний контакт викладача з кожним студентом. Але сама по собі форма індивідуального навчання ще не є гарантією індивідуально-диференційованого підходу. Це стає можливим лише за умови пильної уваги викладача до індивідуальних особливостей студентів, а саме:

спрямованості особистості (її інтересів, ідеалів, індивідуальних схильностей, моральних поглядів, ставлення до навчання); ступеня учіння студента (його досвіду, знань, навичок, умінь, звичок); індивідуальних особливостей психіки (характеру емоцій, розуму, вольових якостей, наявності образного чи аналітичного мислення); чисто фізіологічних якостей (сили та врівноваженості основних нервових процесів, різноманітної рухливості) тощо.

У процесі індивідуальних занять необхідно також враховувати й рівень професіоналізму студента, особливості музично-виконавського мислення, темпераменту, уваги, музичного слуху й пам'яті; вміння самостійно працювати, музично-художній смак, стиль і манеру гри, артистичність, музично-виконавську уяву і фантазію.

Викладач повинен бути не тільки хорошим фахівцем у царині музичної педагогіки та виконавства, але й здатним розібратися у складному комплексі природних та соціально зумовлених характеристик.

Тільки знаючи суттєві індивідуальні особливості студентів, з'ясувавши їх джерела, викладач може усунути ці суперечності й створити оптимальні умови для результативної фахової підготовки, для найповнішого розвитку його як творчої особистості. Враховуючи індивідуальні особливості кожного студента (рівень його довузівської підготовки, загальний розвиток, здібності, професійно необхідні якості, особливості мислення, пізнавальний інтерес до предмету тощо), можна також визначити найбільш ефективну систему методів у процесі навчання.

У даному контексті особливого значення набуває єдність індивідуалізації та диференціації (за Л. Образцовою), коли під індивідуалізацією розуміється врахування неповторних особливостей особистості, а під диференціацією – врахування типових властивостей, що повторюються. Індивідуалізація професійної підготовки, що здійснюється у вузі, спрямована на вивчення, проектування та формування особистості вчителя у процесі навчання, а індивідуально-диференційований підхід дозволяє врахувати специфіку особливостей кожного студента за допомогою використання окремих методів навчання та виховання.

Отже, для успішного здійснення професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва конче необхідна саме *індивідуалізація та диференціація* з метою виявлення та розвитку його професійно необхідних якостей, актуалізації потенційних та набутих можливостей, адже нівелювання індивідуальності майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі інструментальної підготовки може привести до тиражування стандартизованого усередненого фахівця, що, в свою чергу, мимоволі буде виховувати знівельованого середнього учня загальноосвітньої школи.

АКТИВІЗАЦІЯ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТА У КЛАСІ ФОРТЕПІАНО

*Ревенчук Валентина Василівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки
НДУ імені Миколи Гоголя*

Одним з найважливіших видів музичної діяльності для формування музиканта є виконавська діяльність. Тому у закладах музичної освіти музично-виконавським дисциплінам належить визначальна роль.

Виконавська діяльність є складним утворенням, в якому система теоретичних знань, виконавських умінь і навичок забезпечує успішність художньої інтерпретації музичних творів. Це складний, багатоаспектний процес, в якому зосереджуються великі можливості для вияву музикантом власних творчих якостей, віддзеркалюється набутий естетичний та музично-виконавський досвід, максимально розкривається його індивідуальність.

Відтак з метою формування у студентів основ мистецтва гри на фортепіано на заняттях слід не лише формувати практичні інструментально-виконавські навички та уміння. Важливо розвивати інтерес до інструментально-виконавської діяльності; розширювати музичний тезаурус; формувати аналітичні уміння й навички, необхідні для глибинного осягнення художнього змісту музичних творів; орієнтувати на педагогічну проекцію набутих мистецьких знань, виконавських умінь і навичок. Однак найважливішим завданням фортепіанної підготовки, на наш погляд, є виховання активності й самостійності, творчих якостей, необхідних для плідної виконавсько-інтерпретаційної та майбутньої професійної діяльності.

З першого курсу студента слід спрямовувати на самостійне розучування нескладних інструментальних творів; словесне визначення образно-емоційного змісту музичних творів, виявлення логіко-інтонаційних зв'язків у творах, стеження за розвитком основних інтонацій; розрізнення національно-стильових особливостей музики; відчуття жанрових ознак у простих і розвинених формах; визначення форми музичних творів у зв'язку з їх художньо-драматургічними особливостями; аналіз музичного твору щодо: виокремлення засобів музичної та виконавської виразності; визначення способу артикуляції; виявлення типу фактури, її складових елементів та основних функцій; логіко-конструктивної організації звукового матеріалу; проектування музичної інформації на відповідну вікову категорію учнів.

Одним із засобів активізації музично-виконавської діяльності студента у класі фортепіано виступає навчальний репертуар. Зазвичай основною вимогою до вибору репертуару є його стильова й жанрова різноманітність. У фортепіанній практиці навчальний репертуар включає: поліфонічні твори (переважно це твори доби бароко), твори великої форми (найчастіше це класичні сонати) та різноманітні п'єси як малої, так і розгорнутої форми (часто це твори доби романтизму та твори сучасних композиторів).

У наш час палітра сучасної вітчизняної фортепіанної літератури (як навчальної, так і концертної) представлена дуже різноманітно. В цьому контексті видавництво "Музична Україна" презентує велике коло збірок музично-педагогічного репертуару піаніста. Так, великої популярності набули збірки "Музична школа" для виконавців різного рівня фортепіанної підготовки. У збірці "Перлини української фортепіанної музики" представлено фортепіанні твори українських митців різних поколінь і стилів: Л. Ревуцького, В. Косенка, М. Скорика, М. Чембержі, Г. Ляшенка, І. Тараненка. Запропоновані твори належать до скарбниці дитячої музики, постійно виконуються як у навчальних аудиторіях, так і в концертах та на мистецьких конкурсах. Інтерес може представляти збірка "GREATEST PIANO HITS", яка адресована для любителів гри на фортепіано. До збірки увійшли найбільш зручні для виконання версії популярних інструментальних творів. Видання стане у нагоді як для викладачів, так і для студентів, які мають можливість виконувати популярні твори у нескладній фактурі.

Одним із засобів виявлення творчої активності студента у класі фортепіано є концертна діяльність. Проведення фортепіанних вечорів, де студенти різного рівня підготовки мають можливість донести до слухача твори у власному виконанні, виступає важливим спонукаючим засобом до занять на інструменті. Відчути себе впевнено на сцені – це дуже важлива якість для майбутнього вчителя музики. Підвищує мотивацію до концертної діяльності їх тематика. Студенти із задоволенням виступають у концертах популярної музики, на вечорах фортепіанного ансамблю.

Головне завдання занять у класі фортепіано – закласти основи виконавсько-інтерпретаційної діяльності, необхідні майбутньому вчителю для подальшої самоосвіти та самовдосконалення. Змістова наповненість фортепіанного навчання має бути такою, щоб забезпечити розвиток студента як творчої особистості, яка:

- виявляє особистісно-ціннісне ставлення до музичного мистецтва, сформованість потреби в отриманні нових знань, музично-естетичних вражень;
- володіє ґрунтовними знаннями, достатніми для плідної навчально-виконавської та майбутньої професійної діяльності, уміє оперувати ними при аналізі й інтерпретації музичних творів;
- виявляє активність у навчально-пізнавальній та самостійній у художньо-інтерпретаційній діяльності;
- може виразно, змістовно, художньо переконливо, технічно довершено виконувати музичні твори та аналітично оцінювати власне виконання;
- вмiє доступно й переконливо розповідати про музику.

Отже, доцільний вибір навчального репертуару та забезпечення студента концертною практикою виступає важливим чинником активізації музично-виконавської діяльності у класі фортепіано.

ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ГЕНРІХА НЕЙГАУЗА У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Ростовська Ірина Олександрівна,

кандидат педагогічних наук,

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

Ім'я Генріха Густавовича Нейгауза навіки вписано великими літерами в історію світового і вітчизняного фортепіанного мистецтва. Як педагог і виконавець, він створив одну з найяскравіших за своїми художніми досягненнями школу фортепіанного мистецтва, виховав цілу плеяду самобутніх виконавців, концертмейстерів, педагогів. Серед них – Еміль Гілельс і Святослав Ріхтер – найяскравіші піаністи ХХ століття.

Творчі ідеї, художні переконання та педагогічні принципи Генріха Нейгауза залишаються незмінно актуальними і в наш час, розкриваючи всю багатогранність фортепіанної звукової палітри. Своїми глибокими роздумами про суть музичного мистецтва Нейгауз Г.Г. творчо і в напрочуд винахідливій формі поділився у книзі, яка неодноразово перевидавалася – "Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога".

Нейгауз Г.Г. був педагогом-музикантом за покликанням, а заняття у його класі проходили відкрито, у неповторній артистичній атмосфері. Присутність численних слухачів створювала концертний настрій, а студенти отримували практику публічного виступу відразу, з перших занять. Кожне зауваження Майстра було викликане конкретною "музичною ситуацією" – певною музикою і певним виконавцем.

Основою його педагогічних принципів є положення про те, що музикант повинен, перш за все, мати *що* сказати, а потім вміти це *висловити*. Саме *задум* і визначає характер роботи над його втіленням. Заняття Г. Г. Нейгауза з учнями завжди були роботою над розкриттям музично-поетичного, художнього образу твору в його конкретному матеріальному втіленні у звуці, ритмі, фразі, нюансах тощо. Митець любив повторювати на заняттях: "Я не вчитель фортепіанної гри, я вчитель Музики".

Ще одним важливим принципом було намагання якомога швидше стати непотрібним учневі, тобто привити йому самостійність мислення, методів роботи, вміння добиватися мети – рис, які називаються зрілістю, порогом, за яким починається майстерність. Володіючи енциклопедичними знаннями, Генріх Густавович виховував високу загальну культуру особистості, "того ґрунту, на якому цвітуть таланти", прищеплював любов до прекрасного у мистецтві, природі, житті, беріг паростки того поетичного, які закладені у кожній людині.

Виховуючи гостроту емоційного сприйняття музики, Нейгауз-педагог ніколи не підносив суб'єктивних емоцій виконавця, а навчав особливого високому натхненню почуттів, у якому поєднувалися і докладний аналіз, і емоційно-слухове пізнання. Саме такий підхід дозволяв студенту побачити і зрозуміти залежність окремих інтуїтивних виконавських імпульсів від

образно-поетичного змісту і будови твору, і на цьому підґрунті створювати цілісну виконавську концепцію. Мислити і відчувати – це було єдиним у виконавстві піаніста, з перевагою першого, а завдання завжди органічно витікали з особливостей будови мелодії, співвідношення різних елементів музичної тканини, форми і редакційних поміток автора.

У своїй педагогічній роботі Нейгауз намагався підняти рівень розуміння твору над суб'єктивними відчуттями музики; з перших звуків продовжувалися терплячі та спільні пошуки художньої правди, наголошуючи не раз, що тонкі і ніби непомітні нюанси виконавця і складають разом те цілісне, що так надзвичайно вражає будь-якого, навіть самого невідготовленого слухача.

Професіоналізм студентів, на його думку, полягав у тому, щоб зрозуміти музику, її образний і емоційний зміст – і все це втілити, матеріалізувати у звучанні. Широка музична ерудиція і володіння величезним фортепіанним репертуаром давали йому як прекрасному педагогу і виконавцю можливість проводити велику кількість аналогій, демонструючи інші твори того ж стилю, жанру. Порівняння і співставлення народжувалися блискучим експромтом на уроці і приводили до розуміння загальних високих мистецьких принципів.

Усі здобуті на заняттях і у самостійній роботі крихти знань пов'язувалися у цілісну концепцію, даруючи студенту радість особистого відкриття. Такий метод роботи сприяв розвитку музичного мислення учня. Демократичність була найбільш характерною рисою "школи Нейгауза". Це поняття включає в себе ідею служіння людині, віру у творчу обдарованість особистості, піднесення її високої духовної культури.

Добре відомо, що Нейгауз Г.Г. народився в Україні, у Єлисаветграді (зараз Кропивницькому), де розпочалась його концертна діяльність. І саме у Київській консерваторії закладалася всесвітньо відома нейгаузівська школа піаністичного мистецтва, а з переїздом до Москви систематичні концерти в Києві не тільки не припинилися, але й поширилися на Харків та Одесу. Вплив педагогічної та виконавської творчості Майстра та його учнів на формування української фортепіанної школи важко переоцінити.

Художньо-естетичні й педагогічні принципи Генріха Густавовича Нейгауза продовжують бути високим еталоном для наслідування та вдосконалення професійної майстерності багатьох наступних поколінь педагогів-музикантів, надихаючи їх на власні творчі пошуки.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДО КОНЦЕРТНОГО ВИСТУПУ: ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ ЕТАПІВ РОБОТИ НАД МУЗИЧНИМ ТВОРОМ

Козел Катерина,

*магістрант факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського*

*Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
наук. керівник – кандидат педагогічних наук, доцент О.М.Щербініна*

Музична діяльність виконавців нерозривно пов'язана з публічними виступами. Концертний виступ є особливою формою діяльності музиканта-виконавця. Саме виступ на концертній сцені допомагає виконавцеві реалізувати набуті впродовж навчання творчі уміння, продемонструвати власні досягнення перед слухацькою аудиторією.

