

Міністерство освіти та науки України
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Інститут мистецтв Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди
Кафедра теорії і методики мистецької освіти та диригентсько-хорової підготовки
вчителя

ЧАС МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

ЗБІРНИК ТЕЗ ТА МАТЕРІАЛІВ IV МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ 12-13 квітня 2016р.

Частина I

TIME OF ART EDUCATION

Collection of theses and materials of IV International Scientific and Practical
Conference

April 12-13, 2016

PART I

Харків

2016

УДК 37.032
ББК 85я43
Ч-24

Редакційна колегія:

Бутенко В. Г. - член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України,
доктор педагогічних наук, професор
Гриньова В. М. - доктор педагогічних наук, професор
Золотухіна С. Т. - доктор педагогічних наук, професор
Отич О. М. - доктор педагогічних наук, професор
Ніколаї Г. Ю. - доктор педагогічних наук, професор
Смирнова Т. А. - доктор педагогічних наук, професор (голов. ред.)
Танько Т. П. - доктор педагогічних наук, професор
Соколова А. В. - доктор педагогічних наук, доцент (заст. голов. ред.)
Васильєва О. В. - кандидат педагогічних наук, доцент

Члени іноземної редакційної колегії:

Anna Jeremus-Lewandowska (Польща)
Литвин І. Г. (Колумбія)
Dr. Geoffrey Spratt (Ірландія)
Іскадарова Т. П. (Великобританія)
Левкович О. Ю. (Канада)

*Затверджено редакційно-видавничою радою Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С. Сковороди Протокол № 1 від 15.04.2016 р.*

ISBN

**Ч-24 Час мистецької освіти: зб. тез і матеріалів IV Міжнарод. наук.-
практ. конф. (12 -13квітня 2016р.) / за загальною редакцією доктора
педагогічних наук, професора Т.А Смирнової. – Харків: ХНПУ імені
Г.С. Сковороди, 2016 – 129 с.**

У збірнику викладено тези та матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції, в яких викладено результати наукових, експериментальних, теоретичних та практичних досліджень з питань мистецької освіти. Збірник розраховано на студентів, магістрів, аспірантів, докторантів, здобувачів, педагогічних і науково-педагогічних працівників науково-дослідних інститутів, ВНЗ, учителів.

Редакційна колегія не завжди поділяє позицію авторів.

Автори статей несуть повну відповідальність за опублікований матеріал.

Мови видання: українська, російська, німецька, англійська, польська.

УДК 37.032
ББК 85я43

© Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди, 2016
© Федорко М. Ю., видавець, 2016

ISBN 978-617-7298-28-0

1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК 378.637.016:78(043.3)

Єременко О. В.

ДИСЦИПЛІНА «ПОСТАНОВКА ГОЛОСУ»: НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Визначальну роль у вирішенні завдань розбудови вітчизняної освіти відіграє процес її модернізації з метою підготовки фахівців, які володіють глибокими фундаментальними та спеціальними знаннями і здатні до самостійно-творчої діяльності. Все це зумовлює необхідність дослідження цілого комплексу питань, які стосуються здійснення змістово-організаційних заходів та їх теоретико-концептуального супроводу.

Мета – висвітлити зміст робочої програми з навчальної дисципліни «Постановка голосу» з метою підготовки магістрів у галузі музичної педагогіки.

Актуальність розробки та впровадження робочої програми з дисципліни «Постановка голосу» на магістерському освітньо-кваліфікаційному рівні зумовлена цілим рядом соціально-психологічних та професійно-педагогічних факторів, котрі уможливають визначення головної мети підготовки магістрів – отримання якісно нової (за рівнем і характером) вищої освіти, яка вимагає не тільки принципового переосмислення змістових аспектів та освітніх парадигм, але й застосування сучасних технологій навчального процесу, обґрунтування яких будується на рівні бакалаврату, коли студенти оволодівають фундаментальними знаннями з гуманітарних, природознавчих, соціальних та загальнопрофесійних дисциплін.

Мета робочої програми – сприяти підготовці фахівців-вокалістів вищого освітньо-кваліфікаційного рівня на факультетах мистецтв педагогічних університетів.

Завдання робочої програми – забезпечити формування вокально-виконавської, методико-педагогічної компетентностей, консолідаційне поєднання яких визначає підготовленість магістрів музичного мистецтва до професійної вокально-педагогічної діяльності.

Змістовий контекст вивчення навчальної дисципліни «Постановка голосу» передбачає реалізацію тематичного плану за такими напрямками, як: історія вокальної педагогіки (висвітлення історичного підґрунтя й теоретико-методологічних основ провідних національних шкіл сольного

співу, а також зародження і розвиток академічних традицій української вокальної школи); методика навчання сольного співу; анатомічні та функціональні особливості співацького голосу (за віковими категоріями) та його охорона; принципи та методи підбору вокально-педагогічного репертуару.

У робочій програмі з навчального курсу «Постановка голосу» вперше враховані такі особливості організації навчального процесу в магістратурі музично-педагогічного профілю, як забезпечення консолідаційної єдності вокально-виконавського та педагогічно-практичного напрямів навчання, а також відбиваються вимоги до опрацювання програмного матеріалу, а саме: відбір високохудожніх вокальних творів гуманістичної спрямованості, що містять значний навчальний, виховний і розвиваючий потенціал; цілеспрямована систематизація навчальних вправ та вокального репертуару на засадах історико-стильового і жанрового підходу; вибір художнього репертуару з врахуванням вокально-виконавського досвіду магістрантів, рівня їх бакалаврської підготовки, вокально-музичних здібностей та художньо-смакових уподобань.

Вивчення навчального матеріалу передбачає застосування форм діяльності (підбір за слухом, читання з аркуша й транспонування) та різних способів оволодіння ними, таких як: ґрунтовне відпрацювання вокальних творів (поглиблене розкриття визначеного стильового і жанрового напрямку або вокально-композиторської школи, виявлення вокально-виконавських можливостей магістранта); ескізне вивчення вокальних творів (ознайомлення з різноманітними вокально-музичними стилями, формування здатності самостійно орієнтуватися у стильових та жанрових ознаках, вокальних зразках дитячої вокальної літератури та програм із сольного співу); повторне (ретроспективне) виконання вокальних творів (актуалізація вокально-виховного досвіду магістранта та гедоністичного ставлення до стильових і жанрових характеристик вокальної музики); самостійне вивчення вокальних творів (закріплення та розширення отриманих знань, умінь і навичок стильової й жанрової інтерпретації музики).

Теоретичний матеріал, передбачений тематичним планом, вивчається магістрантами самостійно. Формування та поглиблення вокально-технічних і художньо-виконавських навичок, опанування вокально-педагогічного репертуару, відбувається на індивідуальних заняттях з «Постановки голосу».

Практичні заняття з постановки голосу мають відбуватися з урахуванням отриманого магістрантами знаннево-практичного досвіду та

на основі поєднання існуючої системи наукових знань і практичних умінь у річизні мистецтва сольного співу. Такий підхід передбачає надання професійного вокально-методичного спрямування знанням і вмінням, засвоєним у ході попереднього навчання.

Висвітлені вище аспекти дозволяють стверджувати про своєчасність розгляду проблеми програмного забезпечення навчальної дисципліни з постановки голосу, актуалізують коло питань щодо з'ясування змістового контексту означеної дисципліни. Насамкінець підкреслимо, що в даній роботі розглядається далеко не весь спектр питань у контексті обраної проблеми. Потребують подальшого наукового дослідження питання щодо розробки навчально-методичного комплексу з постановки голосу з урахуванням сучасних вимог до організації освітнього процесу тощо.

УДК 378.637.016

Кучменко Е. М.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

В умовах постнеокласичної раціональності активізувалися процеси самовиявлення індивіда, його експансії в культуру, що зумовило глобальну педагогічну потребу вдосконалення гуманістичних засобів гармонізації відносин особистості зі світовим і собою. З цієї позиції розвиток особистості в усіх сферах життєдіяльності є тим глобальним питанням, яке пронизує всю історію соціогуманітарного знання, зокрема його філософської, психологічної, професійно-педагогічної та мистецької галузей. Сучасний стан вивчення проблеми організації різних векторів професійного розвитку особистості викристалізовується в змісті таких наукових напрямів, як: акмеологія, андрагогіка, дидактика, педагогіка, педпсихологія, професіографія, психологія праці, соціологія, філософія освіти тощо.

Наукова рефлексія різних аспектів професіогенезу педагога зафіксована у наукових працях А. Алексюка, В. Андрущенко, В. Бондаря, А. Деркача, І. Зязюна, В. Кременя, А. Козир, Н. Сегеди, Н. Гузій та ін. Вітчизняна наукова думка постійно демонструє дослідницький інтерес до музично-педагогічних проблем розвитку особистості на різних етапах і напрямках професіоналізації [2, 112]. Питання підготовки фахівців до професійної діяльності у сфері мистецтва, багаторівневої професійної підготовки майбутніх музикантів-педагогів, їх професійного становлення,

формування духовної і професійної культури, професійної майстерності, виконавської надійності досліджуються у працях Є. Барбіної, А. Болгарського, Б. Бриліна, Н. Гуральник, О. Єременко, Л. Куненко, А. Козир, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалки, Г. Побережної, Т. Танько, О. Хижної, В. Шульгіної, О. Щолокової, Д. Юника та ін.

Доречно зазначити, що дослідження, які проводяться потребують свого подальшого розвитку щодо музично-педагогічної теорії, в контексті професійного розвитку викладача музичного мистецтва вищої педагогічної школи, відповідно до сучасних світоглядних пріоритетів, які орієнтують на переосмислення традиційних цінностей педагогіки і музики, а також способів їхньої трансформації в освітню практику як мистецтва людинотворення, засобу самовіднайдення людиною найтонших духовних джерел самості, краси і чуттєвості світосприймання. З огляду на потребу сучасної науки у фундаменталізації досліджень, лишаються невизначеними методологічні та теоретично-методичні засади професійного розвитку викладача музичного мистецтва в системі безперервної педагогічної освіти, що уможливають категоріальне наповнення цього феномена цивілізаційними смислами й культуровідповідним змістом [1, 41]. Також, потребують свого подальшого обґрунтування концепції й визначення формально-процесуальної моделі професійного розвитку викладача музичного мистецтва як людино- і культуротворчого феномену; розробка педагогічного забезпечення професійного зростання особистості в еволюційну чому бутті професійної діяльності музиканта-педагога.

Окреслені аспекти проблеми професійного розвитку викладача музичного мистецтва визначають її актуальність для вітчизняних соціокультурних і педагогічних реалій і виявляються в суперечностях між: світоглядною значущістю цивілізаційних ідей холізму, коеволюції, континуума, цілісного розвитку особистості й середовища та історично зумовленою обмеженістю вітчизняних традиційних методологічних підходів до професіоналізації у галузі музичного мистецтва як кваліфікаційно фрагментарного й фінітного процесу професійного становлення фахівця; науковою перспективністю постнекласичного трактування феномену розвитку, виробленого в соціогуманітарному знанні, й відсутністю культурно-відповідних систематизованих методологічних підвалин цілісного вивчення професійного розвитку особистості викладача музичного мистецтва в системі безперервної педагогічної освіти як соціокультурного педагогічного явища; розмаїттям галузевих теорій педагогічної професіоналізації і недостатністю фундаментального категоріального опрацювання музично-педагогічної

сутності й змісту професійного розвитку викладача музичного мистецтва в теорії та методиці професійної совіти й музичного навчання; широким запитом на оновлення технологій для оптимального функціонування цивілізаційної парадигми «освіти крізь життя» й браком науково обґрунтованої методики педагогічної організації професійного розвитку в системі безперервної педагогічної освіти викладача музичного мистецтва [3, 142].

У висновках доцільно зазначити, що окреслену ідею професійного розвитку викладача музичного мистецтва в системі безперервної педагогічної освіти утворюють концепти, що визначають його теоретичні й методичні засади, а саме: історико-методологічний концепт, науково-теоретичний концепт, організаційно-методичний концепт, рефлексивний концепт, що доречно вивчати через призму історіографічного аналізу.

Література

1. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія / Наталія Василівна Гузій. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
2. Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : монографія / Алла Володимирівна Козир. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. – 380 с.
3. Сегеда Н.А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія : монографія / Н.А. Середа. – К.:НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – 273 с.

УДК 371:378

Проворова Є М.

ХАРАКТЕРИСТИКА БАЗОВИХ ТЕРМІНІВ І ПОНЯТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ НА ЗАСАДАХ ПРАКСЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

Пізнання проблеми методичної підготовки майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу базується на фундаментальних і прикладних знаннях педагогіки. Осмислення досліджуваного феномену потребує ґрунтовного аналізу його сутнісних ознак у системі категорій педагогічної праксеології – найбільш загальних методологічних знань, необхідних і достатніх для реалізації означеного процесу.

Залежно від досліджуваного аспекту методичної підготовки майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу, який підлягав теоретико-методологічному аналізу, було укладено словник термінів і понять, на основі логіко-семантичного відбору їх класифіковано в три групи.

Першу групу становлять дефініції педагогічної праксеології як засіб пізнання проблеми дослідження та її осмислення. Аналіз терміносистеми педагогічної праксеології здійснено на основі довідково-аналітичних праць, словникових тлумачень і термінів, використаних ученими в наукових працях. За результатами її аналізу сформульовано такі положення:

1. Поява педагогічної праксеології як системного знання про загальні принципи і способи раціональних, доцільних та успішних дій викликана загостренням потреби в результативності педагогічної діяльності. Вона стимулюватиме розвиток теорії професійно-педагогічної діяльності, яка знайде своє відображення в методичній підготовці майбутнього вчителя музики на праксеологічних засадах.

2. Категоріальне поле праксеології вміщує низку базових і вихідних термінів і понять, зокрема такі, як: «праксеологічні знання», «праксеологічна структура діяльності», «праксеологічні функції діяльності», «праксеологічна характеристика діяльності» тощо.

3. Праксеологія як системне знання про спільні принципи і способи раціональних, доцільних, успішних дій має стати своєрідною відповіддю вчених на запит суб'єктів педагогічної діяльності щодо цілісного розуміння механізмів власної діяльності. В умовах дефіциту практико-орієнтованого знання щодо того, як успішно вчити, розвивати, виховувати, в змісті підготовки майбутніх учителів музики має зменшитися просвітницька та інформаційна складові.

4. В умовах розвитку педагогічної праксеології в педагогічній науці номінують нові поняття, які не можуть бути визначені за допомогою традиційних термінологічних засобів. За цієї обставини усталені терміносистеми щодо методичної підготовки майбутнього вчителя потребують кваліфікованого вивчення й переосмислення в праксеологічному контексті.

Другу групу становлять дефініції, які розкривають сутнісні ознаки й властивості явищ і процесів проблеми методичної підготовки майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу. Представлена в параграфі розгорнута характеристика вихідних і базових термінів і понять розширює знання про досліджуваний об'єкт. Зокрема, багатоаспектний підхід до аналізу визначень вихідного поняття

«методика» дав можливість розробити загальну макроструктуру поняття «методична підготовка майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу».

За результатами аналізу дефініцій третьої групи, які розкривають сутність педагогічних дій і педагогічної діяльності в праксеологічному контексті, сформульовано сформульовано висновок у форміположення:

- у процесі методичної підготовки майбутніх учителів музики на засадах праксеологічного підходу актуалізується таке праксеологічне завдання як зведення різноманітних типів і форм педагогічної діяльності до теоретичного конструкту, який має відображати властиві будь-якого її виду та загальні закономірності. Йдеться про цінності, сутність, компоненти та їх функції, специфіку результату і критерії педагогічної діяльності. Саме тому одним із функціональних призначень праксеології є визначення в педагогічній діяльності тієї ознаки, яка істотно відрізняє її від інших видів діяльності. Його сутність зумовлюється методичною підготовкою майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу і залежить від його уміння приводити знання в дію.

Аналіз терміносистеми проблеми методичної підготовки майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу дав можливість дійти таких висновків

- у форматі дослідження з'ясовано сутність термінів і понять як традиційної терміносистеми, так і терміносистеми, яка відповідно до запитів сучасного наукового знання в мові науки має пролонгований характер формування;

- формалізована терміносистема методичної підготовки майбутнього вчителя музики органічно доповнюється системою термінів і понять педагогічної праксеології:

- нові знання, отримані за результатами аналізу дефініцій проблеми методичної підготовки майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу, є основою аналізу будь-якого виду педагогічної діяльності. Вони сприятимуть праксеологічному осмисленню майбутніми вчителями музики сутності педагогічних дій і діяльності, засвоєнню комплексу науково-методичних знань у процесі оволодіння професією.

Література

1. Большой энциклопедический словарь. - 6 изд., перераб. и доп. - М.: «Большая Российская энциклопедия»; СПб.: «Норинт», 200. - 1456 с.
1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. - К.: Юрінком Інтер, 2008. - 1040 с.

2. Новий тлумачний словник української мови. - Т. 3. - вид. друге, випр. - Київ, видавництво «Аконт», 2008. - 862 с.
3. Семен Гончаренко. Український педагогічний словник. / Гончаренко Семен. - Київ: Либідь, 1997. - 376 с.
4. Колесникова И.А. Педагогическая праксеология: пособие для студ. высш. вед. учеб. заведений / И.А. Колесникова, Е.В. Титова. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 256 с.
5. Марон А.Е., Монахова Л.Ю., Федотова В.С. Педагогическая праксеология: структура знания и модели реализации в профессиональном обучении / А.Е. Марон, Л.Ю. Монахова, В.С. Федотова // Человек и закон. - №2 (31). - 2012. - С. 27-31.

УДК 373.3.016:74.021

Ігнашина-Стоколяс А. О.

ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Багаторічний досвід педагогічної роботи на ниві передачі мистецької освіти майбутнім фахівцям початкової школи дав підстави привернути увагу інших спеціалістів та осіб, які певною мірою пов'язані з цим питанням. Досвід роботи доводить закореніле в багатьох загальноосвітніх школах, іще за радянської доби упереджене ставлення до предметів зображувального мистецтва та художньої праці як до «другорядних предметів».

У процесі ознайомлення з художніми вміннями студентів першого року навчання у вищому навчальному закладі стає очевидним, що шкільна програма з мистецького напрямку в більшості шкіл чи то міських, чи сільських, просто ігнорувалась через пасивне ставлення вчителів початкової школи до предметів мистецького напрямку.

На запитання до студентів першокурсників: «Чим ви займалися на уроках із образотворчого мистецтва в школі?» – звучить одна й та сама відповідь випускників територіально різних шкіл: «Малювали на вільну тему. Малювали та виконували аплікації для поздоровлень на різні свята».

Методика проведення уроків із образотворчого мистецтва надзвичайно багата правом творчості, розкриття фантазії та формами проведення. Уроки стають подорожами до майстерень художників, на виставки та вернісажі до картинних галерей, міні-спектаклями, де ролі художників, майстрів розпису, скульпторів, архітекторів, дизайнерів – виконують самі учні.

Мистецька освіта в початковій школі, має займати чільне місце, адже вона є чи не основним чинником у системі навчальних предметів,

що створює умови психологічного розвантаження учня, навчає прекрасного, розвиває фантазію, уяву, розкриває внутрішній світ дитини.

Сучасна українська початкова школа багата на перелік навчальних предметів, серед яких мистецьким предметам найчастіше відведено місце наприкінці цього переліку. Звідси й формується упереджене ставлення до предметів мистецького напрямку як до «другорядних», або по-іншому – не основних. Це і є першою проблемою мистецької освіти в початковій школі.

Другою, із нашого погляду, гострою проблемою мистецької освіти в початковій школі є підготовка вчителів образотворчого мистецтва та художньої праці, які би володіли не тільки художньою кваліфікацією, а й, що важливо, методикою навчання образотворчого мистецтва та художньої праці в початковій школі.

Вчитель повинен застосовувати вагомий і доступний за віковим сприйняттям дітей потенціал власних знань, умінь, можливостей та практичних засобів для повного розкриття теми уроку. Одним із таких засобів є педагогічний малюнок на дошці.

Педагогічний малюнок на дошці – це магічна сила виховання та навчання зображувального мистецтва! Безперечно, живе візуальне сприйняття формує та розвиває творче мислення.

Будь-яка вже створена та запропонована педагогом схема чи плакат підсвідомо привчає учнів повторювати його. А живий малюнок на дошці, заворює й захоплює дітей, розвиває їхнє творче мислення, викликає бажання навчитись малювати так, як учитель, адже особистість педагога в початковій школі є основним стимулом навчання й виховання. Слід зауважити, що власне творче мислення є чи не найважливішим чинником логічного мислення, основи якого, як виявляється, виховуються та формуються теж і на уроках образотворчого мистецтва в початковій школі.

Третьою проблемою мистецької освіти в початковій школі - є недостатнє визначення специфіки уроків мистецького напрямку, зокрема, образотворчого: проникнення в серце й душу дитини джерельної крапельки є основним завданням учителя.

Сучасні потреби навчання та розвитку творчої особистості дитини вимагають від учителя досконалого володіння практичними та методичними засобами образотворчого мистецтва, трансформації векторів педагогічного мислення й певної моральної відповідальності перед собою та своїми учнями.

Необґрунтовані методичною метою завдання, нехтування додатковими засобами розкриття теми уроку, страх обмеженості

тривалістю уроку, прогалини у фаховій підготовці вчителя, небажання працювати над собою й над підготовкою до кожного наступного уроку як до нової пізнавальної сторінки дитячого життя і призводять того ж учителя до так названих типових уроків, спотворюючи суть й основну мету. Проблема так названих типових уроків, як це банально не звучить, стала справді однаковою в багатьох школах, це є ще однією, четвертою проблемою мистецької освіти в початковій школі.

Важливе значення в навчальному процесі має теоретичне пояснення нової теми уроку. Педагогічна практика показує небажане нехтування дорогішим часом на проведення практичного виконання завдання. Досить часто вчитель захоплюється розширеним поясненням нової теми, вірші, що поглинають дорогіший час уроку, а на практичну роботу залишається його замало. Так побудована структура уроку – недбала. Отже, у такий спосіб побудований та проведений урок не може подарувати насолоди від роботи з фарбами, а навпаки дратує дитину, викликає невдоволеність та розчарування в собі, адже робота виконувалась в стані страху – «я не встигну, а значить отримаю погану оцінку».

Ось тут слід нагадати, що ми давали визначення уроків мистецького напрямку як системі психологічного розвантаження, то тепер ми маємо можливість усвідомити, що недбало побудований і проведений урок може стати проблемою психологічного навантаження, що негативно відбиватиметься на загальному стані дитини.

П'ятою проблемою мистецької освіти в початковій школі слід визначити те, що не здійснюється попередньої підготовки до наступного уроку. Переконливо свідчимо з власного досвіду роботи, що вчитель зобов'язаний хоча б повідомити учням тему наступного уроку та підказати варіанти самопідготовки.

Шостою проблемою слід визначити матеріальні та побутові можливості й умови проведення уроків мистецького напрямку. Специфіка роботи на таких уроках потребує забезпечення учнів необхідними матеріалами й засобами для виконання завдань, а також створення практичних побутових умов праці. Це питання пов'язане зі збереженням зору школярів, з поставою (положенням хребта під час роботи).

Сьогодні ставить перед учителем мету, спрямовувати свою працю в русло постійного педагогічного творчого пошуку заохочення учнів до нових знань. Художнє виховання та навчання школярів формує естетичні потреби дорослої людини в майбутньому.

Сьомою проблемою методичної системи навчання образотворчого мистецтва є оцінювання практичної роботи учнів.

Основним критерієм оцінювання є позиція визначення, яка практична робота є найкращою, що й створює серед учнів із низьким розвитком творчого потенціалу небажане психічне навантаження і подальше розчарування в своїх творчих здібностях. Якщо ми доводили, що уроки мистецького напрямку несуть таке необхідне дітям психологічне розвантаження – тоді слід довести, що оцінювання без врахування розвитку творчого потенціалу не відповідає кінцевій меті уроку, руйнує душу дитини та створює, як уже зазначалось, небажане для дитячого організму психічне навантаження.

УДК 378.637.016:78

Чжан Цзінцзін

МИСТЕЦЬКА РЕФЛЕКСІЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ: КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ

Розвиток творчо-інтелектуального потенціалу нової генерації педагогічних кадрів вимагає від вищої школи інноваційних підходів до фахової підготовки вчителів музики. Усвідомлення особистістю майбутнього вчителя музики власного професійного розвитку в якості педагога-музиканта, його саморегуляція щодо набуття мистецько-виконавських знань і умінь, здатність до аналізу власного мистецько-педагогічного розвитку є можливими лише за умови цілеспрямованого формування мистецької рефлексії у процесі фахової підготовки студентів на факультетах мистецтв.

У своєму теоретичному, концептуальному розумінні мистецька рефлексія як і загальна рефлексія виступає формою активного переосмислення людиною тих чи інших змістів власної індивідуальної свідомості, музичного виконавства, творчості та спілкування в процесі мистецько-музичної діяльності. У широкому практичному сенсі мистецька рефлексія розглядається як здатність людини до самоаналізу, осмислення та переосмислення своїх предметно-соціальних відносин з навколишнім світом.

Моделювання є відправною точкою розробки концепції мистецької рефлексії вчителя музики. Розробка концептуальної моделі та структури мистецької рефлексії майбутнього вчителя музики вимагає, з одного боку, розгляду сутності та особливостей самосвідомості та Я-концепції майбутнього вчителя музики як особистісних утворень, що розвиваються та змінюються в процесі рефлексії, а з іншого – особливостей прояву мистецької рефлексії в трьох основних видах

музичної діяльності – музичному сприйнятті, музично-виконавській діяльності та музичній творчості.

В процесі мистецької рефлексії майбутній вчитель музики безпосередньо впливає на формування власної самосвідомості. Оскільки для професійної самосвідомості вчителя музики родовим є поняття самосвідомість особистості, то можна говорити про співпадіння загальних принципів розвитку, закономірностей, механізмів та структури цих двох категорій. Структура мистецько-педагогічної самосвідомості вчителя музики в загальних рисах співпадає зі структурою самосвідомості особистості та представляє собою взаємодоповнююче сполучення трьох підструктур: когнітивної, афективної та поведінкової. Змістові характеристики кожної підструктури мистецько-педагогічної самосвідомості вчителя включають в себе специфічні характеристики, що зумовлюють саморозвиток та реалізацію вчителя у професійній діяльності.

Таким чином, мистецько-педагогічна самосвідомість вчителя музики – це усвідомлення педагогом себе в таких системах: музично-педагогічної та мистецько-творчої діяльності; музично-педагогічного та мистецького спілкування та власної особистості.

Мистецька рефлексія майбутнього вчителя музики – це метапроцес усвідомлення власних психічних станів і процесів у широкому системному контексті, що включає оцінку музично-виконавських та музично-педагогічних ситуацій і дій, знаходження прийомів і операцій вирішення творчих задач. Згідно концептуальної моделі мистецька рефлексія проявляється в процесах музичного сприйняття, музично-виконавської діяльності (створенні музичної інтерпретації) та музично-творчій діяльності вчителя музики.

Таким чином, узагальнена концептуальна модель мистецької рефлексії вчителя музики розглядається нами як процес, що відображає Я-концепцію вчителя музики та відбувається під час музичного сприймання, музичного виконання та музичної творчості, яка безпосередньо впливає на формування мистецько-педагогічної самосвідомості і за рахунок зворотного зв'язку на Я-концепцію майбутнього вчителя музики.

СОЗДАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК ФАКТОР ОБНОВЛЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Анотація.** У статті розглядається проблема оновлення змісту мистецької освіти на основі принципу мультимедійності. Аналізується проблема мультимедіа-проектності в контексті вирішення завдань формування мультимедійної проектної культури. Визначається особливість створення мультимедійного твору як «суб'єктивного образу об'єктивного світу». Надається характеристика музичному кліпу, як пластичної екранної формі візуалізації музичного твору.*

***Ключові слова:** оновлення змісту мистецької освіти, мультимедійний твір, музичний кліп.*

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема обновления содержания художественного образования на основе принципа мультимедийности. Анализируется проблема мультимедиа-проектности в контексте решения задач формирования мультимедийной проектной культуры. Описывается особенность создания мультимедийного произведения как «субъективного образа объективного мира». Дается характеристика музыкальному клипу, как пластичной экранной форме визуализации музыкального произведения.*

***Ключевые слова.** содержание художественного образования, мультимедийное произведение, музыкальный клип.*

***Annotation.** The paper treats the problem of updating the content of art education based on the principle of multimedia. The notion of multimedia as a didactic aid is determined.*

The paper also demonstrates the content of educational material in an aesthetically organized an interactive way with the help of two modalities (audio and visual), which provides an effective flow of perceptive and mnemonic processes in education. The problem of multimedia-design system is analyzed in the context of solving the problems of formation of a multimedia project culture that helps to solve effectively the artistic and aesthetic tasks of the organization and development of the object-spatial environment in the system of art education.

The essence of multimedia design is considered. It is also described the feature of creating multimedia work of art as a "subjective image of the objective world". Multimedia work of art is characterized as a complex and integrated product, where the user is not a passive spectator, but an active participant of actions expected by the authors of art work. Multimedia product consists of the simultaneous use of text, still images, sound, animation, video, and interactive links so, multimedia work of art can be classified as both linear and nonlinear one.

Special attention in the article is paid to a form of creating a linear multimedia product - music video (the result of artistic design, harmonious complete audio visual work). Its characteristic feature is the infinite variation and uniqueness of

expression means. Especially brightly it is expressed in 3D videos. Thus, a music video is a form of plastic screen visualization of music.

Keywords: *content of art education, multimedia work of art, a music video.*

Постановка проблемы и ее актуальность. На основе современного научного принципа мультимедийности можно проследить тенденцию развития современной культуры как взаимопроникновение различных знаний и ценностей, синтез научных и художественных практик; и таким образом, определить вектор целеполагания содержания художественного образования, направленный на его обновление путем формирования мультимедийной культуры личности.

Анализ основных исследований и публикаций. Анализ публикаций западных культурологов (М.-Л. Маршалл, Р. Арнхейм, Э. Тоффлер, А. Моль, О. Шпенглер, Й. Хейзинг) ориентирует нас на решение проблемы взаимоотношения техники и искусства таким образом, что наука является основой содержания образования, тогда как основой воспитания служит искусство.

Этому вопросу посвящены зарубежные публикации, раскрывающие проблему мультимедиа-проектности G. Hannah (New York: Princeton Architectural Press), M. G. Petersen (University of Aarhus), L. Hallnäs (Chalmers University of Technology and University College of Borås), R. Jacob (Tufts University), D. Malouf, D. Saffer, J. Lowgren (Interaction Design Association),

Цель статьи. Проанализировать эффективные формы обновления содержания художественного образования на примере создания мультимедийного произведения (музыкального клипа).

Изложение основного материала. Среди научных позиций представителей постсоветского пространства выделяются идеи В.Беспалько, «искусство основано на интуиции, технологии – на науке. С искусства все начинается, технологией – заканчивается, чтобы затем все началось сначала»

С. Серегин, который понимает совмещение в едином учебно–воспитательном процессе методологий искусства и науки, как принцип мультимедийности педагогической деятельности.

Н. Клемешева определяет мультимедиа как такое дидактическое средство, которое, предъявляя содержание учебного материала в эстетически организованной интерактивной форме с помощью двух модальностей (звуковой и визуальной), обеспечивает эффективное протекание перцептивно–мнемических процессов в учебном процессе. Как отмечает В. Стародубцев в этом определении выделяется аспект эстетической организации формы, который, считает, позволяет выделить

мультимедийность в качестве самостоятельного дидактического принципа (принцип мультимедийности можно сформулировать как педагогически целенаправленное и целесообразное использование методологии искусства в развертывании содержания образования).

О. Яцюк, так же принцип мультимедийности считает основным для процесса формирования мультимедийной проектной культуры, которая помогает эффективно решать художественно-эстетические задачи организации и развития предметно-пространственной среды в системе художественного образования. Выбранный ракурс решения вопроса о целеполагании содержания художественного образования позволяет ориентироваться на проектирование и адаптацию возможностей человека в современном мире и открывает перед ним новые творческие перспективы в сфере мультимедийного дизайна. Так достигается новый уровень синтеза научного, технического и интуитивного для развития художественного мышления личности в художественно-проектном творчестве [7].

В. А. Стародубцев рассуждает о сущности мультимедийной формы подачи информации в искусстве и в образовании, которая рассчитана на активизацию мультисенсорного (многочувственного) ее восприятия и является способом организации сообщения, учитывающим знания о психической деятельности человека. Соединение знаково-символьной (логической) и чувственно-образной (эмоциональной и эстетической) компонентов информации усиливает ориентирующее свойство наглядности в когнитивной деятельности, создает единство уровней мышления, способствует формированию гармоничного логико-эвристического стиля мышления. В функциональном плане мультимедийная форма предъявления—восприятия—интерпретации информации вызывает кооперативную работу коры двух полушарий мозга: вербальное, абстрактное и логическое мышление преимущественно осуществляется работой коры левого полушария, тогда как интуитивно-образное мышление и эмоциональный опыт связаны с работой коры правого полушария. Функциональная асимметрия мозга, по мнению, автора означает мультимедийность эволюционного механизма мышления человека [5].

О. Яцюк «сотворенная» с помощью компьютера виртуальная реальность – продукт проектирования, обладающий самостоятельными самоценными свойствами. Ее значимость не столько в моделировании материальных объектов и ситуаций, сколько в открытии ранее не осознанных отношений между внутренним миром человека и его alter-ego, спроецированным в виртуальной реальности. Для определения этого

типа проектирования автор предлагает использовать следующую формулировку: мультимедийный дизайн как форму комплексного использования медиа-среды в дизайн-деятельности, направленной на создание объектов, пространств и ситуаций в полисенсорной среде компьютерной виртуальной реальности. При этом анимация, звуковое сопровождение, многоканальное сенсорное воздействие важны не как локальные, вспомогательные приемы презентации, а как единство, система, усиливающая творческую рефлексию, предоставляющая субъекту возможность «прожить» проектируемую ситуацию в определенном смысловом контексте.

Б. Галлеева акцентирует внимание на то, что «для того чтобы результаты работы с компьютером могли стать художественными, должна произойти «субъективизация», т.е., художественно-технологическое освоение нового инструментария, позволяющего воплощать в итоге, пусть уже по-иному, с помощью иного языка – все тот же заведомо «субъективный образ объективного мира».

К новым формам создания «субъективного образа объективного мира», относятся мультимедийные произведения (это совокупности произведений и исполнений в цифровой форме, находящиеся на локальном материальном носителе (жестком диске, CD, DVD, BD и т.д.), доступ к которым осуществляется в интерактивном режиме. Предшественниками мультимедийных произведений являются анимационные или мультипликационные фильмы (рисованные и кукольные), появившиеся в начале XX в. и пользующиеся популярностью до сих пор.

Мультимедийные произведения представляют собой такие же сложные и комплексные произведения, как и аудиовизуальные. Однако в аудиовизуальных произведениях отсутствует интерактивность, т.е. зритель остается пассивным, хотя иногда духовным сопереживателем произведения. В мультимедийных же произведениях пользователь является не пассивным зрителем, а активным участником действий, предусмотренных создателями произведения.