Публічний виступ як форму музично-виконавської діяльності в науково-методичній літературі розглядали такі видатні музиканти-педагоги, як Л. Баренбойм, Г. Коган, Г. Нейгауз, С. Савшинський, Я. Мільштейн. Аналізуючи процес підготовки до концертного виступу, багато вчених-педагогів звертають увагу на етапність підготовки. В цілому виділяють чотири етапи:

- етап попередньої підготовки – полягає у формуванні рішення готуватися до публічного виступу на основі осмислення інформації про запланований концерт і самооцінки рівня підготовки;

- етап основної підготовки – здійснюється робота над програмою, велика увага надається формуванню позитивної мотивації та творчої зацікавленості програмою, відбувається планування та організація занять з усвідомленням умов виступу;

- етап безпосередньої підготовки – пов'язаний саме з концертним періодом, здійснюється програмування діяльності в умовах майбутнього виступу, планування та проведення репетицій, формування оптимального "передконцертного" психічного стану;

- етап ситуативної психологічної підготовки – полягає у формуванні психологічної готовності до виконання конкретного музичного твору в умовах максимального зосередження уваги музиканта на майбутньому публічному виступі [1, с. 154].

Аналогічні етапи виділяє С. Савшинський: перше знайомство з твором; вивчення об'єктивних даних (нотний текст, теоретичний аналіз, історичні відомості); технічне оволодіння твором; вторинне народження твору при публічному та концертно-естрадному виконанні [3, с. 59].

Важливим є те, що підготовка до концертного виступу починається з вибору програми. Складаючи навчальний репертуар, потрібно врахувати індивідуальні музичні здібності виконавця, а також його психологічні особливості. В репертуарі учня необхідно вже на другому етапі роботи над творами відзначити ті, які дозволять найкращим чином представити його досягнення за звітний період. Ступінь технічної та художньої складності цих творів не повинні перевищувати виконавські можливості учня на даному

етапі його розвитку, але позитивом є можливість продемонструвати його поступове професійне зростання.

В роботі над осмисленням змісту музичного твору важливими є загальні уявлення про його характер, настрій, емоційне забарвлення. Від того, наскільки яскравими й відповідними до авторського задуму будуть уявлення, залежить ефективність всієї подальшої роботи. Виконавець передусім має відчути образ твору, його архітекtonіку, емоційні відтінки, особливості розвитку.

Втіленню музики в ігрових піаністичних рухах має передувати стадія ретельного аналізу нотного тексту, фактури твору, встановлення не тільки складних епізодів, але й їх сутності. Важливим також є розкриття художнього змісту твору. Аналіз музичного твору за своєю сутністю повинен бути художнім. Це має бути емоційно-смысловий аналіз, спрямований на пошук загального сенсу твору через виділення і детальне вивчення окремих компонентів, що входять до цілісної структури музичного образу. Такий аналіз спрямований на розуміння того, що "твір, прекрасний в цілому, чудовий у кожній своїй деталі, що кожна "подробиця" має сенс, логіку, виразність, бо вона є органічною частинкою цілого" [2, с. 35].

Заключний етап роботи передбачає цілісне охоплення твору. На завершальній стадії цілісне уявлення формується на іншому, більш високому рівні, з урахуванням всієї виконаної роботи, усіх здобутих на попередніх етапах знань і вражень. Окремо слід наголосити на формуванні емоційної культури виконання. Необхідно дотримуватися почуття міри у вираженні почуттів, природності й ширості естетичного переживання.

Проблема ефективної підготовки до концертно-виконавської діяльності безпосередньо пов'язана з особливостями репетиційного виконання. Генеральній репетиції повинна передувати достатня кількість попередніх репетицій, тобто цілісних програвань всієї програми в домашньому середовищі, перед уявною аудиторією. Слід зазначити, що вдала репетиція вказує на потенційну можливість ще кращого виступу, якщо тільки виконавець не самозаспокоюється на досягнутому.

Отже, концертний виступ є підсумком всієї роботи над музичним твором, мета якого розкрити перед слухачами зміст музичного образу, викликати емоційний відгук на виконувану музику. Посідаючи важливе місце у виконавській практиці музиканта, підготовка до концертного виступу ґрунтується на послідовній роботі, яка включає відповідні етапи, а систематичність концертних виступів перед публікою вдосконалює виконавську майстерність майбутніх професійних музикантів.

Література

1. Бочкарёв Л. Л. Психология музыкальной деятельности. М., 1997. 352 с.
2. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е издание. М., 1988. 240 с.
3. Савшинский С. Работа пианиста над музыкальным произведением. М.: Музыка, 1964. 185 с.

ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО СЛУХУ ДЛЯ ДОСЯГНЕННЯ "ХУДОЖНЬОГО" В МУЗИЦІ

Т.С. Гріднева,

викладач-методист вищої категорії Одеського училища
мистецтв і культури імені К.Ф. Данькевича

В історичному минулому фортепіанної педагогіки був період, коли основною турботою педагогіки, методики та навчальної практики був розвиток техніки учня. Розумілася техніка як проста сума рухово-моторних умінь і навичок, які формувалися в учня шляхом тривалої автоматизованої підготовки. У фортепіанному навчанні допускалася можливість абсолютного неслуховування у власну гру (наприклад, читати книжки під час технічного тренування). Але в усі часи існували винятки з правил. Яскраві, непересічні особистості галузі фортепіанної педагогіки організовували свої заняття за іншим принципом, дбаючи про художньо повноцінне слухове виховання учня. Серед них – Леопольд Моцарт, німецький педагог-піаніст Фрідріх Вік, Ф. Шопен, Ф. Ліст, А. Рубінштейн, Г. фон Бюлов та інші.

У комплексному музично-виконавському розвитку учня головне місце належить вихованню слухових здібностей. Під музичним слухом розуміють спосіб слухового запам'ятовування і відтворення музичних думок, здатність аналізувати по висоті звукові комплекси (мелодичні, гармонічні). Уміння слухати і чути своє виконання, своєчасно коригувати художньо-звукові та технічні сторони гри має розвиватися з перших кроків навчання.

Як же формуються слухові сприйняття й уявлення, які труднощі виникають у початківців піаністів?

Розрізняють такі види музичного слуху: звуковисотний, мелодичний, поліфонічний, гармонічний, внутрішній.

Музичний слух учня фортепіанного класу розвивається багато в чому "спонтанно, сам по собі" і вдосконалюється при правильно підібраних методичних прийомах. Початкове формування музичного слуху і слухових уявлень здійснюється при сприйнятті й виконанні найпростіших мелодій. З перших уроків починається спілкування дитини з інструментом, її знайомлять зі світом мелодійних образів.

Виконавська пам'ять базується, зазвичай, не тільки на слухові. При запам'ятовуванні музичних творів грають роль моторні, зорові та інтелектуальні моменти. На якому ж матеріалі слід розвивати слух і слухову пам'ять на першому етапі навчання? Як вказує досвід, виховання слуху має проводитися на музично-осмисленому матеріалі, оскільки окремі звуки й інтервали не викликають інтересу у дитини, не приваблюють її уваги й насилу запам'ятовуються. Прекрасним матеріалом для початкової роботи над слуховим розвитком є уривки з народних дитячих пісень, які за своєю мелодійною побудовою, ритмічним малюнком і тональною основою прості, але, водночас, мають музично-сміслову навантаженість. Робота над розвитком слуху та слухової пам'яті повинна вестися у двох напрямках: а) накопичення дитиною мелодійних слухових вражень (запам'ятовування, транспонування,

підбирання мелодії по слуху тощо); б) вміння аналізувати напрямок мелодії, знаходити тоніку тощо.

Викладач виразно програє невеликі мелодії, даючи установку на швидке і точне запам'ятовування. Запам'ятавши мелодію після ряду програвань, дитина вистукує її ритмічний малюнок. Якщо дитина частково невірно запам'ятала мелодію, викладач не повинен (методом попутних поправок) виправляти окремі звуки. Доцільно ще кілька разів програти всю мелодію, тим самим звернути увагу дитини на неправильно сприйнятий мотив пісеньки. Дитина повинна запам'ятати мелодію настільки, щоб зуміти на наступному уроці самостійно або після одноразового програвання її відтворити. Вивчені мелодії співаються в інших тональностях. Викладач дає інший "початковий" тон і пропонує заспівати мелодію з цього звуку. Транспонування розвиває відносний слух і допомагає виявити характер його запам'ятовування. Для здібного учня спів мелодії в іншій тональності зазвичай не є складним.

Потім починається другий етап роботи. Засвоївши поняття "вище", "нижче", дитина жестом показує звуковисотний напрямок мелодії, тим самим виховується відчуття тоніки. Для закріплення відчуття тоніки дитині пропонується відшукати голосом основний тон, де програються нескінченні знайомі й нові мелодії. Тільки після того, як дитина набуде деякого запасу мелодій, навчиться розпізнавати напрям мелодії та познайомиться з розташуванням фортепіанної клавіатури, починається процес підбирання по слуху тієї мелодії, яка добре запам'яталася. При цьому можуть бути помилки, чіпляння сусідніх нот, але учень сам повинен визначити свої помилки, бо тільки самостійність допоможе розвинути зв'язок між слуховим уявленням і орієнтуванням на клавіатурі. Для навчання по слуху повинні підбиратися дуже прості мелодії.

Б. Теплов у своїй книзі "Психологія музичних здібностей" писав, що в арсеналі викладача-піаніста має налічуватися чимало прийомів і методів, спрямованих на ефективне поліпшення звуковисотного слуху учнів різних вікових груп. Не може бути музикальності без слухання музичної висоти.

Для учнів зі слабо розвинутим слухом корисно підспівування виконавця, яке повинно бути непомітним для стороннього спостерігача. Існують ще кілька способів розвитку слуху:

а) читання з листа в повільному темпі з одночасним визначення на слух звукосполучень (інтервалів, акордів);

б) в ході розучування фортепіанного твору чергування мелодійних фраз, виконуваних вокально, з фразами, виконуваними на інструменті. Метод, який рекомендував свого часу Г. Нейгауз – "два, три такти грайте, потім співайте, знову грайте і т.д.";

в) проспівування твору цілком, від початку до кінця.

Далі хотілося б розглянути деякі сторони розвитку *мелодійного слуху*, які пов'язані з чистотою інтонування, точністю сприйняття і відтворення звуковисотних співвідношень. К. Ігумнов говорив, що основним при вивченні музичного твору є інтонація, що від вміння передавати інтонаційний сенс твору багато в чому залежить змістовність виконання. Мелодійний слух

розвивається і вдосконалюється у процесі роботи над фортепіанною кантиленою. З кожним учнем необхідно проходити музику різних жанрів та стилів. Для розвитку мелодійного слуху необхідно:

- а) програвати на інструменті мелодійний малюнок п'єси окремо від партії супроводу;
- б) відтворювати мелодію з простішим гармонійним супроводом;
- в) виконувати окремо партію акомпанементу з одночасним співом мелодії голосом, проспівуванням "про себе";
- г) опукло й рельєфно програвати мелодію з полегшеним по динаміці акомпанементом;
- д) детально працювати над фразуванням музичного твору.

Далі розглянемо основні прийоми розвитку *гармонічного слуху*.

Гармонічним слухом називається комплекс звуків різної висоти в їх одночасному поєднанні. Який же механізм формування і розвитку гармонічного слуху в процесі навчання фортепіанної гри?

Відомий музикант-теоретик Ю. Тюліна в розвитку гармонічного сприйняття виділяє два моменти:

- а) сприйняття ладової основи акордів;
- б) сприйняття самого характеру звучання вертикалі.

Розглянемо акордову вертикаль при детальній роботі над фортепіанним репертуаром.

З психолого-педагогічних досліджень відомо, що організоване повторення веде до утворення уявлень. У слуховій свідомості учня відбувається осідання і закріплення акордових формул. Так відбувається формування гармонічних співзвуч, а в кінцевому рахунку, гармонічного слуху. Тому досвідчений піаніст знає на слух величезну кількість акордових формул, миттєво орієнтується в них. Так само і з іншою стороною гармонічного слуху – сприйняття ладо гармонічних співзвуч. Головне для музиканта-виконавця, пише Л. Макіннон, "розуміти сенс" акордів, "гармонія дає так багато для розуміння музичних зв'язків, що, не знаючи її, виконавець потрапляє у вкрай скрутне становище". Саме ця позиція і визначає напрямок роботи викладачів над поліпшенням художнього сторони виконавства учнів. За Л. Оборінім, чим глибше піаніст проникає в гармонічний сенс твору, тим цікавіше його виконання [8].