Особенностью мультимедийных произведений является и то, что они имеют дело с виртуальными исполнителями. В мультипликационных фильмах, компьютерных играх, других мультимедийных произведениях виртуальные исполнители создают реальное исполнение. Современная компьютерная графика и анимация позволяют создавать произведения в виртуальной реальности с исполнителями, прекрасно моделирующими реальных исполнителей

Мультимедийное произведение состоит из одновременного использования текста, статичных изображений, звука, анимации, видео и интерактивных ссылок. Мультимедийное произведение упрощает восприятие информации потребителем – информация может быть проиллюстрирована например анимацией или возможностью не только почитать текст и посмотреть картинку, но и покрутить виртуальную трехмерную модель или передвигаться в некой созданной виртуальной среде и как-то взаимодействовать с объектами (покрутить, приблизить, удалить и др.).

Мультимедийное произведение может быть классифицировано как линейное и нелинейное. Аналогом линейного произведения может являться кино. Человек, просматривающий данный документ никаким образом не может повлиять на его вывод. Нелинейное мультимедийное произведение позволяет человеку участвовать в порядке вывода информации (переход по ссылкам и меню) и взаимодействовать с информацией- выбирать для просмотра интересные для пользователя видео, изображения, анимации и т.д. в любом удобном порядке без заданного заранее сценария.

Л. Сухорукова считает, что одной из форм создания **линейного** мультимедийного произведения - есть дизайн музыкального клипа, а именно: творческий процесс и результат художественного проектирования, гармоничного завершенного визуально-звукового произведения, ориентированный на достижение наиболее полного соответствия создаваемого продукта и потребностей зрителя и исполнителя, как утилитарных (маркетинговых), так и эстетических, с учетом психологических критериев восприятия информации человеком.

Музыкальный клип, по сути, является пластичной экранной формой визуализации музыкального произведения. Для клипа, как и для любого художественного произведения, характерна бесконечная вариативность и уникальность выразительных средств. Особенно ярко это выражается в клипах, где применяется трехмерная анимация. Переход из одной пространственно-временной плоскости в другую происходит с помощью композиции: сюжетной, визуально-постановочной, музыкально-звуковой, цветовой и др. В клипе может возникать образ «вечного времени», космического пространства и т. д.

Выводы. Особенность и уникальность каждого мультимедийного произведения обусловлена доминированием того или иного средства, но для создания гармоничного и целостного художественного образа нужен симбиоз всех видов [6, 36]. Знание художественно выразительных средств, изучение их неограниченных возможностей, профессиональное

владение на практике тонкостями трехмерной графики, - задачи которые необходимо решать в процессе подбора компонентов для формирования содержания художественного образования на новом уровне развития науки и искусства. Таким образом, можно будет обеспечивать тот необходимый уровень создания музыкального клипа, который свидетельствует о нем как о разновидности мультимедийного произведения (превращение из движущегося изображения в произведение искусства).

Восприятие данного художественного продукта способствует формированию не только экранной культуры создателей и зрителей, но и свидетельством художественной грамотности обучающихся – критерием эффективности обновления содержания художественного образования и условием для его дальнейшего развития.

Литература

1. Базелюк О. Мультимедіа – технологія – мистецтво / О. Базелюк // Мистецтво і освіта .– 2008. – №3.– С.16-18
2. Гаврілова Л.Г. Мультимедійні технології в мистецькій освіті / Л.Г. Гаврілова.– Слов'янськ : Видавництво Б.І. Маторіна .– 2014.– 228с.
3. Иттен Иоханнес Искусство цвета / Иоханнес Иттен; предисловие Л. Монаховой; [пер. с немецкого;]. - 2-е изд. – М. : Изд. Д. Аронов, 2001. – 48 с.
4. Работа с клипами в программе Windows movie Maker [Электронный ресурс].–Режим доступа: <http://windows.microsoft.com/ru-ru/windows-vista/work-with-clips-in-windows-movie-maker>
5. Стародубцев В.А., Федоров А.Ф. Роль принципа мультимедийности в построении информационно-образовательной среды / Стародубцев В.А., Федоров А.Ф. // Современные технологии обучения СТО–2004 : Материалы 10-ой международной конференции : в 2-х томах. – СПб. : Изд-во СПбГТЭТУ «ЛЭТИ», 2004. – Т.2. – С.128–130.
6. Сухорукова Л.А. Систематизация средств художественной выразительности формирования визуальной среды музыкального клипа с элементами 3D-анимации. / Л. А. Сухорукова // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв . Мистецтвознавство. Архитектура. - 2014. - № 6. - С. 34-39. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/had_2014_6_10
7. Яцок О.Г. Мультимедийные технологии в проектной культуре дизайна: гуманитарный аспект : дис. на соиск. учен. степ. доктора искусствоведения : спец. 17.00.06 «Техническая эстетика и дизайн» / Яцок О.Г. - М., 2009. – 447 с.
8. Vaughn Tay. Multimedia : Making It Work, McGraw Hill Professional.- 2008. - р. 4.

ПЕСЕННЫЙ ДЕМАРШ КАК СОВРЕМЕННАЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ИЗУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье описаны основные положения методики песенного демарша: разработки, получившие большое теоретическое и экспериментальное обоснование, как в прикладной лингвистике Франции, так и в профессионально-лингвистических мастерских разных стран Европы, Америки, в том числе Украины и Канады. Особое место уделено практическому песенному репертуару, раскрыты принципы его подбора для занятий французским языком. Проанализированы творческие задания для различных групп, обучающихся с помощью музыкально-поэтических текстов французских классиков.

Ключевые слова: песенный демарш, художественный метод для изучения французского языка.

Анотація: У статті визначено основні положення методики пісенного демаршу: розробки, які отримали достатнього теоретичного та експериментального аналізу у прикладній лінгвістиці Франції, а також у професійно-лінгвістичних майстернях різних країн Європи, Америки, а також України і Канади. Особливе місце надано практичному пісенному репертуару, розкрито принципи його підбору для занять французькою мовою. Проаналізовано творчі завдання для різних груп тих, хто навчається за допомогою музично-поетичних текстів французьких класиків.

Ключові слова: пісенний демарш, художній метод для вивчення французької мови.

Annotation: the substantive provisions of method of song demarche are described in the article: development, getting a large theoretical and experimental ground as in the applied linguistics of France so in the professional-linguistic workshops of different countries of Europe, America, including Ukraine and Canada. Proposed recommendation in relation to using of approach of the systems for consideration of song text. The special place is spared a practical song repertoire, principles of his selection are exposed for employments by French. Creative tasks are analysed for the different groups of the student by musical-poetic texts French classics.

Features open up study of linguistic constituent, musical component of song text and extralinguistic factors which influence on such text in his integrity.

Attention a prosecution is spared of song which must include the followings stages: listening; opening; work with text; verbal and writing working, creative task; transformation in other kinds of artistic-poetic activity of student.

For more high level capture French, by his phonetics, in the article it is suggested to appeal to the best representatives of French classic music, creating vocal cycles on the words of the known French poets. The vocal cycle of F. Pulenka can become the example of such musical-poetic masterpieces «Coolness and heat».

It is underlined in the article, that working above phonetics, on the example of listening and propevaniya of elements of melody of cycle in French language, it is

possible organically to feel deeply intercommunication of song and of reciting intonations, stopped up in music and word. A song demarche is used for the improvement of mutual relations from an audience, contains tasks for the verbal and writing types of activity, recommendation for listening of songs, understanding of words, work with a vocabulary, grammatical material, oriented to creation of educational creative products of student.

Keywords: *song demarche, artistic method for the study of French.*

Постановка проблемы и ее актуальность. Современный опыт исследований музыкальных технологий в различных сферах образования приводит к необходимости изучения и внедрения технологии изучения французского языка с помощью песенного демарша на Украине, так как стремление получить полноправное членство в Евросоюзе предполагает изучение французского языка, одного из шести официальных языков ООН и Европейского Союза. А так же будет полезным для педагогов из Канады, где французский – официальный язык, а образовательная система учитывает культурно-исторические традиции выходцев из Германии, Франции, Италии, Украины, Швеции и других стран.

Анализ основных исследований и публикаций. Методика песенного демарша исследована в зарубежном лингвистическом аспекте: (Н. А. Адаева, В. Ф. Аитов, Л. Ф. Алимская, Н. Ф. Орлова, Э. Г. Панаиотиди, М. В. Сайфуллина, M. Boiron, J. L. Calvet, J.-C. Demari, R. Galisson, T. Murphy и др.), демонстрирует важную роль музыкального материала для построения особого семантического пространства (М. Буарон, С. Мартини, Е. Трезалети, Ж. Бланк, Ж.М. Картье, М. Тонайя), формирующего индивидуальную систему значений (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн) на основе восприятия словесно-музыкальных текстов.

В педагогической периодике Франции (*Revue française de pédagogie, Le monde de l'éducation, Le système éducatif, Cahiers pédagogiques, Le Français dans le monde, L'année de la Recherche en sciences de l'éducation*) особое место занимает описание методики песенного демарша (разработки, получившей большое теоретическое и экспериментальное обоснование, как в прикладной лингвистике, так и в профессионально-лингвистических мастерских разных стран Европы, Америки и др.

Цель статьи – проанализировать сущность метода профессионально-лингвистической мастерской – песенного демарша.

Изложение основного материала. Метод профессионально-лингвистической мастерской – песенного демарша основан на синтезе педагогического воздействия, ориентированного на получение состояний

успеха, удовольствия, радости от получения собственных творческих продуктов в освоении французского языка, с привлечением в учебный процесс различных приемов исследования искусства: музыки, песен, поэзии, драматизации и др. Работа по методу, в таких лингвистических мастерских, базируется на активизации воображения, когда каждое слово постигается благодаря эмоциональному переживанию и «оживляется», благодаря творческому прочтению поэтических музыкальных текстов [1].

Процесс погружения в языковую среду происходит благодаря использования художественных песенно-поэтических технологий обучения („Тридцать фонов в тридцати песнях: фонетика в рифмованной форме”, „Французская грамматика через музыку, песню, драматизацию, игру”, „Золотые песни детства: мелодика языка, интонация, ритм, произношение”, „Социокультурологический компонент: оперы „Собор Парижской Богоматери”, „Ромео и Джульетта”, вокальные циклы «Прохлада и жара и др.).

Для формирования коммуникативной компетентности иностранцев, изучающих французский, преподаватели-словесники интегрируют песню в учебный процесс как способ общения на языке, который изучается как способ познания культуры. Роль педагога – управление обучающихся с целью контроля запоминания слов песни, анализ грамматического материала через постижение образного содержания произведения, выполнение творческих задач на музыкально-песенном материале. Слова песни, музыкальные фразы обогащают представления обучающихся о музыкальности французского языка, путем приобретения собственного практического опыта, в процессе восприятия музыкального искусства во взаимосвязи с четко поставленными познавательными и педагогическими задачами. Музыкальный материал, при изучении французского, нацелен на получение удовольствия от занятий, что есть приоритетным результатом для любой из методик, использующих словесно-музыкальные тексты для обучающихся.

Для молодежи французские преподаватели-словесники рекомендуют использовать современные популярные песни, так как они усиливают актуальность языка, который изучается. Среди критериев выбора музыкального материала французские педагоги выделяют следующие: песни предлагают для изучения сами студенты: песни выбираются из тех, что часто звучат в СМИ (популярные): песни, которые нравятся педагогу и отражают запросы и культурные предпочтения тех, кто обучается, а так же тематика песен совпадает с темой обучения и их можно использовать для спектаклей, танцевальных вечеров.

Таким образом, методика песенного демарша основывается на теоретическом постулате академика Б. Асафьева, который еще в прошлом веке предлагал рассматривать "речевую и чисто музыкальную интонации как ветви одного потока". На страницах современных научных лингвистических изданий лишь можно наблюдать дискуссию по – поводу песни как одного из видов речевого общения (Н. Ачкасова).

К высказыванию академика отношение, как к ключевому - не изменилось. Иной взгляд на современный песенный текст, как компонент культурного пространства, который обладает сильным воздействием на своих адресатов, демонстрируют ряд авторов. Оппоненты предупреждают, что популярная песня способна как к большому созидательному, так и к сильнейшему разрушительному действию на литературный язык и его носителей. В частности, современное песенное искусство обладает возможностью формирования банка языковых средств, воспринимаемых носителями данного языка в качестве образцовых, которые они в дальнейшем применяют в выражении своих мыслей и эмоций. При этом данные языковые средства не всегда являются литературными.

Приверженцы данного взгляда предлагают использование аутентичных песен, так как работа с подлинными, ценными в познавательном отношении учебными материалами позволяет не только овладеть еще одним способом общения, но и проникнуть в национальную культуру народа как способ повышения мотивации к знакомству с этой культурой и ее представителями.

На наш взгляд, для преодоления разногласий по-поводу не литературности некоторых современных примеров, для методики песенного демарша следует среди критериев отбора репертуара основными считать: художественную ценность произведения и ее эстетическое содержание, – тогда музыкально-песенный репертуар на занятиях французским языком сможет выполнить свою лексическую и педагогическую нагрузку.

Т. Гнилова рекомендует при рассмотрении песенного текста использовать системный лингвоэкологический подход. Это комплексный подход, объединяющий в себе изучение языковой составляющей, музыкального компонента песенного текста и экстралингвистических факторов, которые влияют на такой текст в его целостности. Современный песенный текст осмысливается как одна из составляющих речевой среды обитания подростков, которая влияет на формирование их речевой культуры, ценностных ориентиров, а также на динамику языковой ситуации в целом.

Работа над песней должна включать следующие этапы : прослушивание; открытие; работа с текстом; устная и письменная проработка, творческое задание; трансформация в другие виды художественно-поэтической деятельности обучающихся.

Французские исследователи выступают против использования песен в целях закрепления грамматического или лексического материала, считая, что нецелесообразно использовать песни в том случае, когда для этого могут быть применены комплексы эффективных тренировочных упражнений. Но они считают, что аутентичный песенный материал достаточно эффективен на заключительном этапе работы над грамматическим материалом при выполнении упражнений на распознавание грамматических явлений в потоке речи.

Наиболее распространенными есть задания на «восстановление». Педагог предлагает восстановить текст песни. Текст озвучивается для заполнения пропусков уже после нескольких выполненных языковых упражнений на закрепление графической формы слова и его значения.

Écoutez la chanson et complétez le texte.

J'ai mis dans _____ Trois ou quatre chemises, Mon _____, ma casquette, Une paire de _____, Mon anorak et mon béret, Mon maillot et mon _____.

J'ai mis dans ma valise Ma belle jupe grise, Ma _____ de toilette, Une paire de serviettes, La laisse et le collier _____, La photo de Sébastien Et des chaussettes rouges et jaunes _____. J'ai mis dans ma valise Mon _____ cerise, Mes balles et ma raquette, Mes patins à roulette, Mon magnétophone à _____, Des bateaux et ma mallette Et des chaussettes rouges et jaunes à petits pois. J'ai mis dans _____ Ma perruque qui frise, Mes pastilles pour _____, Un bout de sucre d'orge, Mon dictionnaire français-anglais, Et _____ dorée, Un kilo de poires pour la soif, Un bouquin et une coiffe, Ma télévision portative Et _____ vert olive, Mon stylo, mon aide-mémoire, Mon saroual et mon mouchoir, Le parapluie s'il pleuvait, Et _____ pour bronzer, Des cachets pour le mal de tête, Des bonbons et _____, Un peu de papier pour écrire, _____ pour dormir, Une paire de chaussures à crampons, Et deux ou trois pantalons, Du mouron pour mon canari, Et un gros _____ gris Et des chaussettes rouges et jaunes à petits pois.

Для индивидуальной работы в группах, наиболее сильных обучающихся, можно выразительно прочитать песню. Читать текст полностью и с выражением следует только после того, как группа полностью разберется в содержании, поскольку они будут читать песню уже осознанно и им не придется впоследствии заучивать ее. Далее

предлагается задание закончить каждую строчку песни, которые читает учитель, по памяти, без опоры на текст. После такой тренировки учитель проигрывает песню еще раз, а обучающиеся поют вместе с исполнителем хором. Отдельное место в методике песенного демарша уделяется работе с видео-клипами. Предпочтение отдается работам, которые наиболее популярны среди молодежи и которые можно отнести к шедеврам современного французского искусства. Также эффективно будет использовать караоке или видеоклип с субтитрами.

Для более высокого уровня овладения французским языком, его фонетикой, в методике песенного демарша можно использовать знакомство с лучшими представителями французской классической музыки, создававших вокальные циклы на слова известных французских поэтов. Примером таких музыкально-поэтических шедевров может стать вокальный цикл Ф. Пуленка на слова П. Элюара «*La fraîcheur et le feu*» («Прохлада и жара»). В этом произведении музыкально-композиционные приемы воссоздания французского национального колорита будут способствовать работе над лезон, дифтонгами, озвучиванием беглого гласного звука, назализацией, грассированием, синтагмой, двойным музыкально-поэтическим ударением.

О. Тарасова исследуя данную проблему, пришла к выводу, что если продекламировать текст П. Элюара, нарисовать его интонационную схему, а потом сравнить с мелодической линией Ф. Пуленка, их сочетаемость будет уникальной. Например, фраза *Je suis une ombre* (первая песня цикла) разделяется на слоги: *Je-sui-su-neombre*. Характерно, что такое деление значительно изменяет акустическое звучание выражения, высвечивая звуки, которые озвучиваются только в данном контексте [2].

Таким образом, работая над фонетикой, на примере прослушивания и пропевания элементов мелодии цикла на французском языке, можно органически прочувствовать взаимосвязь песенной и декламационной интонаций, заложенной в музыке и слове.

Выводы и перспективы дальнейшего исследования. Несмотря на различность точек зрения, на проблему использования песенного демарша ученых из разных стран французская лингвистическая школа ала методу „*en chantant*” (пропевая) научное, теоретическое и практическое обоснования, действующее на практике в разных странах (Америка, Англия, Испания, Канада, Украина и др. государствах).

Песенный демарш используется для улучшения взаимоотношений с аудиторией, содержит задачи для устных и письменных видов деятельности, рекомендации для прослушивания

песен, понимания слов, работы с лексикой, грамматическим материалом, ориентирован на создание учебных творческих продуктов обучающихся.

Таким образом, тесная связь между музыкой и языком выражаются через их сходство акустических и выразительных элементов: ритм, тон, мелодию, гармонию, тембр, динамику, акцент и др. В человеческих отношениях музыка и язык существуют как акустический способ общения и перенос информации. Поэтому подход к методике песенного демарша как эффективному средству воздействия на развитие языковой культуры обучающихся, можно считать , правомерным. Перспективным будет исследование проблемы методического подбора музыкального репертуара для разных категорий обучающихся французскому языку, как иностранному.

Литература

1. Авксентьева О. І. Професійно-лінгвістична підготовка іноземних фахівців у Франції : дис. кандидата пед. наук : 13.00.04 / Авксентьева Олена Іванівна. – К., 2006. – С. 108-109.
2. Тарасова О.О. Фонетична специфіка французької мови в музично-поетичній структурі вокального циклу Ф. Пуленка «La fraîcheur et le feu» / О.О. Тарасова // Культура України. - Вип.. 33. – 2011.– С.263-269.
3. . Extra 3! méthode de français, livre d'élève / F.Gallon. - Paris : Hachette, 2002
4. Canadian Multiculturalism Act [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://laws.justicc.gc.ca;cn>.
5. Girardet J., Gridlic J.-M. Panorama 1 méthode de français, livre d'élève / J. Girardet, J. Gridlic. - M.. - Paris : CLE International, 2000
6. Girardet J., Pécheur J. Campus 2 méthode de français, livre d'élève / J. Girardet, J. Pécheur - Paris: CLE International, 2001
7. Poletti M.-L., Paccagnino C. Grenadine 2 méthode de français, guide pédagogique / M.-L. Poletti, C. Paccagnino. – Paris : Hachette, 2005
8. Samson C., Alex et Zoé 2 méthode de français, livre d'élève / C. Samson– Paris : CLE International, 2001

2. ЕСТЕТИЧНІ ТА ЕТИЧНІ ЗАСАДИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК 78.02:7.071.7(477) “18/19”

Медведик Г. К.

ШКІЛЬНІ СПІВАНИКИ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ, УКЛАДЕНІ НА МЕЖІ ХІХ — ХХ ст.: ЇХ РЕЦЕПЦІЯ У СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

Анотація. Традиція укладання шкільних співаників зародилася в Галичині наприкінці 19 ст. у середовищі місцевих композиторів (С. Воробкевич, В. Матюк, А. Вахнянин, Ф. Колесса, М. Копко, Я. Ярославенко та ін.) Згодом цю практику перейнято композиторами-наддніпрянцями (К. Стеценко, П. Козицький та ін.).

Сьогодні вибрані пісенні тексти цих та ін. шкільних співаників можуть з успіхом використовуватися у навчальному процесі. Серед таких «Шкільний співаник» Ф. Колесси.

Ключові слова: шкільний співаник, композитор, музичне виховання, педагогіка, пісні, С. Воробкевич, А. Вахнянин, Ф. Колесса, К. Стеценко.

Аннотация. Традиция составления школьных песенников получила свое распространение в Галичине в конце 19 – начале XX века. в среде местных композиторов (С. Воробкевич, А. Вахнянин, В. Матюк, Ф. Колесса, М. Копко и др.) Впоследствии эти идеи были успешно реализованы композиторами Надднепрянской Украины (К. Стеценко, П. Козицкий и др.).

Сегодня избранные песенные тексты школьных песенников могут с успехом использоваться в учебном процессе.

Ключевые слова: школьный песенник, композитор, музыкальное воспитание, песни, Ф. Колесса, А. Вахнянин, К. Стеценко, П. Козицкий.

Annotation. The tradition of compiling of school songbook originated in article by the end of the XIX c. in the circles of the local composers.

Sydir Vorobkevych, Anatol' Vachnyanyn and Philaret Kolessa were among the initiators. The other composers and local musical art activists joined the process at the beginning of the XX century.

Kyrylo Stecenko was among the first of the Ukrainian composer from the upper Dnipro region to contribute to the case, later Pylyp Kozys`kyi and other joined in.

The earliest school songbook were grounded on the musical-pedagogical education traditions introduced by the Greek-Catholic priests of the Basil the Great order. It was their initiative to add a supplement to their catechitic books with the song texts of religious-didactic were compiled of sacred songs, but since the XX c. their repertoire was enriched every time more with the laic songs, individual and folk songs.

Today there songbook are an important musical-pedagogical material, some of which are worthy to be reedited with proper commentaries and methodical recommendations.

Keywords: *school songwriter, composer, music education, song, F. Kolessa, A. Vahnyanyn, K. Stetsenko, P. Kozitskii).*

Постановка проблеми та її актуальність. Сьогодні в час національно-патріотичного та релігійного відродження постає необхідність більш уважніше приглянутись до музично-педагогічної діяльності, яку практикували діячі українського шкільництва наприкінці XIX – поч. XX ст. Зокрема, ще недостатньо оцінено доробок у справі розвитку музичної освіти тогочасних українських композиторів, які прагнули дати підростаючому поколінню такі співаники, які б задовольняли потреби не тільки музичного виховання, але й сприяли б формуванню національно-патріотичних цінностей, виховували в душі християнської моралі, розвивали світогляд, асоціативне мислення. Основна проблема у тому, що сьогодні ми не володіємо повнотою інформації про цей музично-педагогічний процес, не маємо перевиданих найважливіших збірників, які становлять історико-культурну цінність, відображають шляхи розвитку української музичної педагогіки. Чи не єдиний виняток — це перевиданий 1991 р. шкільний співаник Філарети Колесси.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Спеціальних монографічних досліджень, дисертацій, присвячених сутності шкільних співаників немає. Окремі статті та згадки (у кращому випадку невеличкі параграфи) у деяких монографіях (Ст. Людкевич [3], С. Процик [9], І. Фрайт [14], М. Черепанин [15], П. Гушоватий [1], О. Михайличенко [8], О. Залуцький [2], М. Ярова [16], І. Матійчин [4], Р. Самійленко [10] та ін.) тільки доводять те, що питання дослідження цих збірників заслуговують на детальне наукове вивчення, яке вже на часі. У цьому контексті вирізняється кандидатська дисертація Олени Юрош, однак тут йдеться про дещо інший період, умовно кажучи чехословацький на Закарпатті (1919 – 1939) [17]. Окремі оглядові підрозділи, присвячені шкільним співаникам, є, приміром, і в інших дисертаціях, як-от авторства Ірини Матійчин [15]. Однак поки не створено необхідної джерельної бази, не введено до наукового обігу найбільш цінні збірники, не укладено на основі давніших співаників сучасний шкільний співаник із додатком пісень сьогодення.

Шкільні співаники на межі XIX – XX ст. були дуже популярними, їх створенням нерідко займалися визначні українські композитори того часу. Підтверджує цю тезу й відомий музикознавець та педагог Мирон Черепанин. Він зазначив: «Завдяки зусиллям В. Матюка, І. Кипріяна, А. Вахнянина, М. Копка, Д. Січинського, Ф. Колесси, О. Нижанківського та інших композиторів народні школи отримали підручну літературу, що

ґрунтувалася на теоретичних принципах музичної науки. А спеціальні випуски й додатки до співаників значно збагатили пісенний репертуар шкільних та церковних хорів» [15, 274]. З огляду на сказане та загальний стан дослідження шкільного співаникового репертуару, його самого, як пам'ятки національного шкільництва та важливості в практиці музично-педагогічної освіти й постають основні цілі написання цієї статті. Вони, насамперед, полягають у приверненні уваги до вибраних шкільних співаників не тільки, як до пам'ятки, що відображає музично-педагогічні ідеї українських композиторів межі XIX – XX ст., їх жертвовної праці задля музичного виховання підростаючих поколінь і не тільки, але і як важливе джерело збагачення сучасного музично-педагогічного процесу в умовах недостатньої уваги держави до культури та освіти, національно-патріотичного та релігійно-мистецького виховання.

Виклад основного матеріалу. Одним із перших, хто вдався до незвичної на той час серед українських педагогів праці — створення шкільного співаника, методичних праць рідною мовою з навчання співу дітей, був відомий буковинський композитор Сидір Воробкевич. Його шкільні співаники стали провісниками цього напрямку розвитку педагогіки. Сучасний дослідник Олег Михайличенко у своїй невеличкій оглядовій монографії звертає увагу на те, що «як за змістом, так і за формою збірники дитячих пісень Воробкевича на той час повністю відповідали завданням естетичного виховання молоді. Багата та різноманітна тематика пісень, розрахована на запити дітей різного віку, близька до народної мелодики, нескладні розміри й ритми, гранично ясний спосіб їх гармонізації забезпечили цим пісням популярність [5]. Хоча художня вартість «Співаників» неоднакова, вони були єдиними на той час посібниками для навчання співу у школах. Сам факт їх перевидання (перший друк: Відень, 1889) в 1893, 1899, 1902, 1905 і 1910 роках свідчить про те, що вони були незамінними для початкових і середніх шкіл Галичини та Буковини» [8, 62]. Прикметно, що С. Воробкевичем пісні співаника укладено у порядку зростання їх складності, мелодії дібрано таким чином, щоб спершу подавати їх у амбітусі квінти – кварта, відтак переходити до складніших з хроматизмами, модуляційними відхиленнями. Відповідно добиралась і тематика, спектр якої від пісень побутового змісту до національно-патріотичного звучання.

Своїм змістом та репертуаром, методикою укладання вирізняється «Шкільний співаник» відомого західноукраїнського композитора Анатолія Вахнянина. Цим збірником було продовжено справу його попередників та сучасників: Віктора Матюка, Ярослава Ярославенка, Максима Копка у

Галичині та Кирила Стеценка у Києві. На початку ХХ ст. розпочали видавати шкільні співаники і для дітей, котрі проживали в діаспорі, приміром, співаник Іван Навроцького («Співаник для шкіл народних (Двоголосні та триголосні співи на дитячі голоси без супр.). – Нью-Йорк, [1919-1923]). А. Вахнянин намагалися зберегти шкільну співаникову традицію С. Воробкевича. Він подав у своєму збірнику також нескладні хорові обробки пісень: від двоголосих пісень до пісенних обробок для мішаного хору.

Чималу увагу він приділяв подачі таких пісень, що вирізнялися різноманітними темпо-ритмами, чергуванню плинним та жвавим пісенним мелодіям, вказуючи при цьому й на характер творів («легонько», «поважно», «ніжненько», «весело», «не дуже скоро» тощо). Прикметно, що він прагнув знайомити школярів з популярними зразками української класичної музики, у тому числі власної, щоправда, не зазначаючи при цьому свого авторства (номери з опери «Купало»). Як і інші композитори, він прагнув збагачувати свій співаники текстами популярних духовних пісень, серед яких були й ті, які вперше надруковані у «Богогласнику» (Почаїв, 1790 – 1791).

Завершуючи мову про збірник А. Вахнянина, не зайвим буде процитувати І. Фрайта, який справедливо зауважив, що композитор «у збірнику «Співаник шкільний» використовує сюжети дитячої художньої літератури, розвиваючи тим самим уяву, а також збуджуючи емоційні переживання. Такий же матеріал знаходимо і в «Руському співанику для шкіл народних» В. Матюка, окремих випусках «Бібліотеки музикальної» М. Копка, інших збірках західноукраїнських композиторів» [14, 13].

Ідеям А. Вахнянина повної мірою суголосні й прагнення К. Стеценка у розширенні пошуку методів музичного виховання. Він, теж, будучи автором власного шкільного співаника, проймався цими питаннями в своїй програмі зі співів. Як слушно зауважила Р. Самойленко, його «Авторська програма зі співів у Єдиній школі [...] є концептуальним втіленням поглядів педагога на подальші шляхи розвитку та головні завдання національної музичної освіти за умов навчально-виховного процесу в Єдиній школі України. У багаторічній дидактичній діяльності він обґрунтував важливість доповнення слухових вражень у процесі сприйняття музики іншими сенсорними відчуттями і вважав, що знання, які здобуті лише на основі слухових уявлень, є абстрактними» [10, 30]. Співаник о. Кирила Стеценка став фактично основоположним для подальшої праці над укладаннями шкільних співаників у Центральній Україні; його справу згодом успішно продовжив П. Козицький.

Особливу популярність отримав «Шкільний співаник у двох частинах» Філарета Колесси, який став одним із найдосконаліших на час свого виходу в світ. Свою науковою та педагогічною подвижницькою працею Ф. Колесса закладав міцну основу для подальшого розвитку музичної педагогіки в Галичині, становленні її музично-педагогічної професіоналізації. У передмові до перевиданого шкільного співаника Ф. Колесси опубліковано слово до учителів музики, школярів Миколи Колесси, який наголосив: «Саме для рідної школи видавав свої посібники батько і, як правило, ці видання виходили за його власні заощадження, з єдиною метою — аби тільки діти в школі співали українську народну пісню, переймалися її духом, адекватним мудрості народної педагогіки» [13, 3]. Це перевидання, здійснене послідовним пропагандистом української музично-педагогічної спадщини наших композиторів Св. Проциком, сьогодні вже теж стає поволі раритетним, однак сама ідея перевидань кращих збірників є вельми актуальною і нині.

Висновки. Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Кожен із побіжно розглянутих у цій статті співаників є унікальним. Особливу роль відіграли й інші шкільні співаники, адже завдяки їх наявності у наших школах поставала поступова можливість використовувати україномовний дидактичний матеріал для навчально-виховного процесу, український пісенний репертуар, щоб у подальшому молоді українці мали вже вироблену звичку використовувати співаники інших типів для свого національно-культурного розвитку.

Друковані співаники — важлива складова національної культури. Сьогодні нарешті постала потреба комплексного ґрунтовного опрацювання збереженого корпусу шкільних збірників, які видавали як в Україні, так і поза її межами, головне силами діячів культури української діаспори вже від кінця XIX ст. Необхідна тематична диференціація видань, наукова оцінка їх пісенного репертуару, формування бази даних текстів з метою подальшого їх опрацювання, насамперед, у контекстів музичної культури, педагогіки та історії музичного виховання.

Література

1. Гушоватий П. Педагогічна спадщина Богдана Вахнянина та перспективи її використання в сучасній школі / П. Гушоватий // Молодь і ринок : щомісячний науково-педагогічний журнал. — Дрогобич, 2008. — № 5 (40). — С. 20 — 22.
2. Залуцький О. Творчо-мистецька діяльність Сидора Воробкевича у контексті національно-культурного життя Буковини другої половини XIX століття / О. Залуцький // Краєзнавство : наук. журнал. — Вип. 3. — 2013. — С. 158 — 164.

3. Людкевич С. Наші шкільні співаники // Людкевич С. Дослідження, статті, рецензії, виступи / Станіслав Людкевич ; Упоряд., ред., вступ. ст. і прим. З. Штундер. – Т.2. – Львів : Вид-во М. Коць, 2000. – С. 257 – 269.
4. Матійчин І. Музично-виховне значення василянської піснетворчості кінця XIX – першої половини XX ст. / І. Матійчин // Молодь і ринок : щомісячний науково-педагогічний журнал. – Дрогобич, 2006. – № 4 (19). – С. 140 – 144.
5. Матійчин І. Василянське піснярство кінця XIX – першої половини XX ст. як феномен галицької музичної культури : Автореф. ... на здобуття наук. ступеня канд. мист. / І. Матійчин. – Львів, 2009.
6. Матюк В. Співаник церковно-народний для шкіл народних / Віктор Матюк. – Львів, 1911. – 130 с.
7. Медведик Г. Виховне та національно-патріотичне значення галицьких шкільних співаників XIX – початку XX ст. / Г. Медведик // Львівсько-Ряшівські наукові зошити. – Львів : ЛНУ, 2013. – С. 136 – 139.
8. Михайличенко О. Музично-педагогічна діяльність українських композиторів та виконавців другої половини XIX – початку XX ст. (історичні нариси) / Олег Михайличенко. – Суми : Мрія – 1, 2005. – 102 с.
9. Процик С. Внесок українських композиторів в теорію і практику музично-естетичного виховання школярів / С. Процик // Музика в школі : зб. статей. – Вип. 8. – 1982. – С. 52 – 57.
10. Самійленко Р. Творчий потенціал та розвиток особистості у вітчизняних музично-педагогічних системах / Р. Самійленко // Освіта та розвиток обдарованості особистості. – 2012. – № 2 (21). – С. 30 – 33.
11. Стеценко К. Шкільний співаник. Ч. 1: Пісні на один голос : додаток до «Початкового курсу навчання дітей нотного співу: (методико-дидактичні замітки)» / Кирило Стеценко. – Київ : Т-во «Вернигора», 1918. – 19 с.
12. Стеценко К. Українська пісня в народній школі : доповідь на з'їзді вчителів народних шкіл / Кирило Стеценко. – Вінниця, 1917. – 8 с.
13. Колеса Ф. Шкільний співаник: з педагогічної спадщини Філарет Колесса ; Заг. ред., післямова та прим. Святослава Процика. – Київ : Музична Україна, 1991. – 224 с. (перевидання).
14. Фрайт І. Ідея національного музичного виховання у педагогічній спадщині та діяльності західноукраїнських композиторів другої половини XIX – початку XX століття / І. Фрайт // Молодь і ринок : щомісячний науково-педагогічний журнал. – Дрогобич, 2009. – № 5 (52). – С. 5 – 14.
15. Черепанин М. Музична культура Галичини (друга половина XIX – перша половина XX століття) / Мирон Черепанин. – К. : Вежа, 1997. – 328 с.
16. Ярова М. Фольклор у системі музичного виховання учнів молодших класів / М. Ярова // Актуальні питання мистецької педагогіки. – Вип. 4. – 2015. – С. 117 – 121.
17. Юрош О. Становлення і розвиток музичного виховання в Закарпатті (1919 – 1939 рр.) : Автореф. ... на здобуття наук. ступеня канд. педагогічних наук / О. Юрош. – Тернопіль, 2009.