В ході занять може бути застосований комплекс спеціальних прийомів, вмиле використання яких поліпшить виконання і паралельно активізує гармонічне мислення. Ось деякі з цих прийомів:

а) програвання музичного твору в уповільненому темпі, інтенсивно вслухаючись в усі гармонічні модифікації, чергування і зміну звукових поєднань. За спогадами Н. Кашкіна, М. Рубінштейн вимагав від учнів розуміння складу композиції, її модуляційного плану, мелодичного і гармонічного змісту, виходячи з аналізу фразування, динамічних відтінків, педалізації і всього того, що відноситься до виконання.

б) арпеджоване виконання на інструменті нових або складних для учня акордових утворень шляхом ділення звукових комплексів, спрощуючи і

полегшуючи їх засвоєння. К. Мартінсен радив: "... нехай учень візьме спершу акорд, повільно арпеджуючи його, але так, щоб кожен звук окремо утворився звукотворчею волею; потім нехай поступово прискорює акти звукової волі, поки, нарешті, звуки не будуть прилягати" [6];

в) варіювання, видозміна фактури при збереженні гармонічної основи.

Подання про цей метод роботи дають наступні рядки спогадів Л. Баренбойма про Ф. Блюменфельда: "Учні зобов'язані були так запам'ятати слухом гармонізацію, щоб зуміти з достатньою легкістю зіграти без нот, спираючись лише на слухову пам'ять; зімкнути гармонічну фігурацію в акорди або навпаки, акордові послідовності зіграти у вигляді гармонічної фігурації; змінити розташування акордів на клавіатурі; перенести мелодію з правої руки в ліву, а гармонізацію з лівої в праву і т.д." [2];

г) підбір гармонічного супроводу до різних мелодій.

Цікаво зауважити, що в деяких авторитетних навчальних закладах, наприклад, у "Вищій музичній школі", піаніст після завершення навчання зобов'язаний продемонструвати вміння зіграти з листа, цифрувати бас, а також гармонізувати за фортепіано задану мелодію.

Хотілося б трохи докладніше зупинитися на розвитку поліфонічного слуху. Під поліфонічним слухом розуміють звучання як мінімум двох голосів по відношенню до фактури. К. Мартінсен писав: "Лише тоді, коли кожен голос в своїх підвищеннях і зниженнях звучить самостійно, самостійно дає свої акценти, самостійно декламує, – лише тоді починає світитися душа рояля" [6]. Поліфонічний слух здатний сприймати декілька звукових ліній, які самостійно розвиваються. Граючи на роялі, потрібно прагнути до того, щоб яскравіше відтінити, висвітили окремі елементи звукової конструкції. Не можна допустити, щоб учень чув лише один верхній голос, а все решта змішувалася в безкольорову звукову грудку. Треба домагатися від учнів вслухання в усі складові елементи музичної тканини.

Існує декілька ефективних прийомів розвитку поліфонічного слуху:

а) програвання по черзі і окремо кожного голосу поліфонічного твору;

б) програвання окремих пар голосів (сопрано – бас, сопрано – тенор, бас – тенор і т. д.);

в) спільне програвання на одному або двох інструментах поліфонічного твору по голосах, по парах голосів;

г) проспівування вголос або про себе одного з голосів. При грі фуг Й. Баха корисно по черзі пропускати бас, тенор, альт і заповнювати ці голоси їх виразним проспівуванням;

д) програвання поліфонічного твору з концентрацією уваги на якомусь одному голосі, при цьому навмисно приглушаючи інші голоси.

Дуже коротко хотілося б зупинитися на розвитку *внутрішнього слуху*. Видатний психолог Б. Теплов писав: "Внутрішній слух - це не просто здатність уявляти собі звуки, це здатність оперувати музичними слуховими уявленнями". Ось кілька прийомів для формування й розвитку внутрішнього слуху:

а) підбір музики на слух. Цей вид дуже корисний, тому що вимагає ясних і чітких слухових уявлень. До цього пункту може бути застосованим і транспонування;

б) програвання п'єс у повільному темпі;

в) програвання музичного твору способом "пунктиру" - одну фразу "вголос", іншу "про себе";

г) беззвучна гра на інструменті;

д) виконання музичного твору "про себе", за принципом "Бачу – Чую";

е) вивчення твору або фрагменту напам'ять за допомогою уявного музикування по нотах.

В. Сафронов радив вивчати важкі місця спочатку оком і тільки тоді, коли пасаж абсолютно ясно буде відображений у пам'яті, приступати до гри його напам'ять на клавіатурі.

У висновку хотілося б сказати, що для розвитку музичного слуху йти потрібно від слуху до руху, а не навпаки. Навчити чути, "виховати вухо", виробити в учня інтонаційно і тембрально тонкий слух – ось перше завдання педагога-музиканта.

Література

1. Алексеев А. Методика обучения игре на фортепиано. М.: Музыка, 1978. 288 с.
2. Баренбойм Л. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства. Ленинград: Музыка, 1969. 282 с.
3. Гольденвейзер А.Б. Статьи, материалы, воспоминания. М.: Советский композитор, 1969. 448 с.
4. Коган Г. Работа пианиста. М.: Классика XXI, 2004. 204 с.
5. Коган Г. У врат мастерства. М., 1969. 342 с.
6. Мартинсен К. Р. Индивидуальная фортепианная техника. М.: Музыка, 1966. 221 с.
7. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. М.: Музыка, 1988, 239 с.
8. Оборин Л. Н. Статьи, воспоминания. М.: Музыка, 1977. 223 с.
9. Фейнберг Л. Н. Пианизм как искусство. М.: Музыка, 1969. 609 с.
10. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано: учебное пособие. М.: Просвещение, 1984. 176 с.

МЕТОДИЧНА ПРАЦЯ Р. САВИЦЬКОГО "ОСНОВНІ ЗАСАДИ ФОРТЕПІАННОЇ ПЕДАГОГІКИ" В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

*Камінська Юлія Миколаївна,
викладач I категорії Ніжинської дитячої хореографічної школи*

Сучасна педагогіка в цілому відрізняється пошуком нових методик в освіті. Це стосується і методик навчання гри на фортепіано. На сьогодні все більш наполегливо відбувається осмислення того, що традиційні фортепіанні

методики ефективні лише з дуже вузьким колом учнів. Решта дітей, а їх більшість, ці методики ведуть по шляху натаскування, що у визначений момент повністю вбиває в них бажання грати на інструменті [1].

Роман Савицький (1907-1960), визначний український піаніст, педагог і музично-громадський діяч, здобув освіту у Вищому музичному інституті імені М.Лисенка у Львові, де вчився у В.Барвінського, а пізніше вдосконалювався у Празі в "Майстеркласі" професора Вілема Курца. В 30-х роках Савицький багато концертував в Галичині і викладав в Інституті імені М.Лисенка. Після війни доля закинула його до Америки, де 1952 року разом з групою українських музикантів він організував музичний інститут у Нью-Йорку.

Український музичний інститут Америки було створено за взірцем Вищого музичного інституту імені Лисенка у Львові. Крім центрального закладу в Нью-Йорку він має філії в одинадцяти містах США і об'єднує численних українських музикантів. Навчання починається від самих основ – учні приймаються без попередньої підготовки.

Методична праця "Основні засади фортепіанної педагогіки" була написана Р.Савицьким в 1954-55 роках і призначена для викладачів Українського Музичного Інституту Америки. Як видно з тексту, ситуація Інституту тоді дуже подібна була до теперішнього положення наших ДМШ: "умови різномірних занять учнів і їх довгого перебування в школі"; "більшість учнів праці над своєю грою не любить, а батьки, найчастіше не знаючись на матеріалі, не можуть дітей належно припильнувати" і т.п. Проте педагог-піаніст був захоплений ідеєю поставити музичну освіту українських дітей на рівень світових стандартів і так націлював свою теоретичну роботу.

"Засади" мають суто практичну спрямованість як посібник для вчителів фортепіано у молодших класах. Звідси – дещо своєрідна побудова праці, в якій загально-дидактичні викладки чергуються зі спеціальними фортепіанно-методичними рекомендаціями і все це написано простою і доступною мовою. Назви невеликих розділів вказують на цілком конкретні проблеми, що в них розглядаються, та водночас досить прозоро висвітлюється групування цих розділів за кількома основними напрямками: вступ і короткий огляд загальних проблем фортепіанної методики; дидактичні принципи вчителя фортепіано; робота над фортепіанною технікою [2, с. 3].

Перша проблема, на яку звертає увагу Р.Савицький в своїй методичній праці, – ментальність учня. Це незаперечний факт, що центром усіх добрих чи поганих дій учня є його спроможність або неспроможність ментально зосереджуватись. І хоч ментальність розвивається поступово поряд з фізичним і психічним ростом, необхідно звертати на неї велику увагу вже на перших уроках навіть у наймолодших учнів.

Друга проблема, яка супроводить учня під час його навчання і насправді є головною метою навчання, це набуття техніки.

Головною умовою успіхів у праці над технікою є повне усвідомлення того, що загально називається механікою гри. Під механізмом гри належить розуміти дію цілого граючого апарату учня, що має в собі багато пружин

(м'язи), підйомів (суглоби), рамен (плече, передпліччя, пальці), контактів (нерви) і, врешті, центрів, що координують працю всіх окремих частин апарату, доходять тільки до певного пункту в своєму розвитку і, незалежно від зусиль, не здатні посуватися далі. У дев'яносто зі ста таких випадків причиною цього явища буває відсутність постановки їхнього граючого механізму на самому початку навчання.

Третя проблема - це інтерпретація, яка нерозривно пов'язана з механікою і технікою та є головною частиною творчого мистецтва. Це вміння передати думки композитора якнайбільш вірно і естетично. Сфера інтерпретації, яка мусить розширюватись разом з ростом техніки учня, стає з кожним наступним роком щоразу складнішою і може правильно розвиватись тільки тоді, коли учень дістає від вчителя вичерпні і систематичні інструкції, що таке стиль доби, стиль даного композитора, стиль даного твору, що таке абсолютна вірність відтворення даної композиції, що таке естетика тону, експресії, динаміки, форми і т.д. Ці всі речі залежать вже від особистої освіти самого вчителя і вимагають постійного перечитування фахової, педагогічної літератури, монографій і творів про естетику гри на фортепіано.

Роман Савицький розробив застосування методичної системи В.Курца у сфері української фортепіанної педагогіки. Зберігаючи найцінніші засади системи, зокрема, прийняті в ній норми виховання учня, прищеплення навичок зосередженої інтелектуальної роботи, різнобічного розвитку фортепіанної техніки, він водночас значно розвинув аспекти виховання музичного слуху, фортепіанного звуковидобування, як і плекання навичок виконавської інтерпретації в учня-піаніста. Методичний посібник Р.Савицького зберігає актуальність для сьогоденних українських музичних шкіл.

Література

1. Ныркова В. Курс фортепиано для музыкантов разных специальностей. История и методические принципы. М.: Музыка, 1988. 48 с.
2. Савицький Р. Основні засади фортепіанної педагогіки / ред. Н. Кашкадамової. Пустомити: Пустомитівська районна друкарня, 1994. 40 с.

ДО ПРОБЛЕМИ ПОСТАНОВКИ ВИКОНАВСЬКОГО АПАРАТУ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО

*Дяконенко Тетяна Володимирівна,
викладач першої категорії
Ніжинської дитячої хореографічної школи*

Одним з найважливіших етапів у професійному навчанні музиканта є початковий період, коли відбувається перше знайомство учня з інструментом, закладаються базові слухові й фізичні відчуття. Від того, яким чином була проведена ця робота, залежить багато чого, а недоліки в ній можуть позначитися навіть через роки. Початковий етап навчання - найбільш склад-

ний і відповідальний; це основа подальшого музичного навчання, відношення до музики, занять на інструменті.

Особливу увагу на початку навчання важливо приділяти процесу постановки рук і заняттям вправами. Постановка рук і вироблення робочої постави – дуже відповідальний етап навчання. У цей період перед педагогом стоїть дуже непросте завдання - "створити" руки дитини. Плачевний стан представляють собою діти, які навчалися гри на фортепіано достатню кількість часу (більше півроку) і не набули основних технічних навичок. Дітей з непоставленими руками доводиться перенавчати, повертаючись до етапу першого класу через роки навчання. При цьому постає відразу ряд проблем: сутула спина, підняті плечі, прогнуті пальці, лежачі кисті рук тощо. І навпаки, дитині з добре поставленим виконавським апаратом в подальшому значно легше продовжувати навчання.

"Ліплення" ігрового апарату дитини необхідно починати з перших занять. При цьому слід домогтися повної свободи тіла і м'якості рук. Показувати прийоми гри слід в живій і захоплюючій формі у такий спосіб, щоб учень на власних відчуттях переконався в їх правильності й зручності.

Так, для того, щоб допомогти учневі позбутися "скутості", треба навчити його відчувати різницю стану руки (напружена чи вільна) та почути залежність якості звуку від зміни стану руки. Для цього педагогу корисно зіграти простеньку мелодію трьома способами: а) напруженою рукою з жорсткими пальцями; б) перебільшено розслабленою рукою; в) вільною, але організованою рукою. Потім запропонувати учневі уважно послухати в якому випадку мелодія звучить краще. Зазвичай діти правильно вибирають варіант. При повторному програванні цими трьома способами учень може притримувати руку педагога, щоб відчути, що зміна якості звучання залежить від зміни стану руки.