РОЛЬ ФОРТЕПІАННОЇ МУЗИКИ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ В ФОРМУВАННІ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

The article aims is to explore the piano works of Ukrainian composers as a means of forming creative personality of future teachers of music. Considered concepts such as «creativity» and «creative person». We turned to this kind of creative activity as piano performance. In performing primarily affects the perception of national culture, because we believe that the study of piano works of Ukrainian composers is an urgent problem in perspective, forming a creative personality. We got conclusions that creativity is: a plan to create new and real embodiment of wealth of cultural and social values, which is not possible without reference to national heritage, which in this case acts as the soul of the people.

Arts involves not necessarily creating something new for the source material, and may take the form of recombination certain known elements: the European romantic tradition complement national folk melodies; substantial acquisition of various nuances in the suite Ukrainian composers; use philosophical conceptualization with innovative means of expression; drawing piano music of ancient folk songs and instrumental styles; combining natural properties piano with modern means of expression etc.

That study and performance of piano works by Ukrainian composers is not only appropriate but also desirable as a means of forming creative personality of future teachers of music.

Keywords: *creative personality, piano music, Ukrainian composers.*

Сучасні пріоритети розвитку освіти зумовлюють потребу у підготовці педагогів, здатних до творчої праці, професійного розвитку та вдосконалення. Життя висунуло суспільний запит що до виховання творчої особистості, здатної самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати сміливі, нестандартні рішення. Велике значення в формуванні творчої особистості майбутніх викладачів музичного мистецтва має фортепіанна музика українських композиторів, яка є органічною ланкою культурної спадщини України.

Вагомий внесок в досліджуванні цього питання зробили психологи: А. Маслоу, В. Кан-Калик, А. Фурман, В. Петрушин; викладачі-методисти: В. Володько, В. Загвязинський, І. Козловська, А. Сологуб, Б. Яворський, Б. Теплов, Н. Ветлугіна, Д. Кабалевський, О. Апраксина, Е. Абдулін, Б. Брилін, О. Ростовський, О. Рудницька, та ін.

Основна **мета статті** - дослідження фортепіанної музики українських композиторів, яка допомагає більш досконало розкрити

проблему формування творчої особистості майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо визначення слів «творчість» та «творча особистість». За словником С. І. Ожегова це - створення нових за задумом і реальним втіленням культурних та матеріальних цінностей [9, с.798]. Педагогічна енциклопедія визначає творчість як вищу форму активності та самостійної діяльності особистості [8, с.259]. Дослідник Є. С. Громов вказує на те, що творчість передбачає не обов'язково створення чогось нового за вихідним матеріалом, а може мати форму рекомбінації певних відомих елементів [8, с.259].

Зазначимо також, що формування творчої особистості не можливе без опанування світового культурного досвіду, зокрема в фортепіанній музиці. Видатний педагог-музикант Н. Ветлугіна наголошувала: «Мистецтво, зокрема музика, приховує у собі великі можливості для творчого розвитку підростаючого покоління» [1, с.90]. Історія української фортепіанної музики є прикладом синтезу нового і одвічного, національного і світового. Опанування широким репертуаром української фортепіанної спадщини на різних її етапах в значній мірі сприятиме формуванню творчої особистості майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Українська фортепіанна музика за весь час свого існування зазнала численних історичних трансформацій. Розглянемо деякі стилі і направлення в українській фортепіанній музиці ХХ століття на які вплинула світова музична культура. Одним із таких стилів є романтичний стиль. До романтичного стилю можна віднести віртуозний стиль фортепіанних творів М. Лисенка. Доповнений національним фольклорним мелосом, він геніально поєднував яскраву концертність Ф. Ліста та салонну камерність Ф. Мендельсона, обидві європейські тенденції, де елегантність, витонченість, шляхетність, довірливість інтонаційного висловлювання співіснували з техніцизмом найвищого гатунку. Художні ідеї Миколи Лисенка щодо звукової палітри, фактури, засобів звукоутворення, методів обробки музичного матеріалу знаходять подальший розвиток і втілення у творчості В. Косенка, Л. Ревуцького, Я. Степового.

Деякі риси рахманіновської естетики відображаються у спадщині Л. Ревуцького (Прелюдія Es-dur, op. 7 №1, Прелюдія cis-moll, op. 4 №3), В. Косенка (Етюдів op.8), М. Колеси (Пасакалія. Скерцо. Фуга.). Романтичним баченням «природи» відрізняються також твори В. Барвінського, І. Віленського, С. Людкевича.

Своєрідність романтичного стилю в українській культурі добре розкрив в своїй роботі М. Ярмо [10,с.127]. О. Козаренко чітко аналізує розвиток національної музичної мови у ХХ столітті. За його словами визначальним фактором української музичної культури є «романтичний тип світовідчуття як спосіб естетичного осягнення дійсності» [5, с.145].

В творчості українських композиторів можна окремо виділити жанр сюїти. «Сюїтність» набула різноманітних змістовних нюансів у творчості М. Дремлюги – сюїта «Зима», «Весняна сюїта», М. Сільванського – «В рідному місті», А. Коломийця – «Українська танцювальна сюїта», І. Шамо – «Класична сюїта», цикл «Картини російських живописців» тощо [2, с.15]. Широке коло образів у цих фортепіанних творах дозволило В. Клину розглядати їх у контексті загально родових форм мистецького мислення – епосу, лірики, драми, які отримали багатоаспектне втілення завдяки жанровості, фольклорним джерелам, звуковідтворенні, картинності [3, с.313]. Підтвердження цього можуть бути п'єси із фортепіанного циклу Г. Саська «Відгомін століть», пов'язаного з історичними сюжетами, до якого увійшло вісім мініатюр, написаних у різноманітних жанрах, з використанням стилістики різних епох. Одна з привабливих для виконавців цього циклу якостей – широта емоційного і тембрового діапазонів. В третій п'єсі циклу – «Софія Київська» Г. Сасько не тільки наслідує традиційний дзвонівий образ, як знак історичної достовірності, як засіб створення певного емоційного і звукового колоритів, а шукає нові можливості, створюючи свій образ фортепіано за допомогою специфічного фактурного викладення та особливих прийомів [7, с.69-70].

Імпресіоністичні та експресіоністичні тенденції з відповідними тембрально – регістровими пошуками знайшли втілення у Концертних етюдах ор.9 І. Белзи та «Відоображеннях» ор.16 Б. Лятошинського. В фортепіанних мініатюрах Б. Лятошинського, простежується «переплетіння двох початків – імпресіонізму та експресіонізму» [6, с.88]. Лятошинський як композитор – імпресіоніст не прагнув до «звукопису» миттєвих почуттів, швидкоплинних вражень. За ідейним задумом музика Б. Лятошинського є філософськи концептуальною, в епіцентрі знаходиться внутрішній світ ліричного героя з його суб'єктивними переживаннями. [4, с.351].

У 60-70-х роках ХХ століття з'являються такі напрямки як «неофольклоризм» і «неокласицизм». «Неофольклоризм» - якісно нові зв'язки з фольклором (у творчості Л. Грабовського, Л. Дичко, М. Скорика, С. Станковича, І. Шамо та ін.) «Неокласицизм»- нове ставлення до класичної спадщини (у творчості Т. Малокової-Сидоренко,

В. Сильвестрова, М. Тица). Композитори застосовують не пряме відтворення фольклорного джерела, а характерні мелодико-інтонаційні звороти, модальність ладової системи, темброву характеристику, підголосну фактуру, варіантність, як основу тематичного розвитку. Прикладом використання таких мелодико-інтонаційних зворотів може слугувати «Гуцульська писанка» О. Білаша, де цілком авторські мелодії дуже нагадують народні. Зокрема перший епізод уявляє собою синтез терцової поспівки, характерної для колискових пісень і синкопованого ритму. В цілому мелодія нагадує веснянку. У цей період оновлюється мелодико-поліфонічний тип фортепіанної фактури; українські композитори звертаються до техніки митців бароко, до монодичного складу, запозиченого фортепіанною музикою з народних піснених та інструментальних стилів, переважно старовинних. Характерним є численне збагачення тембро-шумовими, ударно-клястерними прийомами гри.

Великий вплив на українську фортепіанну музику мали твори композиторів - авангардистів. Серед найкращих зразків українського авангарду виділяються фортепіанні твори В. Сильвестрова («Тріада для фортепіано»: «Знаки», «Серенада», «Музика сріблястих тонів»). Новий тип музичного мислення композитора ґрунтувався на синтезі вільно трактованих елементів додекафонії та сонористичної виражальності. У творчості В. Годзяцького («Розриви площин», «Періоди»), В. Загорцева («Об'єми», «Градації»), йшли пошуки нових методів, технологій, лексики, засобів виразності в контексті сонорного бачення природи фортепіано з використанням цілісного комплексу виражальних засобів. Метою цих модерністських експериментів стало прагнення оволодіти багатим досвідом сучасної європейської музики та поєднати її досягнення з українською музичною культурою.

За останні роки розповсюджуються експерименти з синтезу мистецтв. Відзначимо, що своєрідність образної системи фортепіанних творів зумовлена посиленням тенденції синтезу на рівні об'єднання в загальній композиції різних видів мистецтв. Вплив образотворчого мистецтва відбивається у «Джаз-сюїті №2» С. Бедусенка, «Карпатських фресках» Л. Дичко, «Красках» О. Таганова. Зв'язок з українським самобутнім мистецтвом відчутий у «Гуцульській сюїті» О. Некрасова, з китайським каліграфічним живописом та естетикою японської поезії хоку – в циклі «Доторкання» С. Зажитька. В опусі «Відгомін століть» Г. Саська образно – асоціативні аспекти підсилюються завдяки використанню літературних епіграфів. Під впливом архітектурних шедеврів написані фортепіанні цикли «Замки Луари» та «Алькасар... Дзвони Арагону...»

Л. Дичко. Цикл О. Чернової «Космічні алюзії» асоціюється з кінематографічною стрічкою не тільки за образним змістом («Контакт з НЛО», «Космічне місто», «Планета – пастка»), але й за формоутворювальними принципами. Подібно до «наїзду» кінокамери, коли об'єкт, який знаходиться в кадрі, починає збільшуватися, заповнюючи собою екран, музичний розвиток здійснюється не за рахунок появи нового тематичного матеріалу, а в результаті фактурної насиченості. Елементи театралізованої дії мають місце в композиціях «Evening Solitaire» К. Цепколенко (жест), «Герстекер» С. Зажитька (танець), «Музика для слуху» - «Вінок сонат» (4 сонати) за восьмим сонетом В. Шекспіра С. Луньова. В останньому випадку літературний текст декламується музикантом – виконавцем водночас із грою на інструменті.

Спираючись на вищезазначене, можна зробити більш точне формулювання процесу творчості. Одже, творчість це: створення нових за задумом і реальним втіленням культурних та матеріальних цінностей суспільного значення, яке не можливе без звернення до національної спадщини; творчість передбачає не обов'язково створення чогось нового за вихідним матеріалом, а може мати форму рекомбінації певних відомих елементів.

Такими елементами є: доповнення європейської романтичної традиції національним фольклорним мелосом; набування різноманітних змістовних нюансів в сюїтах українських композиторів; використання філософської концептуальності разом із новаторськими засобами виразності; переплетіння двох начал – імпресіонізму та експресіонізму; застосування «поспівкового» тематизму замість прямих фольклорних джерел; запозичення фортепіанною музикою старовинних народно-піснених та інструментальних стилів; поєднання природних властивостей фортепіано з сучасними засобами виразності (активізація ритмічної основи та токатно-ударних властивостей інструмента; загострення регістрово-тембрових контрастів); синтез вільно трактованих елементів додекафонії та сонористичного відтворення у творчості українських авангардистів; синтез мистецтв.

Таким чином, вивчення та виконання фортепіанних творів українських композиторів є не тільки доречним, а й бажаним засобом в формуванні творчої особистості майбутніх викладачів музичного мистецтва. Але ця тема ще недостатньо вивчена, вона потребує подальшого дослідження.

Література

1.Музичний розвиток дитини / Н. Ветлугіна. - М., 1968. – 90 с.

- 2.Калашник М. Интерпретация жанров сюиты и партиты в творческой практике XX века : Автореф. искусствoved. :17.00.02 / М. Калашник ; Киев, консерватория им. П.И. Чайковского. – К., 1991. – 15с.
- 3.Клин В. Л. Українська радянська фортепіанна музика (1917-1977) / В.Л. Клин. - Київ, 1980. - с. 313.
- 4.Клин В. О музыке. / В. Клин. – К.: Муз. Україна, 1985. – 351с.
- 5.Козаренко О. Деякі тенденції розвитку національної музичної мови у першій третині ХХ-го століття / О. Козаренко // Українське музикознавство. – Київ, 1998. - 145с.
- 6.Кушнірук О. Імпресіонізм в українській музиці / О. Кушнірук // Мова і культура: матеріали п'ятої міжн. наук. конф. - т. IV. – Київ, 1997. – 88с.
- 7.Ніколаєва Г.О. Методика навчання гри на фортепіано майбутніх вчителів музики : навчальний посібник / Г.О. Ніколаєва. - Харків, 2011. - 69-70с.
- 8.Нісімчук А. С. Педагогіка : підруч./ Андрій Сергійович Нісімчук. – К. : Атіка, 2007. - 259с.
- 9.Ожегов С. И. Словарь русского языка / Сергей Иванович Ожегов. – М. : Русский язык, 1984. – 798с.
10. Ярмо М. Естетика романтизму та романтичні традиції в українській музичній культурі ХХ століття: проблеми інтерпретації / М. Ярмо // Романтизм у культурній генезі : Збір. мат-лів міжнар. конф. «Німецький романтизм і європейська культура ХХст.». – Дрогобич, 1998. – 127с.

УДК 378:937+378.14

Семенова О. В.

СПРЯМУВАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА НА ЦІННОСТІ ХУДОЖНЬОЇ ТВОРЧОСТІ

На сучасному етапі розвитку національної системи освіти відбуваються зміни вимог до майбутніх вчителів образотворчого мистецтва і тих функцій які вони виконують в своїй професійній діяльності. Необхідними складовими в даному процесі є розвинена художньо-творча компетентність, реалізація творчого потенціалу, формування знань, умінь та навичок які забезпечують успішність виконання професійної діяльності.

Формування художньо-творчої компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва не можливе без засвоєння системи цінностей, які існують в нашому суспільстві. Пізнати цінності можливо через усвідомлення мистецтва, через виявлення свого особистого ставлення до художніх творів. Завдяки розвитку власного ставлення до цінностей відбувається формування суб'єктивності особистості. Суб'єктивність проявляється в двох проявах: репродуктивна діяльність

(сприйняття, аналіз і переосмислення художніх цінностей), продуктивна діяльність (творчий процес). Цей процес є важливим при формуванні особистості митця, який творить мистецтво.

Мистецтво пізнає і відображає оточуючу нас дійсність за допомогою художніх образів, які знаходяться в тісній взаємодії зі змістом твору. Сприйняття художнього твору відбувається на підсвідомому рівні і має вираження в певних сторонах суспільної свідомості.

Зміст художнього твору є складним і багаторівневим поняттям. Перш за все - це духовна його сторона. Явища і події, які відображені в творі мистецтва, не є лише механічним копіюванням предметів оточуючої нас дійсності. Перш ніж втілитися в майбутньому творі, ці елементи відображаються у свідомості (уяві) художника, перетворюються та трансформуються в його погляди та переконання. Світогляд митця відображається в художній творчості представляючи його сильні та слабкі сторони.

Художня творчість є частиною культури, розумовою чи матеріальною діяльністю людини для створення художніх образів, в яких відображається духовна реальність суспільства.

Поняття «цінність» розглядається як галузь філософського знання – теорія цінностей або аксіологія (гр. *axios* – цінність). Цінність це значущість певних реалій дійсності з точки зору потреб людини і суспільства.

В словнику української мови дефініцію «цінність» представлено як спрямування поглядів, діяльності залежно від конкретних умов; розрахунок на кого-, що-небудь у діяльності [4, 745].

Отже, цінності – це поняття, що вказує на культурне, суспільне та особистісне значення явищ і фактів дійсності. Цінності, які виражають ставлення людини до навколишніх фактів та явищ, установлюючи їх значимість, до цінностей матеріальної і духовної культури, переконань, котрі визначають спрямованість в діях і вчинках особистості можна розглядати як ціннісні орієнтації.

Ціннісна орієнтація – це структурна складова особистості, вона є основою свідомості, біля якої обертаються помисли і почуття людини, що зорієнтована на цінності навколишнього світу спрямованість якої визначає розв'язок багатьох життєвих ситуацій.