Ось кілька вправ, які допомагають швидкій орієнтації на клавіатурі, сприяють закріпленню навичок правильної посадки і постановки рук: 1) "Кластери" на двох-трьох чорних клавішах; 2) "Вертоліт" - витяг одного звуку. Мета - навчитися брати звук відразу й безпосередньо, одним рухом, без прицілювання або зупинки. Виконується двома руками одночасно певним пальцем, на певних нотах від середини клавіатури і назад. Звуки виконуються різними тривалостями (починаючи з більш довгих до більш коротких).

Питанню організації рук піаніста велику увагу приділяла в своїй практиці педагог і піаністка А. Шмідт-Шкловська, яка займалася вивченням професійних захворювань піаністів і пошуками раціональних прийомів гри. У своїй брошурі "Про виховання піаністичних навичок" вона наводить безліч вправ, які допомагають правильно сформуванню постави і взаємодію всіх частин ігрового апарату. Так, сидіти за інструментом слід спокійно, зручно і прямо (припустимий лише невеликий нахил вперед). Плечі опущені, дихання рівне і вільне. Зберегти поставу допомагає хороша опора на ноги. Для цього малюкам 6-7 років важливо підібрати необхідної висоти підставку під ноги. Виробленню такої постави допомагають різні вправи:

Стоячи: а) підняти руки в сторону від корпусу і довільно опустити їх, свідомо зосередившись на повній пасивності їх падіння; б) розмашистими рухами обертати витягнутими руками навколо корпусу і над головою з відчуттям абсолютної свободи плечових суглобів; в) підняти плечі і раптово легко і мимоволі опустити їх.

Сидячи: а) спираючись на лікоть об долоню іншої руки, рухати передпліччям вгору - вниз, одним рухом, без зупинки в крайніх точках; б) описувати кола передпліччям, спираючись на лікоть об долоню іншої руки; в) підвісити кисть, спираючись трьома середніми витягнутими пальцями на край столу. Рука висить вільно з відчуттям важкості в лікті. Відвести її в сторону від корпусу (пальці залишаються на столі, після чого раптово опустити і дати можливість самостійно коливатися аж до зупинки).

Основне навантаження при грі несуть найсильніші і найвитриваліші м'язи плечей, спини, грудей і плечового пояса. Дуже часто скутість цих м'язів заважає роботі піаніста. Найкращим станом руки на фортепіано є той, який можна легко і швидко змінити. Тому небажаними є такі крайнощі, як притиснуті, опущені або неприродно розсунуті лікті, що утрудняє гру і викликає напругу.

Педагог повинен знати природні можливості виконавського апарату, вміти аналізувати стан учня, розуміти і відчувати, які рухи викликають незручності, щоб вчасно прийти на допомогу. Адже самої дитини його відчуття під час гри не займають, і він часто навіть не помічає напруги. Організованість рухів повинна поєднуватися із звільненням від будь-яких зайвих напружень. Виникають напруги легко, а позбутися від них важко.

Розпізнається зайва напруга різними способами. Один з них - слухове сприйняття. Для гри скованих виконавців характерно форсування звуку. Інший спосіб - суб'єктивні відчуття виконавця - відчуття скутості, швидке стомлення, надалі що може перейти в біль. Нарешті, напруга помітна за зовнішнім виглядом виконавця.

Кілька типових рухових дефектів і можливі способи їх усунення:

I. Скутість плеча. Причина: учень близько чи низько сидить. Потрібно перевірити посадку і, якщо зауваження недостатньо, слід запропонувати вправу - перенесення руки на далекі відстані або гімнастичні вправи.

II. Тряска кисті. Малюки починають трясти рукою тому, що не відчувують сили і самостійних можливостей в своїх ще маленьких і незміцнілих пальчиках. Тим часом це психологічна омана. Можна порекомендувати вправи на виконання невеликих послідовностей з 2-3-4-5 звуків на одному диханні.

III. Слабкі пальці можуть прогинатися. Причина цього - бажання грати більш голосно, неприродним для себе звуком - звідси зайвий тиск. З цього приводу К. Ігумнов говорив: "Так само як не можна ходити, продавлюючи ногами підлогу, так не можна і грати, продавлюючи пальцями клавіатуру". При необхідності краще грати тихіше, ніж користуватися поширеною рекомендацією "зібрати пальці", що викликає перезакруглені ледачі пальці з проломленим склепінням кисті. Слід дати учневі вправу на беззвучно, м'яке натискання клавіші.

IV. Скутість кисті. Слід грати трелі в повільному темпі, роблячи круговий рух зап'ястям.

V. Скутість передпліччя. Слід грати тремоло в повільному темпі, перебільшено розкриваючи долоню руки.

VI. Скутість п'ятого пальця. Коли звертають увагу учнів на даний недолік, вони посилаються зазвичай на фізичну слабкість своїх п'ятих пальців. Іноді це вірно. Але сама слабкість п'ятого пальця виникає через музичну і фізичну невимогливість. Слід грати етюди для четвертих і п'ятих пальців і послідовності, що починаються з п'ятих пальців.

VII. Напруженість першого пальця. Цей недолік формується через його несаможиттєвість, через те, що його дія підміняється обертальним рухом передпліччя. Для того, щоб загравав перший палець, треба грати саме пальцем, не замінюючи його роботу діями інших м'язів. Зовнішньою ознакою розвиненості першого пальця є придбання ним закругленої, випуклої форми. Корисні вправи для першого пальця: діставати першим пальцем квінту при затриманні п'ятого пальця; взяти третім пальцем звук, а першим брати звуки з різних сторін від третього.

Т.Юдовіна-Гальперіна у своїй педагогічній практиці використовує різні гімнастичні вправи, які допомагають учням долати труднощі, викликані порушеннями опорно-рухової системи. Вона наводить ряд вправ, що дозволяють вирішувати поставлені перед завдання і можуть змінюватися педагогом залежно від індивідуальності дитини й педагогічної ситуації.

Пальцеві ігри. Готуємо руки до гри.

Вправа "Балерина". Трохи прогнутися в корпусі. На вдих піднятися на носки і одночасно плавно підняти руки вгору, схрестити їх над головою і розвести в сторони. На видиху разом з нахилом тулуба руки вільно падають і розгойдуються до повної зупинки. Педагог в цей час перевіряє, чи розслаблені м'язи плечей (підставляючи під плечі дитини долоні). Вправа допомагає розпрямити тулуб, навчитися відчувати руки "з корпусу", а також звільнити м'язи рук від затискачів.

Вправа "Паличка". Спинка прогнута. Руки вільно лежать на гімнастичній палиці, яка знаходиться за спиною в пахвових западинах. Дитина обертає тулуб в різні боки, не напружуючи при цьому рук. Вправа допомагає тримати прямо спину, запобігає сколіозу і затисканню рук в ліктьових суглобах.

Вправа "Пальчики - окуляри". Спробуйте зробити колечко, з'єднавши палець правої і лівої руки з іншими, - вийдуть окуляри, в які можна подивитися! Ця вправа корисно для постановки рук на фортепіано. "Наші пальці - НЕ гачки, - Зроби круглі окуляри!" ("Наші пальці - не крючки, - Сделай круглые очки!"). Прочитайте вірші, потренуйтеся зображати пальцями окуляри, потім заспівайте вірші пісенькою (кожна дитина складає по черзі) і пограйте в окуляри, розглядаючи один одного!

Вправа "Пальці - граблі". Переплетіть пальці долонями до себе і прочитайте: Що за пальці: "Ну!" І "Ну!" Як граблями я гребу! Заспівайте сло-

ва пісенькою і потренуйте пальчики. Ця вправа сприяє гарній розтяжці між пальцями, яка необхідна для гри на фортепіано.

Вправа "Пальці - колючка". "В кільце колючка пропусти - ланцюжок зустрінеш на шляху. ("В кільце колючка пропусти - цепочку зустрієш на шляху"). З'єднайте в кільце великий і вказівний пальці лівої руки. Через нього поперемінно пропускайте колючка з пальчиків правої руки: великий і вказівний, великий і середній, великий і безіменний, великий і мізинець, - беруть участь всі пальці. Вправа корисна для правильної постановки рук і розвитку пальцевої техніки в грі на фортепіано.

Вправа "Пальці як жук". "Покажи, як жук летить і вусами ворухить" ("Покажи, як жук летить і усами шевелить"). Складіть пальці в кулачок, а вказівний і мізинець розведіть в сторони і поверніть ними. Заспівайте слова пісенькою, зображуючи пальцями політ жука.

Отже, у процесі постановки виконавського апарату й підготовки дитячої руки до гри корисно використовувати допоміжні вправи та пальцеві ігри, які готують дитячу ручку до гри на фортепіано.

Література

1. Артоболевская А. Первая встреча с музыкой: Из опыта работы педагога-пианиста с детьми дошкольного и младшего школьного возраста: учебное пособие. М., 1985.
2. Ткаченко Л. Музичні зернятка. Навчально-методичний посібник з гри на фортепіано для дітей віком 3-4 років. К.: Мелосвіт, 2003.
3. Шмидт-Шкловская А. О воспитании пианистических навыков. Л.: Музыка, 1985.

РОЗВИТОК МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО

В. В. Пампура,

викладач II категорії

Ніжинської дитячої хореографічної школи

У сучасному світі, аби бути всебічно розвинутою та конкурентоспроможною особистістю загалом і музикантом-професіоналом у широкому розумінні цього слова зокрема, потрібно не лише добре володіти інструментом та бути музично обізнаним у провідних сферах своєї діяльності, а й пам'ятати про ряд важливих аспектів, якими повинен володіти кожен музикант.

Особливим щаблем музичних здібностей музиканта повинні бути творчі музичні здібності. Проте, на жаль, розвитку творчої музичної ініціативи у майбутніх музикантів у ході фортепіанної підготовки викладачі приділяють недостатньо уваги, вважаючи це малодоцільним. У подальшому це призводить до одностороннього розвитку музиканта, зниження його музичного потенціалу, втрати інтересу до музики взагалі.

Науковці вважають, що весь комплекс музичних здібностей існує лише у розвитку [2, с. 14]. Розвиток музичних здібностей учнів проявляється в музичній діяльності і чим вона активніша і різноманітніша, тим ефективніше протікає процес музичного розвитку. Як приклад цього є урок із застосуванням сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій у школі естетичного виховання, який може включати різні види музичної діяльності учнів: вокально-хоровий спів, слухання, музично-ритмічні рухи, інсценування, імпровізаційно-вокальну, інструментальну, ритмічну, гру на музичних інструментах, диригування, музично-дидактичні ігри.

Однією з найбільших радостей є прояв творчої ініціативи дитини. Сьогодні творча особистість є тим виміром, до якого прагне людство. Креативна сфера особистості, пов'язана із процесом творчої самореалізації, самовдосконалення особистості – це дуже гнучка, вразлива, й водночас надзвичайно потужна, яскрава, потенційно-безмежна сфера, яка спроможна знайти вхід у велике креативне утворення, яким є інтуїція.

У ході навчання природні задатки часто розвиваються нерівномірно, тому проблема музичної діагностики та праця над загальним розвитком – це основа, на якій будується "взаємопраця" вчителя та учня. Для успішного розвитку творчих задатків особистості необхідні певні фактори. Так, важливе значення мають: уміння зацікавити учня музикою, виховати у нього слухові уявлення, здатність розуміти й емоційно переживати зміст творів.

У своїй книзі "Музика для всіх нас" Л. Стоковський переконує: "Ми зуміємо знайти шлях до розвитку творчих сил дитини, переводячи її сили зі сфери несвідомого у свідоме". Крім того, він зауважує, що тяга до музичної творчості виникає у дітей, зазвичай, із півторарічного віку, яка приблизно з восьми років починає спадати. Отже, надзвичайно важливо не лише вчасно розкрити музичні здібності, закладені майже в кожній дитині природою, а й віднайти спосіб для їх збереження [2, с. 39].

Одним із основних чинників стимуляційної творчості є імпровізація. На імпровізацію як основний елемент творчої роботи з дітьми спирався видатний німецький композитор і педагог Карл Орф, який розробив спеціальну методику виховання творчих задатків дітей шляхом колективної імпровізації на спеціальних інструментах (ксилофони, металофони тощо), не вимагаючи значних фізичних затрат для елементарного їх освоєння.

Які ж вони – творчі діти? Перш за все, вони відзначаються живою уявою, винахідливістю. Важливим моментом у розвитку творчих задатків майбутніх музикантів повинен стати підбір до мелодії фортепіанного супроводу. Цьому необхідно вчити дітей, поступово ускладнюючи завдання з підбору і гармонізації різних мелодій.

Література

1. Айзикович Т. Л. Все это – импровизация: материалы Международного форума "Импровизация как мышление и творчество". *Музыка в школе: научно-методический журнал*. 2013. № 1. С. 62-67.
2. Алексеев А. Методика обучения игре на фортепиано. М., 1971. 275 с.

3. Комаровська О. Розпізнати унікальність кожної дитини. *Мистецтво та освіта*. 2011. № 4. С. 54-58.

4. Петрушин В. И. Музыкальная психология. М.: ВЛАДОС, 1997. 384 с.

5. Соловей Я. Г. Музичні здібності як предмет музично-педагогічного дослідження. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*, 2012. С. 673-680.

РОЗДІЛ 5

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО МИСТЕЦТВОЗНАВСТВА

СТОРІНКИ ІСТОРІЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЧЕРНІГІВЩИНИ

*Ляшенко Тетяна Валеріївна,
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*

Сучасна українська наукова думка розглядає проблеми культурного розвитку нашої країни різних історичних періодів крізь призму дослідження багатьох галузей знань. У цьому контексті мистецька наука не стоїть осторонь і є невід'ємною частиною загального наукового процесу. Створення територіальних досліджень дозволить сучасним науковцям розглянути під іншим кутом зору творчість видатних майстрів, побачити певні загальні закономірності та локальні розбіжності у ряді мистецьких явищ та процесів, що відбувалися в Україні. У представленій статті коротко проведемо ретроспективний огляд мистецької реформації на Чернігівщині у першій третині ХХ століття.

Небачений спалах музичної та художньої активності з поступовим зростанням національної самосвідомості української спільноти та усвідомлення значущості української національної культури припадає на першу третину ХХ століття. Саме в цей час створювалися культурні об'єднання, де плідно працювала когорта провідних митців України. Творча діяльність багатьох діячів культури мала прямий стосунок до Чернігівського регіону. Яскравий слід у історії Чернігівщини залишили Б. Грінченко, М. Коцюбинський, С. Русова, В. Петр, М. Лисенко, І. Сац, Л. Ревуцький, П. Тичина, Г. Верьовка, Є. Богословський, М. Заньковецька та інші.

Фундаментальним підґрунтям для створення і активної музичної діяльності на Чернігівщині у першій третині ХХ століття стали надбання музичного життя минулих століть, а саме: відомі набори музикантів до Придворної співацької капели у ХVІІІ ст., функціонування музичних колективів при панських маєтках ХVІІІ-ХІХ ст., сімейне та домашнє музикування в родинях української еліти Чернігівщини, професійна музично-хорова діяльність храмових хорів та духовних навчальних закладів кінця ХІХ початку ХХ століття, заснування об'єднань "Товариство, кохаюче рідну мову", 1860; "Громада", 1893; розвиток музично-театральної справи тощо.

На початку ХХ століття музичне життя регіону тісно перетинається з просвітянським рухом. Історія створення чернігівських "Громади" та "Просвіти", напрямки їх роботи характеризуються культурно-мистецькими і музичними напрямками. В культурній діяльності активну участь беруть видатні діячі України регіонального й загальноукраїнського масштабу - О.Маркович, С.Ніс, О.Лазаревський, М.Вербицький, О.Глібов, Б.Грінченко, родина Коцюбинських.

Процес відходу від аматорства до професіоналізації яскраво виражено у функціонуванні Чернігівської філії Імператорського Російського музичного товариства. Розвиток професіональної музичної освіти відбувався в кілька етапів: від заснування приватного музичного училища К.Сорокіним та приватної музично-освітньої практики чехів Ейзлерів до відкриття філії ІРМТ та музичних класів, реорганізованих у профшколу (музичне училище).

Кульмінаційною домінантою музичного життя став період 20-тих років. Бурхливий соціокультурний розвиток в Україні мав вплив на музично-культурний процес Чернігівського регіону. Важливу роль у музичній культурі регіону відігравала діяльність "Українського народного мандрівного хору" у Чернігові; народного хору та вокального ансамблю при відділі Народної освіти у Ніжині та учительського хору Товариства ім. М.Леонтовича, що став основою для організації Ніжинської Окружної капели; Прилуцького робітничого народного хорового осередку; Новобасанського хорового колективу. У 1923 році створюється чернігівська філія музичного товариства ім. М.Леонтовича, у 1924 – музична секція при ССП "Плут". З появою товариств активізувалося музичне життя краю, розпочався активний розвиток музично-освітньої галузі шляхом організації численних хорових колективів та освітніх осередків. За сприянням та дієвою допомогою багатьох діячів культури влаштовувалися концерти, музичні виставки як класичного спрямування, так і з метою популяризації доробку молодих українських композиторів того часу.

Підґрунтям для розвитку музичного мистецтва регіону та формування духовної культури громадян стала активна співпраця місцевих осередків та навчальних закладів із видатними особистостями України Л.Ревуцьким, Г.Верьовкою, П.Тичиною, які сприяли розвитку майже всіх сфер музичного життя – виконавської, освітньої, композиторської, музично-критичної тощо.

Незважаючи на вагомі позитивні зрушення у 20-х роках у галузі музичного просвітиництва й освіти, у 30-х на Чернігівщині було практично згорнуто хорову й взагалі культурно-мистецьку діяльність. Причиною різкого занепаду масового музично-культурного руху стали гальмівні тенденції, зумовлені репресивними акціями, які набули характерних для тих часів ознак кампанії боротьби – з "українським буржуазним націоналізмом", "церковщиною", "формалістичним трюкацтвом", "хуторянщиною", "просвітянщиною". На зміну етапу українізації культури і потужних ренесансних процесів 17–20-х років прийшов період "розстріляного відродження" кінця 20–30-х років.

Яскраві представники культури були розстріляні у 1938-1939 роках. Їхня просвітиницька діяльність у царині музичного мистецтва характеризу-

валася як антирадянська. Масові репресії спричинили жахливий за своїми наслідками злам практично в усіх навчальних та мистецьких установах краю. Наприкінці 20-30-х років остаточно припинили свою діяльність музичне училище, хорові товариства та ті невеличкі осередки "просвіти", які намагались утримати музично-культурні здобутки та традиції минулого і реалізувати новітні задуми, які були започатковані у короткий період українізації.

Перша третина ХХ століття в Україні позначена як новими здобутками, так і відомими втратами в усіх сферах музичної культури. Різнобічна діяльність культурно-мистецьких осередків Чернігівщини мала важливе значення для розвитку культури краю, хоча й була штучно перервана у період репресивних дій. Саме діяльність громадсько-культурних товариств, осередків та навчальних закладів була гарантом збереження музично-освітнього професіоналізму та просвітництва української національної культури на Чернігівщині.

Отже, досвід культурного життя не тільки на Чернігівщині, але й загалом по Україні є важливим надбанням та вагомою часткою духовної спадщини українського народу. Тож територіальні дослідження є вкрай необхідними і актуальними для розуміння всього комплексу культурних процесів, що відбувалися в Україні в різні історичні періоди.

УКРАЇНСЬКИЙ ОРКЕСТР НАРОДНИХ ІНСТРУМЕНТІВ: ПРОБЛЕМИ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО СКЛАДУ

*Біла Наталія Леонідівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки
НДУ імені Миколи Гоголя;
Милько М. В.,
студент першого курсу факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського*

Питання становлення і розвитку українського оркестру народних інструментів досліджувались у вітчизняному мистецтвознавстві в різних аспектах. Але, оскільки він (оркестр) є ще досить "молодим" в порівнянні з класичними оркестровими колективами, то не має поки що повного сталого інструментального складу. Тому метою нашого дослідження є визначення особливостей інструментального складу українського оркестру народних інструментів на основі теоретичного аналізу наукової літератури з мистецтвознавства.

Згідно енциклопедичних видань, поняття *оркестр* у сучасному розумінні трактується як колектив музикантів, які грають на різних інструментах і разом виконують музичний твір, написаний для даного інструментального складу. Оркестри між собою відрізняються інструментальним складом (однорідні і мішані) і за призначенням у музичній практиці (військові, естрадні та ін.). Основною особливістю оркестру, яка відрізняє його від будь-якого

інструментального ансамблю, є група однорідних інструментів, або їх ще називають сім'ями оркестрових інструментів. Сім'я музичних інструментів - це об'єднання всіх різновидів певного музичного інструмента (враховуючи основного представника). Вони об'єднані за основним конструктивним принципом, інструменти однохарактерні за звучанням, але різні за розміром і регістровим розміщенням діапазону. Інструменти, з яких утворюються головні оркестрові групи, називають основними, а ті, які не входять до цих груп, мають назву епізодичних.

Оркестр народних інструментів – це колектив виконавців на народних інструментах, які застосовуються в автентичному або реконструйованому вигляді та історично побутують у культурі певного етносу. Принцип організації оркестру народних інструментів пов'язаний з національними особливостями музичної культури даного народу та рівнем її розвитку.

Сучасні вітчизняні фахівці у сфері народно-оркестрового виконавства (М. Давидов, В. Дейнега, О. Ільченко та ін.) стверджують, що на сьогоднішній день в Україні побутують два типи оркестрів народних інструментів – струнно-смичковий і струнно-щипковий. Саме струнно-смичковий оркестр народних інструментів називають українським, тобто назву оркестру визначають за провідною групою колективу (струнно-смичковою). Але аналіз досліджень особливостей інструментального складу показує, що струнно-смичкові інструменти не завжди були провідною групою вітчизняного оркестру народних інструментів.

Численні публікації зарубіжних та вітчизняних дослідників присвячено питанням походження, виникнення і розвитку українського народного музичного інструментарію. Серед них роботи відомих фольклористів та мистецтвознавців М. Грінченко, К. Квітки, Ф. Колесси, М. Лисенка, І. Мацієвського, О. Незовибатько, Д. Ревуцького та багатьох інших. У своїх дослідженнях науковці розглядають українські музичні інструменти як складову інструментальної культури українського народу, подають відомості про їх походження та будову, шляхи вдосконалення і використання в навчальній та музично-виконавській практиці.

В даному аспекті значний інтерес представляє "Атлас музикальних інструментов народів СРСР" (1975), що вийшов у світ зусиллями авторського колективу у складі К. Верткова, Г. Благодатова та Е. Язовицької, де подано характеристику музичного інструментарію народів СРСР. Серед українських народних інструментів в "Атласі" представлені свистуни, кувиці, свиріль, сопілка та її різновиди, ріг, трембіта, сурма, кобза, бандура, торбан, скрипка, басоля, ліра, цимбали, бубон, бугай, дрімба, підкова, деркач та ін. Автори коротко описують будову, способи гри, музично виконавські можливості інструментів та їх використання як в самодіяльній, так і в професійній музичній практиці.

Висвітленню різних аспектів народно-оркестрового виконавства загалом і українського оркестру народних інструментів зокрема присвячено дослідження А. Гуменюка, М. Давидова, Михайла Лисенка, П. Іванова та ін.

Одним з перших досліджень, присвячених проблемам теорії та методики народно-оркестрового виконавства, була робота Є. Юцевича і Є. Безпятива "Оркестр народних інструментів" (1948). Поряд з методичними порадами керівникам самодіяльних колективів автори здійснюють опис характерних музичних інструментів (домра, мандоліна, гітара, бандура, гусла, гармонії, дерев'яні і мідні духові інструменти та група ударних інструментів), визначають типи народних ансамблів і оркестрів за їх складом.

Вагомим внеском у дослідження особливостей інструментального складу українського оркестру народних інструментів стали роботи А. Гуменюка (1967), в яких чітко простежується процес формування, становлення та розвитку різних українських народних оркестрів, викладаються основні принципи організації даних колективів, в тому числі першої спроби організації українського оркестру народних інструментів.

Прагнучи вирішити проблеми інструментального складу українського народного оркестру, Михайло Лисенко (1977) подав класифікацію традиційного українського інструментарію. На думку автора, до його складу повинні увійти мала флюяра, свиріль, сопілка, сурма, гусла, кобза, бандура, балалайка, скрипка, басоля, цимбали, тулумбас, бубон та ін.

А. Гуменюк, М. Давидов, П. Іванов та інші на основі творчих здобутків попередників пропонують свої варіанти інструментального складу українського оркестру народних інструментів мішаного типу, враховуючи можливості вже удосконаленого інструментарію.

Отже, аналіз літератури зазначеної проблеми свідчить, що оркестр українських народних інструментів є явищем музичної культури України і тому однією з характерних особливостей його інструментального складу є включення до нього музичного інструментарію, найбільш характерного для українського побуту.

ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКЕ ВІДРОДЖЕННЯ В СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Сидько Анастасія,

*магістрант факультету культури і мистецтв
імені Олександра Ростовського,
наук. керівник – канд. пед. наук,*

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

В.В.Ревенчук

Основні ідеї західноєвропейського Відродження тією чи іншою мірою характеризували й український соціокультурний простір, однак перебіг цих процесів мав певні особливості, зумовлені історичним та культурним розвитком України. Розглянемо основні відмінності та паралелі в ренесансних процесах України та Західної Європи у контексті їх проявів на українському ґрунті.