Орієнтація (спрямованість) є важливою складовою художньо-творчої діяльності. В. Муляр стверджує, що спрямованість є не лише наслідком впливу соціального оточення, а також результатом внутрішньої активності особистості [3, 120].

І. Андрейко розрізняє такі групи цінностей і ціннісних орієнтацій:

- духовні цінності (усвідомлення значущості впливу духовної культури);
- мовні орієнтації (мова є важливим компонентом культури людини);
- художньо-творчі цінності (орієнтація на художньо-творчі види діяльності) [1].

З'ясуємо що ж таке художньо-творчі цінності або цінності художньої творчості. Цінності художньої творчості є надбанням світового мистецтва та відносяться до культурних цінностей. Культурні цінності – це «об'єкти матеріальної та духовної культури, що мають художнє, історичне, етнографічне та наукове значення і підлягають збереженню, відтворенню та охороні відповідно до законодавства України». До них відносяться: твори живопису, графіки, скульптури, декоративно-прикладного і традиційного народного мистецтва; предмети, пов'язані з історичними подіями; предмети музейного значення; старовинні книги; рідкісні колекції та ін. [2].

При навчанні майбутніх вчителів образотворчого мистецтва важливо використовувати виховний потенціал цінностей художньої творчості. Традиційно знайомство із якими відбувається при відвідуванні виставок та експозицій. Крім цього, існують інші джерела де студенти можуть почерпнути знання про художньо-творчі цінності. Перше – це є заняття із фахових дисциплін: композиції, малюнку, живопису, історії мистецтва, історії дизайну, ДПМ та ін. Використання мережі Інтернет дає змогу здійснити віртуальні екскурсії до відомих музеїв світу. Ознайомлення з бібліотечним фондом, який є в кожному університеті, дозволяє проаналізувати та поринути в духовний світ культурних надбань. Художньо-творчі цінності допомагають досягнути ставлення особистості до будь-якого явища у житті, під час спілкування з ними відбувається передача знань та формування ціннісного ставлення. Є взаємозв'язок знання і почуття, що можливе лише в мистецтві.

Світ цінностей – це передусім світ культури, духовності людини, її моральної свідомості, тих оцінок, у яких виражається міра духовного багатства особистості. Так як основною цінністю є людина, то є важливо зрозуміти, що ж підносить людину, без чого неможлива реалізація її творчих здібностей, і які є необхідні умови для її функціонування.

Отже світ, художньо-творчих цінностей є багатограним, знайомство із ним дозволяє не лише збагатитися духовно, а й розкрити власний творчий потенціал особистості. Це є одним із аспектів формування індивідуальності митця, майбутнього професіонала-художника.

Література

1. Андрейко І. Формування особистості в умовах національно-культурного розвитку на сучасному етапі / І. Андрейко // Віче : журнал Верховної Ради України. – 2009. – №20. жовтень. - Режим доступу: <http://www.viche.info/>
2. Закон України від 21.09.99 № 1068-XIV «Про вивезення, ввезення та повернення культурних цінностей» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://sfs.gov.ua>
3. Муляр В. І. Самореалізація особистості як соціальна проблема: (філософсько-культурологічний аналіз) / В. І. Муляр. – Житомир, 1997. – 214 с.
4. Словник української мови : в 11 томах. [Електронний ресурс] .– Том 5. - 1974. – Стор. 745. - Режим доступу: <http://sum.in.ua>

3. СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Anna Jeremus-Lewandowska

ROLA KOBIEITY W KULTURZE MUZYCZNEJ

Obecność kobiet w życiu społecznym, politycznym i kulturalnym stanowi ostatnio częsty temat licznych dyskusji. Zapewnienie warunków realnego równouprawnienia i pomoc w rozwiązywaniu problemów powstałych jako konsekwencja nierównego traktowania obu płci - jest jednym z najważniejszych zadań współcześnie żyjących kobiet. W jakim stopniu płęć biologiczna ma wpływ na realny kształt naszego życia? W jaki sposób na co dzień odczuwamy skutki faktu, że urodziłyśmy się kobietami? Jest faktem bezspornym, że świat, w którym przyszło nam żyć został ukształtowany według reguł, które stworzyli mężczyźni dla mężczyzn, kobiecie wyznaczając bardzo określony – zakres działalności, w którym powinna ona się poruszać i znajdować zadowolenie.

Pod pretekstem zachowania ról pierwszoplanowych, mężczyźni zrzucają na kobiety większość życiowych obowiązków, przejmując jednocześnie prawa do decydowania o sposobach i kształcie funkcjonowania wszelkich instytucji społecznych – od rodziny począwszy, na stanowiskach kierowniczych kończąc. Praca w domu, dodatkowe obowiązki związane np. z gospodarstwem, wychowywanie dzieci – potrafią wypełnić całe życie – to wiemy. Współczesne kobiety chcą również spełniać się w innych dziedzinach. Chcą tworzyć, kształtować, decydować. Na szczęście coraz częściej kobiety sięgają po znaczące stanowiska i pełnią ważne role w szerokim spektrum dziedzin jak nauka, kultura, ekonomia czy polityka.

Dzisiaj nam, kobietom wykształconym, funkcjonującym aktywnie w życiu społecznym, trudno jest sobie wyobrazić, że nasze prababki musiały

walczyć o prawo do samostanowienia i tak oczywiste dla nas rozwiązania jak dostęp kobiet do nauki, do uczelni wyższych czy prawa wyborcze. (W Polsce kobiety uzyskały równe prawa polityczne dopiero w 1918 roku.) Lecz czy na pewno sytuacja wygląda zadawalająco? Mężczyźni deklarują swoją otwartość i aprobatę dla współpracujących z nimi kobiet i równouprawnienia, ale mimo zapewnień, zauważmy jak długo toczy się walka o wydawałoby się całkowicie naturalny fakt, zagwarantowania kobietom równych parytetów w zakresie dostępu do stanowisk kierowniczych np. liczby 1/3 miejsc na listach wyborczych do władz państwowych czy samorządowych? Jaki jest procent kobiet na stanowiskach samodzielnych, kierowniczych? Na którym poziomie systemu edukacyjnego kończy się nauka kobiet wiejskich? A problem równego wynagradzania kobiet i mężczyzn zajmujących te same stanowiska pracy...

Współczesna kobieta dzięki zmianie obyczajowości oraz stosunków społecznych, dzięki możliwości zdobycia wykształcenia i coraz częściej uświadamianemu i akceptowanemu pragnieniu osobistego awansu zawodowego, jest w stanie osiągnąć sukces w każdej dziedzinie życia. Dzięki swoim predyspozycjom osobowościowym, a także biologicznemu potencjałowi może i powinna odgrywać równorzędną rolę we wszystkich dziedzinach życia, wywierać znaczący wpływ na kształtowanie obrazu dzisiejszego świata.

Wrodzona kobiecie umiejętność tworzenia piękna w życiu najdoskonalej przejawia się w sztuce. Muzyka, poezja, taniec, malarstwo, śpiew w tych dziedzinach wypowiada się nasza kobieca dusza, chociaż na co dzień jest zabiegana w supermarketach, zamyślona na ważnych urzędowych spotkaniach, zmęczona podczas oprzątań zwierząt w gospodarstwie czy z natchnieniem i troską pochylająca się nad łóżeczkiem śpiącego dziecka. I tak było od zawsze.

Zapominamy jak ważną rolę odegrały kobiety, współtworząc dorobek materialny i niematerialny świata, jakie ważne miejsce zajmują dzieła stworzone przez kobiety w dziedzictwie kulturowym ludzkości! Mężczyźni najchętniej widzieli kobietę jako Muzę. W tej roli sprawdzałyśmy się znakomicie, inspirując artystów rodzaju męskiego do tworzenia wiekopomnych dzieł jako żony-anioly, żony-demony, wyidealizowane muzy, kochanki, nieosiągalne źródła natchnienia. Nigdy jednak kobietom to nie wystarczało. Chciałyśmy same wypowiedzieć świat kobiecej wyobraźni, emocji i przeżyć. Byłyśmy poetkami, malarkami, pisarkami, aktorkami, śpiewaczkami, rzeźbiarkami. Od wielu lat występuję na scenach koncertowych i operowych jako artystka śpiewaczka. W pewnym momencie rozpoczęłam pracę naukową. Stała się ona moją nową życiową pasją, dlatego temat: *kobieta i jej rola w muzyce* jest dla mnie niezwykle interesujący, tak z socjologicznego jak i psychologicznego punktu widzenia.

W dziedzinie muzyki nowożytny świat wyznaczył kobiecie bardzo konkretną rolę: mogła słuchać, tańczyć, śpiewać, ale nie wolno jej było tworzyć, ani kreować swojej rzeczywistości twórczej. Z wielkim trudem, obrzucana oszczerstwami i lekceważona była każda kobieta, która chciała spełniać swoje artystyczne pasje – zostawała zniesławiana, wyklęta.

Jednakże kobiety, dzięki talentom, specyficznym predyspozycjom i determinacji twórczej, siłą zdobywały przyczółki przynależne mężczyznom. Pierwsze kompozycje wydane drukiem, których autorką była kobieta włoska lutnistka Maddalena Casulana powstały w XVI wieku. Wiek XVIII/XIX zahamował działalność twórczą kobiet. Powszechnym stało się udowadnianie niższości kobiety w stosunku do mężczyzny, udawadniano brak wszelkich talentów tak naukowych jak i artystycznych. Czego jednak można było spodziewać się po czasach, w których twierdzono że: *"Kobieta jest kobietą, a mężczyzna? Sobą"*. W taki prosty sposób odmawiano kobietom prawa do inteligencji, artystycznego talentu, twórczego geniuszu, pozostawiając tylko zakres prac domowych. Te pseudonaukowe wywody odebrały wielu kobietom radość twórczego spełnienia i na pewno zubożyły dorobek również kultury muzycznej ówczesnych czasów.

Na szczęście kobiety nie zrażone społeczną presją umniejszania ich wartości, uparcie realizowały swoje artystyczne powołanie. Marianna Martinez, Elizabeth Maconchy, wreszcie Maria Szymanowska przełamywały skostniałe stereotypy. Uznano częściowo ich talent, ale np. przyznawano prawo tworzenia tylko małych form czyli utworów kameralnych. Nawet tej wielkości twórcy jak R. Schumann, R. Wagner, G. Mahler stanowczo zabraniali swoim żonom, zdolnym kompozytorkom, komponować po ślubie ponieważ, w ówczesnych stosunkach społecznych, uchodziłoby to za szalenie niestosowne. Jeszcze na początku XX wieku kompozytorki spotykały się z wyraźnym lekceważeniem. W najlepszym wypadku dowiadywały się, że komponują jak ... mężczyźni. Na szczęście czasy się zmieniły, a wraz z nimi mentalność społeczna i dziś nikomu nie przyjdzie do głowy odżegnywać od czci i wiary współcześnie tworzących kompozytorek, że wymienię Polki rozsławiające swoją twórczością naszą ojczyznę na całym świecie m.in.: Grażyna Bacewiczówna, Krystyna Moszumańska-Nazar, Elżbieta Sikora, Bernadetta Matuszczak, Joanna Bruzdowicz i inne.

W XXI wieku jesteśmy zgodni co do założenia, że kobiety mają pełne prawo spełniać się na wszystkich polach, każdej ze sztuk. Otwiera to drogę do odkrywania nowych, niodookreślanych dotąd sfer myśli twórczej, myśli artystycznej. Oczywiście nadal chętnie będziemy pełniły rolę inspirujących Muz, pod warunkiem, że z poszanowaniem pochyliły się głowy nad twórczością kobiet. Na zawsze pozostaniemy delikatne, wrażliwe i poszukujące miłości,

podejmujące heroiczne wyzwania, ale właśnie dzięki takiej złożoności i różnorodności kobiecej duszy dysponujemy siłą, aby w twórczy sposób kształtować rzeczywistość nowego wieku.

4. ВИДАТНІ ПОСТАТІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК 432.087.5.071.1

Kalaschnik M.P., Genkin A.O.

EINIGE ASPEKTE DER SPIELPÄDAGOGIK VON CARL CZERNY

Анотація. Наведені у статті судження щодо піанізму, технічної оснащеності музиканта, котрі належать видатним майстрам минулого, творцям авторитетних фортепіанних шкіл на прикладі виконавської педагогіки К. Черні переконують у необхідності широкого тлумачення техніки як усвідомлених дій піаніста – не лише кінетичних, але і таких, які потребують інтелектуального, слухового, волевого контролю, завдяки котрим встановлюється зв'язок між рухом і звуком, темпо-ритмом, штрихами, динамікою, сукупність яких можна розглядати як суть музичної «мови». Суттєвим слід вважати той факт, що технічна робота виступає як спосіб матеріалізації художнього замислу. Оволодіння комплексом рухових принципів універсальної дії досягається за рахунок використання спеціальної інструктивної літератури. Розробка питань, які пов'язані з піаністичною технікою й інструктивною літературою, створює широке пізнавальне поле, включаючи міркування більш загального порядку, котрі у перспективі можуть скласти її естетику.

Ключові слова: піанізм, фортепіанна педагогіка, віртуозність, виконавська майстерність, інструктивні матеріали.

Abstract. The following article in judgment on piano, technical equipment musician who owned the outstanding masters of the past, creators avtorytetnyh piano performing schools on the example of Karl Czerny pedagogy convinced of the need for a broad interpretation of technology as a conscious action pianist - not only kinetic but also those that require intellectual , auditory, volitional control, thanks to whom a connection between movement and sound, tempo-rhythm, strokes, dynamics, the totality of which can be seen as the essence of the musical "language". Significant should consider the fact that the technical work serves as a way of materializing Concept Art. Mastering complex motor universal principles of action is achieved by using special instructional literature. Development issues related to piano technique and instructional literature, creates a wide cognitive field, including considerations of a more general order, which in the future can make its aesthetics.

Keywords: pianism, piano pedagogy, virtuosity, mastery, instructional materials.

Kurzfassung. Die im Artikel dargelegten Gedanken über den Pianismus, technische Perfektion, die den großen Meistern der Vergangenheit den Autoren von renommiertesten Klavierschulen eigen waren, am Beispiel der Klavierpädagogik von Carl Czerny überzeugen uns von der Notwendigkeit, die Technik im weitesten Sinne zu definieren, und zwar als bewusste Handlungen des Pianisten – nicht nur kinetische, sondern auch als diejenigen, die die Intelligenz-, Gehör- und Willenskontrolle erfordern, die die Verbindung zwischen der Bewegung und dem Ton, Tempo-Rhythmus, Strichen, Dynamik ermöglichen, deren Gesamtheit als Kern der musikalischen „Sprache“ zu sehen sei. Signifikante sollte die Tatsache, dass die technische Arbeit dient als eine Möglichkeit der Materialisierung Concept Art betrachten. Die Beherrschung komplexer Motor universellen Prinzipien der Aktion wird durch den Einsatz spezieller Lehr-Literatur erreicht. Entwicklungsfragen im Zusammenhang mit Klaviertechnik und Lehr-Literatur, schafft ein breiten kognitiven Bereich, wobei sie auch auf einer allgemeineren Ordnung, die in der Zukunft kann seine Ästhetik machen.

Schlüsselwörter: Pianismus, Klavierpädagogik, Virtuosität, spielerisches Können, instruktive Materialien.

Problemabriss und Aktualität. Der Weg zum pianistischen Professionalismus mittels der Erreichung der technischen Perfektion – Kunst des Klavierspiels – ist in der Klaviergeschichte eng mit dem Namen Carl Czernys verbunden, dessen instruktive Materialien ihre Bedeutung für die Klavierausbildung auch heute nicht verlieren, wobei seine allgemeinmethodischen Ideen immer noch aktuell bleiben. Dabei wird seine Angehörigkeit zu der „großen“ Kunst nicht immer wahrgenommen, darum bleibt sein Bild des berühmten Pädagogen im Gedächtnis vieler Lernender von Musikschulen und Musikfachschulen eher als Erinnerung an etwas Antimusikalisches, was jegliche Kreativität und Individualität unterdrückt und endlose Langeweile zur Folge hat.

Analyse der letzten Forschungen und Veröffentlichungen. Gerade darüber schreibt G.Roždestvenski in seiner ironischen Weise in einer seiner „Präambeln“ «<...> ich fand heimliche Zufriedenheit im Empfinden totaler kreativer Hilflosigkeit dieses Komponisten-Sadisten, dessen Begabung dafür reichte, nur zwei Etüdenhefte zu schreiben – op. 299 und op. 740» [5, 198 – 199]. Später war er überrascht, als er erfuhr, dass dieser „Autor-Peiniger“ 861 Opus komponiert hat, darunter 156 Klavierwerke für vier Hände. G.Roždestvenski begann das Leben und Schaffen von Carl Czerny zu studieren, und hat viele künstlerische Entdeckungen für sich gemacht. An den umfangreichen Komponistennachlass des berühmten österreichischen (tschechischen) Pädagogen erinnert O.Jatskiv in einem kurzen Artikel anlässlich des 200. Geburtstages von Czerny.¹ Der Autor nennt eine größere als bei G. Roždestvenski Opusanzahl, die Carl Czerny angehörten (um 1000),

¹ Lebensdaten von Carl Czerny: 1791 – 1857.

sowie verschiedene Genres, in denen er gewirkt hat: Symphonien, Ouvertüren, Messen, instrumentale Kammerwerke, außerdem Klavierbearbeitungen von Oratorien, Kantaten und Symphonien von G. Schütz, G.F. Händel, J.S. Bach, J. Haydn, W.A. Mozart, L. Spohr. Was Czernys vielseitige Begabung angeht, so erwecken besonderes Interesse die von O.Jatskiv erwähnten seine literarischen Versuche – Dramen und Gedichte. Was die Leistungen dieses Pädagogen-Musikers auf dem Gebiet der Methodik betrifft, so wisse laut dieses Autors die ukrainische Forschung den Inhalt seiner Klavierschule nicht in vollem Umfange zu schätzen, die nicht nur die Motorik, sondern auch das musikalische Gehör, rhythmische Disziplin und Formgefühl zu erziehen pflegte [7].

Das groß angelegte Vorwort von Otto Bibi und Ingrid Fuchs mit dem symptomatischen Titel „Mehr Respekt vor dem tüchtigen Mann“, veröffentlicht auf der Webseite der Zürcher Stadtbibliothek anlässlich der Eröffnung der Ausstellung der Manuskripte aus dem Archiv der Gesellschaft der Musikfreunde Wien 2009, zeigt, dass sich die Vorstellungen von Carl Czerny in Deutschland kaum von den gängigen in der Ukraine unterscheiden. Ähnlich wie G. Roždestvenski weisen die Autoren auf das mangelnde Wissen von seiner Musik hin, mit Fokussierung nur auf seine technischen Übungen, die sehr ungern gespielt werden. Dennoch ermöglicht die Bekanntschaft mit seinen Werken in anderen Genres die Rolle von Carl Czerny nicht nur in der Pädagogik, sondern auch in der Geschichte des kompositorischen Schaffens besser zu verstehen, wozu die Autorinnen des Vorwortes potentielle BesucherInnen motivieren [8].

Thesendarlegung. Unbestreitbarkeit des Beitrages Czernys zur Musikpädagogik hat folgerichtig die Erforschung seines methodischen Nachlasses in verschiedenen „Geschichten“ bedingt, die den Werdegang und Entwicklung des Klavierspiels und Klavierschulen thematisieren. Mit O.Aliekseev beginnend, wird pädagogische Tätigkeit des berühmten Lehrers gewöhnlich im Kontext der Darstellung von den wichtigsten Etappen der Herausbildung des Pianismus auf dem Wege zu seiner Selbstbestimmung. In der „Geschichte der Klavierkunst“ von O.Aliekseev hat die Beschreibung der methodischen Prinzipien Czernys ihren Platz im Kapitel über die Virtuosen 1830er – 1840er Jahre. Der Moskauer Professor unterteilt sie in Komponisten, die hauptsächlich ihre eigenen Werke gespielt haben, und Interpreten, deren Entstehung durch Differenzierung des Berufes eines Musikers in Komponisten, Spieler und Pädagogen zu erklären sei [1, 181]. Mit anderen Worten, geht es um das Entstehen eines neuen Berufes, der die Ausarbeitung und Systematisierung von operativen Einheiten erfordert, deren Ziel es wäre, diesen Beruf als eine eigenständige *Tätigkeit* zu spezifizieren. Nach unserer Meinung hat die Klavierpädagogik, so gesehen, ihren didaktischen Auftrag, die Antwort

auf die Frage zu geben, was und wie unterrichtet werden soll, hundertprozentig erfüllt, und nicht nur erfüllt, sondern auch versucht, die praktische Erfahrung des Klavierspiels zusammenzufassen und somit der Ausarbeitung von Prinzipien der Ästhetik und Poetik des Pianismus zu verhelfen. Bei der Auswertung der Methode von Czerny weiß O.Aliekseev ihre fortschrittlichen Eigenschaften zu schätzen, sowohl in Sachen motorisch-plastischer Anpassung (Beteiligung des vollen Gewichtes der Hand durch den inneren unsichtbaren Druck auf die Taste) als auch bezüglich künstlerische Wirkung (Spiel von Übungen mit wunderbarem Ton, in verschiedenen dynamischen Schattierungen und unterschiedlichen Strichen). Der Autor betont, dass die Arbeit an Tonleitern bei Czerny nie zur mechanischen Gymnastik wurde, wie es oft bei anderen Pädagogen der Fall war. Hier erlauben wir uns einen Hinweis auf die pädagogischen Prinzipien von F.Liszt. J. Mil'stein hat eine interessante Tabelle vorgeschlagen, aus der folgt, dass der berühmte ungarische Musiker als Methodist in vieler Hinsicht wesentliche Abweichungen von seinem renommiertesten Lehrer hat. Dennoch hat er sich gut zur Kenntnis genommen und in der Praxis umgesetzt, wie notwendig das Erlernen von „Basisformeln“ ist. Nachdem er eine davon beherrscht hat, war der Schüler imstande, eine ganze Reihe von Schwierigkeiten zu überwinden. Aber man darf sich ihren Meister erst „nach deren gründlichem und tüchtigem Einstudieren“ nennen, gerade deswegen sollte man diese Übungen stundenlang [3, 183]². Liszt sagt leider nicht explizit, wie viele Male, und sein Meister schlägt nur eine optimale Anzahl der Merkmale vor, ohne seine Empfehlungen zu absolutisieren.

Die Verbindung zwischen der Pädagogik Czernys und den Bedürfnissen der ihm zeitgenössischen Konzertpraxis wird von O. Nikolajev akzentuiert. Gesellschaftliche Anerkennung des Klavierspiels als Virtuosenkunst spornte die Musiker an, ihr Können zu vervollkommen, und genau das hat die soziale Nachfrage für Pädagogik determiniert. Wichtig erscheint der vom Verfasser (obwohl sehr kompromissbereit und mit Einschränkungen) geäußerte Gedanke bezüglich der Rolle von Virtuosen bei der Ausarbeitung eines neuen (hier würden wir ein Komma setzen) pianistischen Stils [34, c. 20]. Ähnlich wie O.Aliekseev und sogar mit dem Verweis auf ihn beschreibt O.Nikolajev die innovativen Eigenschaften der Methode Czernys und wie wichtig für den Lehrer die Nuancierung und der Anschlag in der Übungsarbeit waren [4, 17].

² F.Liszt hat von seinem Lehrer außerdem die Haltung zu der Übung als zu einem Musikbestandteil übernommen, und schlug vor, sie mit dynamischen Schattierungen und keinesfalls maschinell zu spielen [3, 186].

Detaillierte Charakteristik Czernys als Pädagoge vor dem gründlich erforschten Hintergrund des Werdegangs der Klavierkunst und Didaktik finden wir bei N.Kaškadamova [2]. Sie betont, dass die renommierteste Figur unter den Musikern der ersten Hälfte XIX Jahrhunderts keinesfalls der Komponist-Improvisator oder Virtuose, sondern der Virtuose-Komponist sei, für den gerade das Spiel zum Impuls fürs Komponieren und Einflussfaktor werde. Die Forscherin kommt hier zum wichtigen Schluss: Die Epoche hat nicht nur einen neuen Typ des Pianisten-Virtuosen hervorgebracht, sondern ihn auch zum Vorbild, Objekt des großen Respekts gemacht. Selbst das Wort „Virtuose“ wurde zum Begriff der Freiheit, aktiven Handelns, Mutigkeit bei der Überwindung von Schwierigkeiten, was dem romantischen Konzept der Persönlichkeit entspricht. Virtuosen sind nicht nur ungewöhnliche Persönlichkeiten. N.Kaškadamova nennt noch zwei Kennzeichen, deren Präsenz die hohe Bewertung ihrer Kunst erfordert. Sie wurden zu Trägern eines neuen Berufes, der fachliche Vorbereitung und relevante Methodik erfordert. Somit erschien die Grundlage für die Herausbildung der Klavierpädagogik, die man normalerweise als klassische bezeichnet [2, 18]. Andererseits haben sie einen besonderen pianistischen Stil geschaffen, für den sich der zentrale Begriff „Virtuosenspiel“ festgesetzt hat, was noch größeren Wert als das Musikwerk erlangt hat [2, 11]. Eine solche Akzentsetzung ermöglicht es uns, vom „puren“ Pianismus als spezifizierte Eigenschaft der pianistischen Spielkunst zu reden. N.Kaškadamova verweist auf den kollektiven Charakter dieses Prozesses: „<...> Clementi hat die Technik der Doppelnoten erarbeitet, Steibelt die des Tremolo, Field – die begleitenden Pedalfigurationen“ [2, 13]. Es sei betont, dass der resultierende Figurenkomplex nicht nur eine technologische, sondern auch expressive Bedeutung hat, die Funktion des Trägers des konzeptuellen Sinnes übernimmt und zum Mittel der Realisierung des außermusikalischen Inhaltes wird. Als regelrecht begründet erscheint uns die Behauptung von N.Kaškadamova, dass die neben den spezifischen pianistischen Zielsetzungen gefundenen Verfahren die Grundlage für künstlerische Erfindungen der romantischen Komponisten geschaffen haben [2, 13]. Die auf solche Weise gefundenen „Mittel“ waren geeignet, verschiedene „Ziele“ zu erfüllen: das pianistische und das kompositorische. Die hervorragende Rolle C.Czernys in der Geschichte der pianistischen Klavierkultur, und nicht nur der Musikpädagogik ist in diesem Kontext gerade in der Tatsache zu sehen, dass er als einer der ersten die Kammer- und die Konzertspielweise auf einem Instrumenten differenziert hat, die Schlüsseleigenschaften formuliert hat, die der Pianist für den Erfolg beim Publikum haben sollte (wir würden das pianistische Rhetorik nennen); andererseits hat er die Pianisten auf die stilistische Eigenartigkeit der Musik verschiedener Epochen aufmerksam

gemacht [2, 14 – 16]. Gleichzeitig war er einer der hervorragendsten Vertreter der eigentlich Klavier- und eigentlich Spielpädagogik [2, 18].

Einen besonderen Platz in der wenig umfangreichen russisch- bzw. ukrainischsprachigen musikwissenschaftlichen Literatur ein kleineres aber sehr informatives Buch „Carl Czerny und seine Etüden“ von N.Terentjeva ein [6] – die einzige auf dem gesamten postsowjetischen Raum Monografie über den großen Pädagogen-Musiker. Es beinhaltet eine sehr detaillierte biografische Darstellung des großen Meisters; Auslegung seiner pädagogischen Ansichten; Charakteristik seiner Etüden und Übungen – „Enzyklopädien der Klaviertechnik“; Übersicht verschiedener Opus mit dem Ziel, die Lehrenden der heimischen Musikpädagogik darauf aufmerksam zu machen. Bei dem Vergleich der Etüden Czernys einerseits und M.Clementi und I.Moscheles andererseits betont die Verfasserin die Unterschiede in ihren methodischen Zielprinzipien. Während zwei letzteren die allseitige Entwicklung des Schülers anstreben, setzt sich Czerny die Beherrschung der Klaviertechnik zum Ziel. Trotz der anscheinend weiteren Perspektiven der musikalischen Erziehung verglichen mit dem Klavierunterricht (Gegenüberstellung ist charakteristisch für viele Aussagen der Pianisten-Pädagogen des XX. Jahrhunderts). Um die eigentliche Methode Czernys, verankert in Etüden und Übungen, zu verstehen sowie auch die Ursachen der Fehler in seiner Rezeption als gestählten Routinenanhänger, helfen die Ergebnisse der Forschung N.Terentjevas über den instruktiven Teil seines Nachlasses. Bei der vernünftigen Einsetzung seien Etüden des großen Pädagogen „unerschöpfliche Schatzkammer der pianistischen Fertigkeiten“ [6, 49 – 50].

Ergebnisse und Perspektiven der weiteren Forschung. Aktualität und sogar den normativen Charakter der Schlüsselherangehensweise Czernys zu der Ausbildung der Spieler-Virtuosen belegen nicht nur die pädagogische Praxis unserer Zeit, sondern auch das Interesse, das sie bei den modernen Methodisten-Theoretikern hervorrufen. Als Beispiel gilt ein umfangreicher Artikel von Ki Tak Katherine Wong³, wo sie die Verfahren des Meisters analysiert, die die Körperhaltung und Tastenbetätigung betreffen, hauptsächlich anhand seiner „Vollständigen theoretisch-practischen Pianoforte-Schule von dem ersten Anfange bis zur höchsten Ausbildung fortschreitend“ op.500 [9]. Während die Verfasserin solch ein anscheinend engspezialisiertes Problem

³ Ki Tak Kathrin Wong beschäftigt sich mit der Ausarbeitung von Lehrplänen in der Bildungsverwaltung in hong Kong. 2008 hat sie promoviert (PhD in Musikwissenschaft) an der Universität UNSW (Australien). Sie spezialisiert sich auf klavierpädagogik des XIX. Jhs, mit großem Interesse erforscht sie Czernys Nachlass. Ihre Forschungsinteressen umfassen Musikauswertung, Musikgeschichte und musikalische Ausbildung.

thematisiert, lehnt sie von den ersten Zeilen die Kritik von Czernys Werken als Fingergymnastik ab. Zum Ziel ihres Artikels hat sie sich gesetzt, Czernys Lehre von Körperhaltung und Tastenbetätigung zu analysieren, bezüglich der „musikalischen Effekten, die man vom Klavierspiel erwartet“. Für Ki Tak Kathrine Wong existiert Czernys Technologie nicht jenseits der Musik oder abgerissen davon, sondern im engen Zusammenhang damit. Sie vergleicht Czernys Werk mit „Versuch über die wahre Art das Clavier zu spielen“ von C.Ph.E. Bach mit „Klavierschule“ von Türk und betont Czernys Sorgfältigkeit in der Ausarbeitung von Regeln für das Sitzen am Klavier: wo man sitzt, Stuhlhöhe, Kopfhaltung, Fußposition, Armstellung, Handposition, wo man die Tasten berührt, Nägellänge usw. Kathrin Wong erklärt Czernys Regeln des Sitzens am Klavier und zeigt ihre Entsprechung den modernen methodischen Ansätzen, mit dem Hinweis auf das Buch „Principles of Piano Technique and Interpretation“ von K.Taylor (1981). Eine wichtige Besonderheit der von ihr zitierten Auszüge aus der „Klavierschule“ Czernys ist die planmäßige Fokussierung jeder These auf das pianistische Ergebnis, Erklärung der Zweckmäßigkeit dieses oder jenes technologischen Tricks für das Erreichen des spielerischen Ergebnisses. Zum Beispiel, dass das Erhalten der absolut geraden Linie von den Fingerknöcheln bis zu dem Handgelenk auf der Armlänge wäre eines der wichtigsten Prinzipien für das schöne Spiel. Oder: Bei dem *marcato* warnt Czerny vor der Gefahr, die aus der inneren Spannung resultiert und sie in ein gewöhnliches Poltern oder Donnern verwandelt, und somit solle man aufpassen, um den guten Ton sogar bei den größten *ff* zu erhalten. Daher sei es kein Wunder, dass Czerny absoluter Gegner der mechanischen Hilfsmittel, denn: ihre lange Benutzung schwächt das Gehirn und Gefühle; Üben mit deren Hilfe erfordert einen zu großen Zeitaufwand; sie sind absolut nicht geeignet zur Erziehung der Liebe zur Kunst bei jungen SchülerInnen und Amateuren; sie beschränken zu sehr die Bewegungsfreiheit und machen das Spiel zur automatischen Tätigkeit. Zum Schluss nennt die Autorin die wichtigsten Eigenschaften von Czernys Instruktionen, unter anderem: Verallgemeinerung der Ideen der VorgängerInnen, Nennen von Schlüsselfaktoren der ihm zeitgenössischen Klaviertechnik, Illustrieren der methodischen Regeln durch Begleitübungen, Wirksamkeit in der modernen pädagogischen Praxis.

Literaturverzeichnis

- 1.Алексеев А. История фортепианного искусства : учебник : в 3 ч. - Ч. 1 и 2 / А. Алексеев. — Изд. 2-е, доп. — М. : Музыка, 1988. — 415 с.
- 2.Кашкадамова Н. Історія фортеп'янного мистецтва. ХІХ сторіччя : підручник / Н. Кашкадамова. — Тернопіль : АСТОН, 2006. — 608 с., ноти.

3.Мильштейн Я. Ф. Лист / Я. Мильштейн : в 2 т. - Т. 2. — 2-е изд., расшир. и доп.— М. : Музыка, 1970. — 600 с. ; ил. — (Сер. «Классики мировой музыкальной культуры»).

4.Николаев А. Очерки по истории фортепианной педагогики и теории пианизма : учеб. пособие / А. Николаев. — М. : Музыка, 1980. — 112 с.

5.Рождественский Г. Преамбулы : сб. музыкально-публицистических эссе, аннотаций, пояснений к концертам, радиопередачам, грампластинкам / Г. Рождественский ; сост. Г. Алфеевская. — М. : Сов. композитор, 1989. — 304 с. : ил.

6.Терентьева Н. А. Карл Черни и его этюды / Н. А. Терентьева. — Л. : Музыка, 1978. — 56 с. — (В помощь педагогу-музыканту).

7.Яцків О. Черні : знаній і невідомий / О. Яцків. — Музика. — 1991. — № 4. — С. 25.

8.Biva O., Fuchs I. Mehr Respekt vor dem tüchtigen Mann : Carl Czerny (1791—1857) — Komponist, Pianist und Pädagoge / O. Biva, I. Fuchs // Википедия — свободная энциклопедия [Электронный ресурс] // <http://wikipedia.org>.

9.Ki Tak Katherine Wong // Википедия — сводная энциклопедия [Электронный ресурс] // <http://wikipedia.org>

УДК 37.014.25:371

Ткаченко І. О.