Однією з ознак західноєвропейського Відродження був його світський характер. Роз'єднаність українських земель, відсутність єдиного політичного центру, спустошливі турецько-татарські набіги та іноземний гніт спричинили складні процеси в розвитку української культури XIV–XVI століть.

Так, з 60-х років XIV ст. значна частина українських земель перебувала під владою Литви, девізом якої був славнозвісний вислів "старого не змінювати, нового не вводити", вони існували як окремі князівства за часів Київської Русі. Остаточне поневолення українського народу сталося з підписанням Люблінської унії 1569 р., за умовами якої Литва об'єднувалася з Польщею в єдину державу – Річ Посполиту. В таких умовах світський характер Відродження був неможливим, оскільки культурна еліта зазнавала постійного цькування та переслідувань, говорячи про монголо-татар, а з заходу – асиміляції, і часом цілком успішної, з боку польської шляхти.

Довгий час православна церква залишалася для українського населення єдиним осередком національної самобутності, духовності й культури. Великою шанною вона користувалась і в литовських князів, які до 1385 року були православними. Церкви та монастирі після татаро-монгольської навали стали осередками культури, науки та освіти, зберігачами та продовжувачами руських традицій.

У XV ст. східна церква переживала глибоку кризу, пов'язану із втратою Візантією її політичних та культурних позицій, а потім і повного завоювання Балкан імперією Османів. Реально в межах Речі Посполитої влада над церквою належала королю та великому князю, київські митрополити жили в Москві, під опікою царя [2, с. 170]. Де-факто католицька церква контролювала православну. Костьоли будуються чернецькими орденами – домініканцями, бернардинами, францисканцями, пізніше єзуїтами (в Польщі єзуїти з'явилися 1560 р.) в дусі Ренесансу (костьол бернардинців, архітектор П. Римлянин, А. Прихильний) [3, с. 320-321].

Світський характер українського Відродження яскраво виражається в поглядах визначного українського гуманіста *Станіслава Оріховського* (1513-1566). Дослідники спадщини С.Оріховського знаходять в його працях найхарактерніші ознаки ренесансного світогляду: так, церковнослов'янською мовою було перекладено твори Ціцерона, Горація, Вергілія та інших; значно зріс престиж і якість освіти; наростає невдоволення й нищівна критика панівного на той час римо-католицького духовенства та зростання довіри до православ'я (П.Толочко, Д.Наливайко, П.Магочій та інші).

Іншою ознакою західноєвропейського Відродження була його гуманістична спрямованість.

Як вказувалося вище, центральним принципом етики гуманізму був принцип блага народу, а його основні ідеї (патріотизм, служіння державі, суспільна активність) ґрунтувалися на підпорядкуванні приватних інтересів спільному благу. Подібні ідеї притаманні й українським гуманістам першої половини XVI століття. Надзвичайно чітко виявляється національна гуманістична спрямованість у спадщині Станіслава Оріховського. У його творах не тільки чітко визнавалося право людини "народжуватися і жити", але й

обстоювалося право на особисте життя людини, право на свободу волі і вибору незалежно від волі церковних авторитетів. Прохання, з яким звертався автор у "Листі до папи Юлія III", у попередні віки здалося б не лише недоречним, але й безбожним, однак цілком відповідало новому часові, де людські потреби починали виходити на перший план.

Важливою ознакою західноєвропейського Відродження був великий інтерес до античної культури.

Інтерес Західної Європи до античності (особливо до Римської імперії) був цілком закономірним. Культура ж Київської Русі була не тільки самобутньою, але й значно більш розвиненою ніж у середньовічній Європі (не в останню чергу через постійне духовне й культурне спілкування з Візантією). Відомий український вчений і дослідник вітчизняної історії академік П.П.Толочко зазначав, що культура всієї Русі, аж до монголо-татарської навали, відрізнялась безперервним та поступовим розвитком і була більш розвинута за європейську. Введення християнства на Русі, на відміну від решти Європи, сприяло поширенню не лише писемності, яку слов'янські племена знали й раніше, але й "знань книжних" - не лише грамотності, але навчання усім тодішній наукам [4, с.158].

Поширення християнства з Візантії, що загалом зберігала кращі традиції Римської імперії та античності, супроводжувалося запровадженням церковнослов'янської мови в якості основної мови богослужінь та діловодства. Нею писалася й більшість наукових творів, перекладів (переважно з грецької мови), велись заняття в школах. Тобто вона відігравала ту саму роль в житті суспільства, яку на заході відігравала латина. Але на відміну від латини, церковнослов'янська мова була зрозумілою для простого люду без будь-якої попередньої підготовки, що полегшувало навчання та засвоєння матеріалу. Єдиним, чому тогочасному школяру по-справжньому доводилось вчитись "— це читати й писати. Такий стан речей зберігся в Україні аж до XVII ст. Іноземні мандрівники, які відвідували українські землі в XVII столітті, відзначали високий рівень грамотності населення.

Ренесанс в Україні супроводжувався не стільки поверненням до античних зразків, як в Західній Європі, скільки знайомством з ними. Мова йде переважно про латинську вченість та давньоримських авторів, таких, як Ціцерон, Горацій, Вергілій, Тит Лівій, Пліній та ін. Пояснювалось це тим, що українська молодь вже з середини XV ст. прокладала собі дорогу до навчання в західних університетах, де викладання відбувалось ще за старою схоластичною системою "Artes liberalis" – "Вільних мистецтв", значно трансформованих ренесансною естетикою та тяжінням до античних зразків. Число українських студентів у вищих навчальних закладах Західної Європи поступово зростало. Так, відомо, що у найстарішому Болонському університеті здобув вищу освіту вже згаданий Юрій Дрогобич – перший український доктор медицини, ректор болонського університету, професор краківського університету та автор першого в Україні друкованого твору латинською мовою "Iudicium Pronosticon", а також перекладач античних авторів.

Слід відзначити і позитивний польський вплив у поширенні ідей Відродження в землях України, що були на той час у складі Речі Посполитої. Спільними здобутками тут можна вважати формування нових рис гуманістичної шляхетської культури, досягнення в галузях містобудування, архітектури, скульптури, живопису. Водночас специфічна ренесансність української культури кінця XVI – початку XVII ст. полягала саме у прагненні звільнитись від польської "культурної опіки", у формуванні культури національного відродження, що так яскраво виявилось у діяльності братств, у розвитку полемічної літератури, православної освіти та книгодрукування.

Проведений порівняльний аналіз основних ознак західноєвропейського Відродження та особливостей їх виявлення в українському соціокультурному просторі дозволяє зробити висновок, що Відродження в Україні було таким за сутністю, але не за хронологією. Це було зумовлено історичним та культурним розвитком України. Своєрідність української культури полягала в тому, що Україна, знаходячись під гнітом чужоземних держав (більшою мірою Польщі), втрачала свої політичні права, але жила багатим життям як частина цілої Європи.

Як стверджує Д.Наливайко, західноєвропейське Відродження об'єктивно було першим поштовхом до створення мистецтва нового типу, початком тривалого перехідного періоду від середньовіччя до нового часу, який завершився у XVII-XVIII століттях. Це означає, що у мистецтві України ренесансні процеси у різних формах продовжувалися за межами епохи Відродження. Засвоєння досягнень і відкриттів "найвеличнішого прогресивного перевороту" надало своєрідних рис українській художній культурі XVII-XVIII століть [1, с. 105].

Література

1. Наливайко Д. С. Искусство: направления, течения, стили. К.: Мистецтво, 1981. 288 с.
2. Попович М. В. Нарис історії культури України. К.: Арттек, 1998. 728 с.
3. Популярная художественная энциклопедия. К.П. Москва, 1986.
4. Толочко П. П. Древний Киев. К., 1983.

ОСНОВНІ ЕТАПИ РОЗВИТКУ РОК-МУЗИКИ

Петренко Євген,

магістрант факультету культури і мистецтв

імені Олександра Ростовського НДУ імені Миколи Гоголя,

наук.керівник – кандидат педагогічних наук, доцент О. М. Павленко

Вже півстоліття і по цей день рок-музика будоражить серця людей по всьому світу. Рок формувався на тлі інтенсивного розвитку різних жанрів сучасної масової музики, тому його музичне утвердження як самостійного жанру відбувалося досить складно. У процесі становлення рок-музики течії розподілялися за музичними й немусичними та соціокультурними ознаками.

Проблему розвитку рок-музики досліджували такі вчені, як В. Багацький, В. Дряпіка, Г. Забродин, О. Козлов, Л. Кормич, Ю. Лошков, І. Набок, В. Откидач, В. Сиров, О. Устименко-Косоріч та інші.

Рок-музика має велику кількість напрямків: від танцювального рок-н-ролу до важкого металу. Зміст пісень варіюється від легкого і невимушеного до похмурого, глибокого і філософського. Зазвичай рок-музика протиставляється поп-музиці, хоча окремі напрямки баланують на межі між ними.

Вчені вважають, що витoki рок-музики лежать в блюзі. Перші піджанри рок-музики виникали в тісному зв'язку з народною і естрадною музикою - фолк, кантрі, скіффл, мюзік-хол. Початком рок-музики вважають появу в США кінця 50-х рр. XX століття рок-н-ролу, що увібрав у себе риси блюзу, ритм-енд-блюзу, бугі-вугі, джазу і кантрі.

Назва "рок-н-рол" походить з пісень госпел-виконавців 40-х рр. XX століття. Значний вплив на рок-н-рол мали блюзові виконавці Р. Джонсон, Лідбеллі, М. Уотерс. Серед тих, хто заклав основи рок-н-ролу як повноцінного жанру, найважливішими виконавцями є Ф. Доміно, Бо Діддлі і Ч. Беррі. На основі синтезу рок-н-ролу і кантрі (особливо його південного різновиду - хіллбілі) з'явилася особлива течія рок-музики - рокабілі [4].

Паралельно з цією формою музики в США розвивалися місцеві стилі на основі фолка і кантрі - найважливішим із них став фолк-рок. У цьому напрямку року (The Byrds, Б. Ділан) використовували риси, властиві народній музиці, інструментарій та манеру виконання, проте відрізняється він агресивнішим характером та енергійністю, використанням характерних для року електроінструментів. Характерним для фолк-року був також соціальний підтекст пісень.

На основі ритм-енд-блюзу, рок-н-ролу і соулу не без впливу народної британської музики в Англії стали з'являтися гурти, що грали нову форму танцювальної музики - біт-музику. Головним гуртом в історії рок-н-ролу та біт-біту стають The Beatles.

Слід відзначити, що гурт The Beatles зі своїм синглом "I Want To Hold Your Hand" зміг потіснити в чартах американських виконавців, поклавши початок "британському вторгненню". Упродовж 60-х рр. XX століття пісні The Beatles надихали музикантів всього світу і відкривали нові горизонти рок-музики.

Однією з найбільш важливих ідей, навколо яких об'єдналась рок-спільнота протягом 60-х - першої половини 70-х рр. XX століття, була ідея пацифізму, нерозривно пов'язана з рухом хіпі. Представники цього руху створили власну мову, свої пісні, вірші, маніфести. Значна частина найбільш відомих рок-музикантів того часу повністю розділяла пацифістські ідеї хіппі.

У середині 1960-х років в Англії та США почав розвиватися блюз-рок - музичний напрямок, що сполучає риси блюзу та рок-н-ролу. Музика значно відрізнялася від ортодоксального блюзу і запозичувала рокову естетику. Іноді цей напрямок називали "білим блюзом". Багато зусиль для розвитку блюз-року доклали групи Cream та The Rolling Stones [1].

На основі фолк-рокового саунда в США 1965–1966 рр. став формуватися ранній поп-рок, найважливішими представниками якого стали The Lovin Spoonful, The Turtles, The Grass Roots, The Mamas And The Papas. Поп-рок був гармонійно і музично орієнтований на фолк-рок, але не без впливу серф-попа.

В середині 60-х ХХ століття почав розвиватися андерграунд – гаражний рок: гурти, котрі грали переважно в гаражах і записували галасливі платівки. Притаманні дефекти та шуми у записах, експерименти зі звуком та музичною формою, доволі жорсткий вокал та нарочито непрофесійна гра на музичних інструментах і стали головними ознаками цього стилю [4].

Хоча чіткого розділення музики 1960-х років на декілька пластів не існує, саме період з 1966 по 1969 рр. прийнято вважати часом найбільшого розквіту так званого "класичного року", що включає основні напрями музики цього періоду.

В кінці 60-х рр. ХХ століття світ рок-музики був представлений дуже великим розмаїттям жанрів: гаражний рок (MC5, Monks, The Stooges), авангард (Френк Заппа), психоделічний рок (The 13th Floor Elevators, Cream, The Electric Prunes), кожен з яких завойовував серця молоді і продовжував руйнування традиційних понять про музику.

З початком нового десятиліття багато виконавців, які були популярні у 60-ті, відходять на другий план, а найбільшим успіхом у слухачів починають користуватися нові жанри – хард-рок і арт-рок. Багато груп, які намагалися на основі блюзових імпровізацій створити важке гітарне звучання, вже в другій половині 60-х заклали основи стилю. До характерних особливостей хард-року відносяться потужна ритм-секція, електрогітара в якості основного інструменту, важкі гітарні рифи (музичні фрази підтримують ритм-секцію), яскравий і сильний вокал. Першим повноцінним альбомом хард-року прийнято вважати дебютну платівку гурту Led Zeppelin 1969 р. [6, с. 38].

Разом з хард-роком широке поширення отримав арт-рок або прогресивний рок. Музиканти цього напрямку ускладнювали структуру композицій, робили нетрадиційні для року аранжування, а іноді намагалися побудувати свої композиції за канонами класичних творів. Тексти пісень, зазвичай, розповідали про найбільш актуальні події з філософським ухилом. Поряд з арт-роком розвивався джаз-рок, який згуртував музикантів, творчість яких виходила за рамки рок-музики [6, с. 38].

У другій половині 70-х ХХ століття світ рок-музики знову зазнав серйозних змін і на зміну виконавцям хард- і арт-року приходять нове покоління музикантів, натхнених гаражним роком 60-х, які проповідують лютий нігілізм у всьому. Представники панк-року протиставляли себе помпезності тогочасного мейнстримного року: культивували "брудну" манеру гри і завзятість раннього рок-н-ролу, використовуючи кілька акордів та швидкий темп [6, с. 256].

Після спаду в розвитку важкого року, пов'язаного з появою панк-року, на поч. 80-х рр. ХХ ст. у Великобританії з'являється рух "Нова хвиля Британського Хеві". Це дало життя новому жанру – хеві металу, що поєднує в собі

професіоналізм хард-року і агресію панка. Музичні принципи, закладені такими групами як Judas Priest, Iron Maiden, Tank, Motorhead створили одну з найбільш популярних і стабільних в світі рок-музики метал-культуру зі своїми музичними пріоритетами (важкий, агресивний звук) та іміджем (шкіряні куртки, шипи, заклепки, довге волосся).

Нерідко хеві-метал групи в пошуках нового звуку починали активно експериментувати з панк-роком і хардкором. Так зародився новий жанр метала – треш-метал. Більш агресивний, ніж традиційний хеві, треш характеризувався частими змінами темпу, грубим, іноді навіть рикаючим вокалом і віртуозними гітарними соло. Засновником цього напрямку є група Metallica.

До початку 90-х рр. рок-музика перебувала в кризі через брак нових імен і напрямків. У цей період починає активізуватися альтернативна андеграундна сцена. У цей час популярним стає музичний напрям грандж. Яскравим представником напрямку є група Nirvana. Незабаром після спаду гранджу прийшов на зміну стиль брит-поп, який виник на основі ідей The Stone Roses і The Smiths. Найвпливовішими гуртами брит-попу стали Blur і Oasis [4].

Незважаючи на загальний занепад хеві-метала та інших традиційних жанрів важкої музики, окремі одіозні фігури традиційного метала з'являлися і в 90-х рр. ХХ століття. Серед них варто виділити групу Pantera, яка зіграла вирішальну роль у формуванні пост-треш-жанру грав-метал. Також відзначимо, що в 90-х почалася нова хвиля блек-металу – більш спокійного і мелодійного, з явним впливом готики.

У європейському металі кінця 1990-х великого поширення набуло використання елементів класичної музики – таких, як живі оркестри (або заміна їх аналогічними синтезаторними ефектами) і багатий, майже оперний жіночий вокал. На основі пауер-метала, дум-метала і блек-метала сформувався особливий піджанр – симфо-метал. Його появу, зазвичай, пов'язують з експериментами гурту Therion в середині 1990-х. Найбільшої популярності добилися гурти Nightwish, Within Temptation, Rhapsody.

Із 2000 по 2010 рр. в рок-музиці не з'явилося жодного масштабного та нового жанру. Ця криза була компенсована відродженням та подальшим розвитком таких піджанрів альтернативного року: гаражного року, пост-панку і брит-попу. Також багато молодих гуртів починають повертатися до коріння і грають блюз, рок-н-рол і арт-рок, використовуючи сучасний звук [3].

Слід відзначити, що за час існування рок-музики її намагалися поєднати практично з усіма можливими жанрами музики – з академічною музикою (арт-рок, який з'явився в кінці 60-х рр., і більш пізній симфо-метал), джазом (джаз-рок, що з'явився в кінці 60-х – поч. 70-х рр.), латинською музикою (латино-рок, який з'явився в кінці 60-х рр.), індійською музикою (рага-рок, що з'явився в середині 60-х рр.).

Таким чином, у 60-70-х рр. ХХ ст. з'явилися практично всі найбільш важливі піджанри рок-музики – хард-рок, панк-рок, рок-авангард. В кінці 70-х – поч. 80-х рр. з'явилися такі жанри рок-музики, як постпанк, нова хвиля, альтернативний рок, хардкор (великий піджанр панк-року), а пізніше і

екстремальні піджанри метала – дез-метал, блек-метал. У 90-х рр. ХХ ст. отримали широкий розвиток жанри гранж (з'явився в середині 80-х рр.), брит-поп (з'явився в середині 60-х рр.), альтернативний метал (з'явився в кінці 80-х рр.). У наш час рок-музика продовжує розвиватися та вдосконалюватися.

Важливо відзначити, що рок-музика відіграє помітну роль в сучасній українській культурі. Ю. Лошков запропонував наступну періодизацію становлення рок-музики в Україні:

– друга половина 1960-х – 1970-ті рр. – рок-музика як андеграндне явище, що мало всі ознаки молодіжної субкультури, яке йшло в розріз із офіційною культурною політикою. Характерною ознакою періоду є започаткування основних різновидів рок-культури – рок-клуби як творчо-організаційні об'єднання, розважальні заклади як концертні майданчики, самвидатівська преса, фестивально-конкурсні заходи. Репертуарна динаміка визначалася "просуванням" від відтворення композицій провідних західних рок-груп до самовизначення в контексті створення російсько- та україномовних текстів.

– 1980-1990-ті рр. – легалізація рок-музики та пошук шляхів самоідентифікації в українській культурі. Основною ознакою періоду є створення інфраструктури, спрямованої на здійснення організаційної та інформаційної функцій у галузі вітчизняної рок-музики (рок-клуби, культурні центри, фестивалі, друковані періодичні видання, телевізійні та радіопроекти тощо).

– 2000-ні рр. – по теперішній час – рок-музика як визнана складова вітчизняної музичної культури. Характерні ознаки періоду: опанування мережі Інтернет як важливого інформаційного поля для альтернативної музики, формування освітньої системи [2, с. 18].

Література

1. Козлов А. Рок: истоки и развитие. М.: Мега-сервис, 1998. 191 с.
2. Лошков Ю. Рок-музика в Україні: ознаки періодизації. *Аркадія*. 2015. № 1. С. 14–18.
3. Откидач В. М. Рок-музика і світовий художній процес: монографія. Х.: ХДАК, 2005. 294 с.
4. Рок-музика // Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%BE%D0%BA-%D0%BC%D1%83%D0%B7%D0%B8%D0%BA%D0%B0>.
5. Сыров В. Н. Стилиевые метаморфозы рока или путь к "третьей" музыке: монография. Н. Н.: Изд-во Нижегород. ун-та, 1997. 210 с.
6. Троицкий А. Гремучие скелеты в шкафу. Запад гниет. М.: Амфора, 2008. Т. 1. 340 с.

ЖАНРОВА СВОЄРІДНІСТЬ "ГЕРОЇЧНОЇ БАЛАДИ" АРНО БАБАДЖАНЯНА ЯК ФАКТОР ВИКОНАВСЬКОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

Мкртичян Л. А.,

*викладач Одеського училища мистецтв та
культури імені К. Ф. Данькевича*

В історії вірменської музики ХХ століття Арно Бабаджанян посідає особливе місце. Поет Андрій Дементьев якось сказав: "Я багато працював з Бабаджаняном, це була закохана в життя людина, в ньому було стільки гумору, людяності, що й сама музика народжувалася з цієї доброти. У нього було інтуїтивне відчуття прекрасного. Арно Бабаджанян залишився композитором світла і радості".

Перший свій твір "Піонерський марш" він написав у 9 років. У 1928 р. Бабаджанян виявився в групі обдарованих дітей при Єреванській консерваторії, а в 1933 році отримав перший приз на республіканському конкурсі молодих музикантів, чудово виконавши твори Бетховена і Мендельсона.

Він об'єднав в одній особі різні галузі музичної творчості: як автор академічної та естрадної музики, як концертуючий піаніст. Професією піаніста Арно оволодіває спочатку в музичній школі при Єреванській консерваторії, потім в Музичному училищі імені Гнесіних (по класу фортепіано у Гнесіних) і закінчує своє навчання в Єреванській консерваторії в 1947 р., а в 1948 - Московську консерваторію у класі К. Н Ігумнова - видатного педагога, піаніста, людини з енциклопедичними знаннями, який свого часу разом з Рахманіновим і Скрябіним брав уроки у Н. С. Зверева.

Особливо сильно вплинула на розвиток молодого музиканта музика Рахманінова. Арно Бабаджанян на все життя зберіг глибоку повагу і віддану любов до свого вчителя. К. Ігумнов був високої думки про свого учня. У 1942 році він писав: "Арно Бабаджанян - рідкісно талановита музична натура. Можна з упевненістю прогнозувати йому яскраве артистичне майбутнє за наявності умов, що сприятимуть його музичному зростанню".

В. Горностаєва, згадуючи на сторінках своєї книги про Арно Бабаджаняна-піаніста, писала: "Чисто фортепіанним талантом він був нагороджений нечувано. Його руки були продовженням рояля і занурювалися в клавіатуру зручно і природно, як в рідне лоно. Пам'ятаю, одного разу Святослав Ріхтер говорив при мені з глибоким сумом про одне, що не збулося покликання Арно: "Він був би найбільшим піаністом, займися він цим! Але він писав музику. І, з головою пішовши в композицію, як піаніст виступав тільки виконуючи свої твори. Арно писав для рояля як піаніст-віртуоз, чудово володів клавіатурою і по-господарськи розпоряджався тим, що досконально знав".

Коли Арно запитували, як народжується мелодія, він говорив, що просто її чує. А ще відчуває звучання часу.

А. Хачатурян високо цінував твори Бабаджаняна, який віртуозно поєднував національні музичні традиції із загальноприйнятими і називав його

великим симфоністом. Бабаджанян складав музику самих різних жанрів. Якщо розглядати симфонічну музику Бабаджаняна, то в ній можна знайти паралелі з традиціями С. Рахманінова і А. Хачатуряна. Що стосується національно-стилістичних особливостей музики Бабаджаняна, то це, перш за все, синтез традиційного і новаторського.

Розвиток творчого стилю композитора пов'язаний з національними витоками (музика Комітаса). Безперечно, що музична і наукова спадщина Комітаса Вардапета справила величезний вплив на покоління вірменської композиторської школи. Прекрасний педагог Бабаджаняна Вардкес Тальян, детально знайомив студентів консерваторії з етнографічними збірками і творами Комітаса Вардапета.

Можна з упевненістю сказати, що А. Бабаджанян - співак своєї батьківщини. У його творчості багато сторінок натхненної лірики. Мелодії Бабаджаняна відрізняються широтою й одухотвореністю. До цих мелодій завжди хочеться застосувати слово "пластика". Композитор умів тонко обіграти найменшу деталь, він буквально жодного звуку не залишав без уваги, з кожного народжуючи нову інтонацію, новий відтінок настрою. Однією з привабливих рис музики Бабаджаняна є "товариськість" і виразність. Сила виразності його мелодій - у їх безперервній інтенсивності й динаміці.

20 вересня 1950 вперше позвучала "Героїчна балада" для фортепіано з оркестром (або Другий фортепіанний концерт, як її іноді називають). Її виконували Е.Гілельс, М. Ростропович, Д. Ойстрах. У "Героїчній баладі" Бабаджанян постав перед нами художником цільним і ясним.

"Героїчна балада" - це програмний твір, що розповідає про духовну красу народу. Жанр балади прийшов у музику з народної поезії і художньої літератури. Найбільш характерні образи балад - казкові і легендарні, таємничі і фантастичні, такі, що переплітаються з реальністю (Гете "Лісовий цар", балади Жуковського).

"Симфонічні варіації для фортепіано з оркестром" - така ремарка автора до "Героїчної балади". У такому жанрі композитори досить рідко пишуть твори у варіаційній формі. Можна відзначити "Танець смерті" Ліста, "Варіації на тему Рококо" Чайковського та "Рапсодію на тему Паганіні" Рахманінова. Тема і п'ять варіацій, які лежать в основі "Героїчної балади", утворюють симфонічний цикл, в якому музичний матеріал широко розвивається.

"Героїчна балада" починається потужним вступом оркестру. Він нагадує урочисті ашугські¹ заспіви, що закликають народ до уваги. Основний музичний образ "Героїчної балади" багатогранний. Мелодія у викладі соло рояля благородна. Ця тема - чудовий зразок мелодизму А.Бабаджаняна. У кожній з п'яти варіацій основна тема, перетворюючись, викликає новий музичний образ.

Перша варіація - скерцо (*Allegro energico*): у ній простежуються ритмічні перебої, часті тональні зрушення, несподівано дотепні і примхливі - такі характерні риси цієї строкатої музики.

¹ Ашуг - народний співак-поет у вірмен. Акомпанує собі на тарі, кеманчі, сазі і кемане.

Друга варіація (Andante cantabile) - поетична сторінка "Героїчної балади". Вона розкриває глибокий внутрішній світ людини: мелодія задумлива, сумна; вся варіація сповнена схвильованого, ліричного почуття.

Третя варіація вривається несподівано (Allegro Moderato). Це картина веселого світлого свята. Автор майстерно поєднує ритм вальсу з характерними особливостями вірменського національного танцю. Чути то плавний танець дівчат, то мужній танець чоловіків.

Четверта варіація (Maestoso, marcio funebre) - траурний марш. Повільно, в світлій тональності До мажор викладається змінена основна тема.

Трубні сигнали, похідні ритми - і музика вливається в фінальну варіацію (Allegro vivace). Тут панує радісний схвильоване настрої. Головна тема - цілеспрямована і мужня. Їй контрастує ніжна, трепетна мелодія. Розвиток призводить до заключного розділу твору - каденції, заснованої на музиці вступу. З міццю і блиском звучить основна тема.

За створення "Героїчної балади" для фортепіано з оркестром композитор отримує Сталінську премію третього ступеня (1951).

Слід зазначити, що Бабаджанян називає свій твір "Героїчної баладою", а не Другим фортепіанним концертом, як часто називають свої твори інші композитори. На наш погляд, цією назвою композитор передає своє ставлення до музики, до її характеру. Напевно, композитор виконує непросту задачу - передати дух вірменського народу, втілити його в музиці, не використовуючи ні цитат, ні народних пісень. Музика національно своєрідна, легко сприймаються слухачем. Як говорив композитор: "Я ж розмовляю російською з вірменським акцентом. І цього вже нічим не змінити. Так само і в музиці все чутно". (Ж. музикознавства №5 2006 "Шість картин" Арно Бабаджаняна. Питання інтерпретації). Прекрасним інтерпретатором цього твору був автор. Серед сучасних виконавців - Армен Бабакханян, Андрій Гутнін, Софія Мелікян.

Отже, Арно Бабаджанян - це цілий світ у вірменській музиці. Можна нескінченно говорити про його талант, унікальність, про його прекрасну музику і не менш прекрасне виконавське мистецтво.

Література

1. Амадуни С. Арно Бабаджанян (инструментальное творчество). Ереван, 1985.
2. Евдокимова Ю. "Шесть картин" Арно Бабаджаняна. *Советская музыка*. 1967. № 2.
3. Сборник статей. Арно Бабаджаняну посвящается. Ереван, 2008.
4. Тероганян М. Арно Бабаджанян: монография. М.: Композитор, 2001. 327 с.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

*Курсон Валерій Миколайович,
старший викладач кафедри вокально-хорової майстерності
НДУ імені Миколи Гоголя;
Йотка Ярослав Миколайович,
викладач кафедри вокально-хорової майстерності
НДУ імені Миколи Гоголя*

Аналізуючи становлення методики формування самосвідомості вчителя, неможливо уникнути історичного аспекту, оскільки осмислення сучасних проблем музичного навчання та виховання нерозривно пов'язане з досягненнями минулого. Зрозуміло, що саме історія озброює свідомістю, яка відіграє важливу роль у практичному розвитку сучасної освіти, адже освітні традиції – це ціла культура, що відходить у минуле, накопичуючи досвід для майбутнього і спонукаючи до нових пошуків. Вивчення досвіду музичної освіти з найдавніших часів дає змогу пізнати закономірності музичної педагогіки та особливості розвитку музичних здібностей дітей.

Аналіз наукової літератури з психології та педагогіки свідчить про те, що проблемі творчої самосвідомості присвячено дослідження багатьох учених - К. Ушинського, П. Підкасистого, Т. Шапової, В. Сухомлинського та інших.

Для того, щоб стати професіоналом і майстром своєї справи, майбутньому вчителю потрібно оволодіти відповідною сумою знань, умінь і навичок. Розуміння змісту професіоналізму відображене в навчальних планах, де оволодіння відповідними знаннями та навичками розписане по роках і семестрах. Але в учбовому плані немає елемента, який збирав би в єдине ціле різноманітність знань та навичок, які формують професійну самосвідомість фахівця.

Професійна самосвідомість – це усвідомлення фахівцем соціального призначення своєї справи суб'єктивно, з точки зору сенсу власного життя. Професійна майстерність – це знання змісту та значення своєї роботи, це переконаність у значимості цієї роботи, це усвідомлення своєї власної ролі у справі, якій служиш.

Формування професійної самосвідомості - це проблема методологічна, ідеологічна, психологічна. На жаль, наші уявлення про сутність професії вчителя музики досить невизначені. Причиною цього є слабка теоретична розробка як соціального змісту художньої діяльності взагалі, так і художньо-педагогічної діяльності зокрема. Необхідно усвідомити, що художньо-педагогічна діяльність - це необхідна складова загального художньо-культурного процесу, який, у свою чергу, є однією із форм вироблення та ствердження соціальної культури суспільства - культури суспільних відносин.

Формування соціальної культури - головна мета, місія мистецтва, тому ствердження соціально-культурного призначення мистецтва є головною метою художньо-педагогічної діяльності взагалі і музично-педагогічної

зокрема. Навчитися самому бачити в музиці її соціально-культурний зміст і навчити цьому інших - ось у чому суть музично-педагогічної справи. Ця суть пронизує собою всі форми музично-педагогічної діяльності: навчання співу чи гри на музичних інструментах, вивчення теорії та історії музики.

Необхідно усвідомити специфіку художнього музичного способу культуро-творчої діяльності, пізнати закони художнього (музичного) мислення. Без цього неможливо зрозуміти як соціально-культурний зміст музики, так і інших видів мистецтва.

Установка на постійне поглиблення своїх знань і механізмів художньої творчості як механізмів культуротворення і культуроствердження має бути психологічною домінантою самосвідомості вчителя музики. Сама ж професійна самосвідомість вчителя музики виступає як основний суб'єктивний мотив музично-педагогічної діяльності.

Формування національної самосвідомості та духовного потенціалу суспільства вимагає підготовки нової генерації фахівців, здатних розв'язувати навчально-виховні завдання в новій моделі системи освіти України. Національна освіта переживає період глибинних змін, котрі зумовлені загальноцивілізаційними тенденціями розвитку суспільства. Сучасна цивілізація все більшою мірою ставить основною вимогою розвиток особистості.

Для досягнення цих цілей необхідний фахівець, який буде оперативно приймати рішення, діяти самостійно, творчо. Творчість починається там, де здійснюється самостійний пошук шляхів, способів поведінки і дій. Вона набуває розвитку на основі самостійності особистості, що і є вищим ступенем її виявлення. У сучасних умовах творча самостійність стає професійно необхідною якістю особистості фахівця.

Отже, підготовка майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі повинна орієнтуватися на формування у студентів професійної самосвідомості, а не лише на репродуктивну навчальну діяльність з оволодінням певною сумою знань, умінь і навичок.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1 ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

<i>Коваль О. В.</i> Народно-пісенна основа методики музичного виховання Золтана Кодая	3
<i>Ростовська Ю. О.</i> Методична підготовка майбутніх учителів хореографічних дисциплін як педагогічна проблема	5
<i>Пархоменко О. М.</i> Основні блоки балетмейстерських умінь у діяльності майбутнього вчителя хореографії.....	7
<i>Спіліоті О. В.</i> Щодо формування умінь створення музики та імпровізування.....	10
<i>Дворник Ю. Ф.</i> Теоретична обізнаність як суттєва ознака творчої особистості	12
<i>Бірюк А. С.</i> Мета музичної освіти учнів загальноосвітніх шкіл в Україні... ..	14
<i>Грязна Т. В.</i> Музично-дидактична гра як засіб активізації навчальної діяльності учнів.....	17
<i>Гурєєва І. С.</i> Емоційний інтелект і його розвиток	20
<i>Кальна Н. О.</i> Музичний конкурс як компонент професійної діяльності сучасного виконавця: проблеми та перспективи.....	21
<i>Коломієць Т. В.</i> Формування хореографічної культури підлітків засобами народної хореографії.....	23
<i>Кочакова З. В.</i> Хореографічне мистецтво як засіб естетичного виховання дітей.....	25
<i>Остапишина О. В.</i> Музична діяльність як основа формування художньо-творчих здібностей	28
<i>Гроздовська О. Г.</i> Роль особистості вчителя музики в естетичному вихованні учнів: з досвіду роботи в Ніжинській дитячій хореографічній школі.....	31
<i>Ганага А. Г.</i> Взаємодія мистецтв у освітньому просторі хореографічної школи.....	33
<i>Колодка І. Є.</i> До проблеми використання захоплення та осуду у музично-виховному процесі.....	35
<i>Школьна Н. М.</i> Патріотичне виховання учнів засобами української народної творчості: з досвіду роботи в школі	37

РОЗДІЛ 2 ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВА, ВОКАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ВИКОНАВСТВО

<i>Дорохіна Л. О., Могильна І. Г.</i> Основні етапи роботи над творами духовної музики з навчальним хоровим колективом.....	40
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Тимакова Ю. С.</i> Сценічне хвилювання як деструктивний стан студентів-співаків у процесі сценічної діяльності	42
<i>Куліш В. С.</i> До проблеми охорони дитячого голосу	45
<i>Апалькова І. О.</i> Талант Івана Бідака	48

РОЗДІЛ 3 ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ОРКЕСТРОВА ПЕДАГОГІКА ТА ВИКОНАВСТВО

<i>Бобир Л. В.</i> Розвиток музично-слухової активності учнів у процесі навчання гри на скрипці	49
<i>Павленко С. В.</i> Особливості підбору естрадно-джазового репертуару для студентів класу гітари	52
<i>Шматок М. В.</i> Колективне інструментальне музикування як засіб виховання школярів	54
<i>Пампура М. В.</i> Формування аплікатурних навичок учнів молодших класів у процесі навчання гри на баяні	58
<i>Баканов Л. С.</i> Робота з ансамблем баяністів у музичній школі	60
<i>Скакальська З. Є.</i> До проблеми техніко-виконавських можливостей студента-баяніста	63
<i>Рокош В. Й.</i> До питання формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва	65
<i>Боцко Т. І.</i> Психологічні особливості виховання дітей у школах естетичного розвитку	67

РОЗДІЛ 4 ФОРТЕПІАННА ПЕДАГОГІКА ТА ВИКОНАВСТВО

<i>Гусейнова Л. В.</i> Застосування індивідуально-диференційованого підходу в професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва	69
<i>Ревенчук В. В.</i> Активізація музично-виконавської діяльності студента у класі фортепіано	71
<i>Ростовська І. О.</i> Педагогічні принципи Генріха Нейгауза у контексті сучасної мистецької освіти	73
<i>Козел К. С.</i> Особливості підготовки до концертного виступу: характеристика основних етапів роботи над музичним твором	75
<i>Гріднєва Т. С.</i> Формування музичного слуху для досягнення "художнього" в музиці	77
<i>Камінська Ю. М.</i> Методична праця Р. Савицького "Основні засади фортепіанної педагогіки" в контексті сучасної музичної освіти	81
<i>Дяконенко Т. В.</i> До проблеми постановки виконавського апарату у процесі навчання гри на фортепіано	83
<i>Пампура В. В.</i> Розвиток музичних здібностей дітей на початковому етапі навчання гри на фортепіано	87

РОЗДІЛ 5

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО МИСТЕЦТВОЗНАВСТВА

<i>Ляшенко Т. В.</i> Сторінки історії музичної культури Чернігівщини	90
<i>Біла Н. Л., Милько М. В.</i> Український оркестр народних інструментів: проблеми інструментального складу	92
<i>Сидько А. Г.</i> Західноєвропейське відродження в соціокультурному просторі України: порівняльний аналіз.....	94
<i>Петренко Є.</i> Основні етапи розвитку рок-музики.....	97
<i>Мкртичян Л. А.</i> Жанрова своєрідність "Героїчної балади" Арно Бабаджаняна як фактор виконавської інтерпретації.....	102
<i>Курсон В. М., Йотка Я. М.</i> Формування професійної самосвідомості вчителя музики.....	105

Наукове видання

МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНІЙ ПРОСТІР УКРАЇНИ:
ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

19-21 квітня 2018 року

*Матеріали VI Всеукраїнської
науково-практичної конференції*

Відповідальний редактор
Ревенчук Валентина Василівна

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

Видання друкується за авторським редагуванням.

Підписано до друку
Гарнітура Computer Modern
Замовлення №

Формат 60x84/16
Ум. друк. арк. 6,22
Обл.-вид. арк. 7,10

Папір офсетний
Тираж 50 пр.



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3-А
(04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net
www.ndu.edu.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.