ВИЩА ШКОЛА ТАНЦЮ ІМЕНІ ГРЕТ ПАЛУККИ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

Вища школа танцю імені Грет Палукки – вищий початковий заклад у Дрездені (Німеччина), де відбувається професійна підготовка фахівців хореографії. Школа користується популярністю у всій Європі. Безліч молодих людей прагнуть стати випускниками вишу. Історія школи нерозривно пов'язана з іменем її засновниці: німецькою танцівницею, хореографом, представницею виразного танцю – Грет Палуккою. З 12-ти річного віку, вона починає займатися танцями у Дрезденській опері, після закінчення якої їде до Мюнхену, щоб продовжити навчання балету в Національному Придворному театрі. У 1920 році Грет Палукка стає ученицею Мері Вігман, однієї із представниць вільного танцю. У 1924 році Палукка покидає свого вчителя і починає власну танцювальну кар'єру. Дуже скоро вона стає улюбленицею публіки і преси. Особливою популярністю користується її танцювальна імпровізація. Тепер до неї починають приходити люди, котрі бажають оволодіти технікою вільного танцю. У жовтні 1924 році Палукка проводить набір у групу виразного танцю, а роком пізніше засновує у Дрездені власну Школу. Вона починає проводити уроки сучасного танцю, пізніше звертається до класичного. У

1949 році школа стає вищим навчальним закладом зі статусом спеціального училища сучасного танцю[3].

Сьогодні, Вища школа танцю імені Грет Палукки в Дрездені, складається з чотирьох будівель. Головна будівля школи розташована в районі Штрелен. Вона включає адміністрацію вишу, ректорську, кафе, тренажерний зал, оснащений найсучаснішими тренажерами, магазин, у якому продаються костюми, реквізити і сценічні туфлі, а також хореографічні класи. Навчальний заклад має багаторівневу структуру: дитяча (середня) і вища школа, котра має бакалаврат і магістратуру. Дитяча (середня) школа розрахована для дітей віком від 10 до 17 років і у своїй структурі має два класи – О-клас (спеціалізований клас) та Н-клас (клас додаткових занять), що відрізняються тривалістю навчання, структурою та змістом. О-клас відповідає 5 – 6 класу, Н-клас – 7 – 10 класам загальної школи і дає можливість успішного переходу у вищу школу.

Щоб стати учнем дитячої школи абітурієнти складають вступні іспити. Перш за все, звертається увага на фізичні дані, ритмічні здібності та музичний слух. Навчання відбувається у невеликих технічно оснащених аудиторіях (15 – 20 дітей). У дитячій (середній) школі викладаються предмети пов'язані з теорією танцю, також, релігія, етика, географія, історія. Доповнюють навчальний процес щоденні практичні уроки танців. До учнів ставляться високі вимоги як в теоретичній частині, так і в практичній. Після шести років навчання у дитячій (середній) школі випускники мають можливість продовжити навчання у вищій школі, відповідно склавши вступні іспити [4].

Вища школа танцю імені Грет Палукки характеризується різноманітністю ступеневих програм, зокрема дві бакалаврські: бакалаврська програма за спеціальністю «Танець» – термін навчання три роки, та бакалаврська програма за спеціальністю «Педагогіка танцю» – навчання триває чотири роки. Успішне закінчення бакалаврату дає можливість продовжувати навчання у магістратурі Вищої школи танцю імені Грет Палукки чи будь-якому вищій за відповідною спеціальністю, або ж розпочати власну танцювальну кар'єру. Магістратура Вищої школи пропонує, також, дві навчальні програми, тривалість яких передбачає два роки: магістерська програма за спеціальністю «Педагогіка танцю» – кваліфікація викладач хореографічних дисциплін та магістерська програма за спеціальністю «Хореографія» – кваліфікація хореограф-балетмейстер.

Вища школа танцю імені Грет Палукки має три основні напрями навчання: класичний, сучасний танець та імпровізація. Однією із

важливих моделей навчальної програми є блок «Body», де студенти опановують різні технології для розвитку гнучкості, стрибучості, зміцнення м'язового тону, розтяжки. Звертається увага на розвиток імпровізаційних умінь. В Україні, аналогом даного блоку є гімнастика. Особливістю підготовки студентів магістрантів є заохочення в постановочну роботу і створення різноманітних проєктів. У процесі професійної підготовки танцівників, у Вищій школі танцю імені Грет Палукки, використовують елементи йоги, східних єдиноборств, пілатеса, капосйри, що не є характерним для інших навчальних закладів відповідного профілю [2].

Вища школа танцю імені Грет Палукки пропонує навчання за спеціальністю «техніка танцювальної імпровізації», яка складається з сучасного танцю та власне імпровізації. Відомий танцівник, педагог, професор сучасного танцю Вищої школи танцю імені Грет Палукки Хосе Біонді говорить, що імпровізація – дуже специфічна річ, це не просто свобода рухів, а й комбінація точності. У ній є канонічні пози і ракурси, саме цьому і навчають. Студенти мають усвідомлювати, що вони прагнуть показати, передати даним рухом, чого досягти. Це не просто імпровізація, а спеціальна техніка, побудована на точності і зосередженості рухів [1].

Вища школа танцю імені Грет Палукки співпрацює з регіональними і національними балетними трупам, куди по закінченню працевлаштовуються випускники школи. Навчальний заклад веде тісну співпрацю з міжнародними партнерами. Постійно відбуваються обмінні процеси студентів та викладачів.

Література

- 1.Бионди Х. Разработка и внедрение инновационных учебных стратегий для современного танца ориентированного на практику / Хосе Бионди. – Дрезден, 2012. – 167 с.
- 2.Будущие педагоги-хореографы учатся у немецких коллег : материалы научно-практической конференции «Хореография XXI века. Проблемы и перспективы развития современного хореографического образования» (Урал, 28 июня 2013) / Уральский государственный педагогический университет. – Урал : УрГПУ, 2013. – 12 с.
- 3.Фішер Г. Грет Палукка і виразний танець / Г. Фішер // Балет. – 2006. – №5. – С. 23 – 26.
- 4.Palucca Hochschule für Tanz Dresden [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes: <http://www.palucca.eu>.

КУЛЬТУРНА ПАРАДИГМА ТВОРЧОЇ ПОСТАТІ РОДІОНА СКАЛЕЦЬКОГО

Анотація. У статті досліджено та систематизовано відомості про творчий та життєвий шлях вінницького композитора Родіона Андрійовича Скалецького. Умовно визначено основні періоди творчості, загальні тенденції, вплив на стиль композитора стилевих прийомів музики М.Д. Леонтовича. Охарактеризована основна діяльність Родіона Скалецького як композитора, педагога, визначного культурного діяча Вінниччини.

Ключові слова: Вінниччина, хорове мистецтво, Родіон Скалецький, Тульчинська хоровая капела.

Аннотация. В статье исследованы и систематизированы сведения о творческом и жизненном пути винницкого композитора Родиона Андреевича Скалецкого. Условно определены основные периоды творчества, общие тенденции, влияние на стиль композитора стилевых приёмов музыки Н.Д. Леонтовича. Охарактеризована основная деятельность Родиона Скалецкого как композитора, педагога, выдающегося культурного деятеля Винниччины.

Ключевые слова: Винниччина, хоровое искусство, Родион Скалецкий, Тульчинская хоровая капела.

Annotation. In the article investigational and systematized information about the creative and vital way of the Vinnytsya composer Rodion Andrey Skaleckogo. De bene esse certainly basic periods of creation, general tendencies, influence on style of composer of stylish receptions of music of N.D. Leontovicha.

In the article an author uses the archived materials which systematizes and gives successive description of life of composer. Basic information is given about the stages of studies, place of stay, and creative activity in these periods. Certainly place of poetic text in creation R.Skaleckogo, collaboration from V. Yukhimovichem. Separately considered activity R.Skaleckogo, related to the revival of choral choir from Tulchin, founded N.D. Leontovichem. Investigational and the details of conclusion and decision are reflected about the repression of composer.

Basic activity of Rodion Skaleckogo is described as a composer, teacher, prominent cultural figure of Vinnytsa area. The basic lines of R. Skaleckogo are reflected as a conductor of choir. Methodical activity of Skaleckogo is separately investigational, his work with school choirs. Determined by the influence of the composer in the cultural life of Vinnitsa in the second half of the twentieth century.

Key words: Vinnytsya region, choral art, Rodion Skaleckiy, choral choir from Tulchin.

Культурні здобутки будь-якого народу складаються як з фольклорних надбань, так і з безлічі творів його митців, кожен з яких кладе свою цеглину у фундамент національного мистецтва. При наявності творчої індивідуальності кожного майстра можна зазначити, що усі разом

вони відтворюють специфічні якості національної культури. Сучасне музикознавство велику увагу приділяє дослідженню життєвого та творчого шляху українських композиторів та діячів, які зробили свій внесок у розвиток як регіональної, так і української культури загалом. Серед таких праць вагомими є окремі видання праць музикознавців сучасної України Л. Кияновської [16], С. Павлишин [21], О. Бенч [10]. Існують також музикознавчі праці Я. Горак [13], Л. Лехник [19], І. Дем'янець [14], В. Сивохіп [24], присвячені висвітленню творчого шляху малодосліджених композиторів та музичних діячів ХХ століття, які, однак, зробили вагомий внесок у розбудову українського мистецького простору.

Серед таких митців, чия творчість є відомою в межах певного краю, але має важливе значення для усвідомлення культурного образу регіону, виділяємо постать подільського композитора та музичного діяча Родіона Скалецького, яка відображає типові процеси становлення митця в складні роки розвитку української культури ХХ століття. На сьогодні не існує ґрунтового дослідження творчості Р. Скалецького, як і не має друкованого життєпису композитора. Окремі положення висвітлені в дисертації Т. Бурдейної-Публіки [12], деякі штрихи до творчого портрету подані в газетних статтях П. Білого [11], Л. Задорожнюка [15], Н. Кушки [17], В. Лазаренко [18].

Мета статті – розкрити особливості творчого та життєвого шляху вінницького композитора Родіона Скалецького, визначити основні періоди творчості, висвітлити основні події у житті композитора, що вплинули на його творчий шлях.

Родіон Андрійович Скалецький народився 23 листопада 1899 року у селі Михайлівка Бершадського району Вінницької області. Початкові знання отримав у церковно-приходській школі, де навчився музичній грамоті. У школі Родіон відрізнявся неабиякими музичними здібностями, тому його вчителі запропонували батькам перевести сина до Ольгопільської двокласної школи, де приділялась досить велика увага музичному вихованню.

Таким чином, у 1912 році Скалецький опинився в Ольгополі у двокласній вчительській школі. Тут він одразу занурився у вир творчого життя школи: хоровий колектив, струнний оркестр, уроки гри на скрипці, музично-теоретичні предмети, духовий оркестр – все це вабило хлопчика чарівним світом музики.

У 1914 році через реформування Ольгопільської школи Скалецького переводять до ідентичної школи у Степашках Вінницької області, яку він закінчив у 1916 році. Починаючи з цього часу, життєвий

годинник почав відраховувати його творчу педагогічну діяльність. Адже школа, яку він закінчив, давала право на викладання у молодших класах загальноосвітніх предметів та музики (співів).

Першим місцем роботи молодого вчителя стала школа у селі Івашків Чечельницького району Вінницької області. Далі – село Чоботарка Крижопільського району, село Кидрасівка Ольгопільського району. І всюди – нескінченна педагогічна праця і бурхлива музична творчість. Скалецький організовує музичні гуртки, створює хори, розгортає широку творчу діяльність. В роки громадянської війни, перебуваючи у лавах Червонокозачої армії у III полку, він також не залишає своєї праці на музичній та педагогічній нивах. Родіон Скалецький навчає основам грамоти та письма своїх однополчан, створює хор бійців і дає публічні концерти народної хорової пісні у селах, містах, шпиталях – тобто всюди, де перебувала їх військова частина.

Період становлення Скалецького-композитора припадає на 1920 – 1930 роки. Після закінчення війни молодий педагог і музикант вирішує збільшити свій багаж знань і у 1923 році стає студентом одразу двох навчальних закладів: історико-філологічного факультету народної освіти і диригентського відділу музично-драматичного інституту в м. Одеса. Проте досить важкі повоєнні часи ставлять його перед складним вибором, і після довгих вагань Р. Скалецький залишає диригентський відділ. Хоча, продовжуючи навчатись у педагогічному інституті, він відвідує хор, який існує при ньому. Саме цей колектив став колискою його композиторської творчості, адже для нього, співаком якого спочатку він був, пише Р. Скалецький свої перші твори. Згодом, через рік, він сам стає диригентом цього хору.

І хоча Р. Скалецький навчався у педагогічному інституті, він не поривав зв'язків із музично-драматичним інститутом: відвідував заняття у професора В. В. Валенського. Завдяки кваліфікованій допомозі професора Р. Скалецький поглиблює свою музично-теоретичну підготовку, вдосконалює свою диригентську техніку.

Через рік наполеглива праця Родіона Скалецького починає давати нові позитивні результати – він стає учасником хору Одеської консерваторії, бере уроки композиції у Я. Яциневича та уроки диригування у професора К. Пігрова.

Після закінчення педагогічного інституту Р. Скалецького було направлено у м. Тульчин Вінницької області вчителем мови та літератури у трудову школу №2. Саме у цьому місті композитор активно розгортає свою творчу діяльність – організовує дитячий хор. Проте найбільшою заслугою композитора у цей період, яка стала знаковим кроком у його

життєвому та творчому шляху, є відновлення роботи Тульчинської капели. Адже після смерті М. Д. Леонтовича, капела залишилася без керівника. Р. Скалецький пише для капели хорові твори, але передусім намагається продовжити те, що розпочав М. Леонтович. Головною метою роботи капели стала саме пропаганда української народної пісні.

Композиторський досвід М. Леонтовича мав неабиякий вплив і на творчу роботу Р. Скалецького, який «перейняв хорову естафету від народу свого й геніального подолянина Леонтовича» [27, 4]. Пізнати ближче світ видатного попередника Р. Скалецькому допомагає родина «подільського Баха» – він знайомиться із дружиною та донькою М. Леонтовича.

З цією капелою Р. Скалецький починає давати концерти – як місцеві, так і виїзні (у межах Вінницької області). Перший такий концерт відбувся у 1927 році, шість років по смерті М. Леонтовича – першого керівника та засновника цього хору. Цікавим фактом є те, що концертмейстером на цьому концерті виступила дочка М. Леонтовича Надія Миколаївна.

Працюючи виключно на музичній та педагогічній ниві, композитор не міг навіть уявити, що це комусь могло би статися на заваді. Проте настали трагічні часи сталінських репресій. У ніч на 23 листопада 1932 року, саме напередодні дня народження, Р. А. Скалецького було заарештовано Тульчинським райвідділом ГПУ та відправлено до м. Вінниці. Саме так опинився композитор вперше у тому місті, якому згодом він віддасть усі свої педагогічні знання, творчі та духовні сили.

Три довгих місяці знаходився Р. Скалецький під слідством в обласному відділі ГПУ. У справі «Остатки», за якою проходили А. Чернілевський, Є. Стручковський, М. Москаленко, Г. Сакович, Ф. Лебець, Д. Юрченко і Р. А. Скалецький знаходяться деталі злочину Родіона Андрійовича проти Радянської влади. Його псевдоколега Григорій Сакович звинувачував Р. Скалецького у тому, що він більше всього уваги приділяє роботі з капелою, яку організував у м. Тульчині, з нею здійснює поїздки по району, а також поза його межами. Серед звинувачень фігурує не дивний для того часу факт: замовлення у 1929-1930 роках спеціальних костюмів для капели - вишитих українських народних стрій.

Сусід по будинку Ф. Лебець уточнив «ознаки зради» (збережена мова і пунктуація оригіналу свідчень від 3 грудня 1932 року): «Скалецький очень любил говорить о музыке, о положении капеллы... Я часто ругал Скалецкого за социальный состав капеллы... говорил об этом и на заседаниях рабочего аппарата Н.О. В своих музыкальных взглядах

Скалецький більше всего симпатизував Леонтовичу, с его «школой» связував свою музикальну кар'єру. Безумовно, душок Леонтовича протаскивався і в роботу самої капелли. В 1927 -28 року репертуар капелли складався переважно з творів Леонтовича, крім того, склад капелли, як і його охарактеризував далі, теж був романтичний «побутовщини» і оцінював нові твори музики, музики пролетарської як «убожества», компіляцію, чушь. Скалецькому була присвоєна кличка – «стара українська пісня» [8].

Далі подаємо свідчення самого Родіона Андрійовича Скалецького в оригіналі: «За все время моей преподавательской работы я злостных, идеологических явлений не только не допускал, а наоборот – исправлял, разбивал, тем самым помогал партии на том участке культуры, который мне было доверено.

Что касается того, мною за все время существования советской власти якобы велись антисоветские разговоры, имелись антисоветские связи с другими антисоветскими классовыми врагами, то я с уверенностью отрицаю мою виновность в этом. Я все свои досуги отдавал после работы в школе, на общественную работу в селе вместе с членами сельсовета» [8].

Щире свідчення, недоведеність інкримінованого «злочину» і таке інше не завадили щодо Р. А. Скалецького 3 лютого 1933 року уповноваженому таємно-політичного відділу Вінницького політичного обласного відділу ДПУ УРСР винести жорстоку ухвалу. Вийшло «заключительное постановление по следственному делу №3974». Слідчий Окнянський писав: «Обвиняемый Скалецкий Р. А. виновным себя в принадлежности к контрреволюционной организации не признал, ... заявил, что он принимал только участие в антисоветских разговорах и критике мероприятий Соввласти. Все же данными агентуры и следствия, в частности показаниями ближайшего друга Скалецкого, обвиняемого по данному делу, Ф. Лебеда устанавливается, что Скалецкий, будучи шовинистически настроенным, протаскивал свои идеи через руководимую им капеллу Леонтовича, организованную, в основном, из чуждого элемента» [8].

Так, «за проведення контрреволюційних ідей і через хорову діяльність» Р. Скалецького звільняють з керівництва і висилають разом із сім'єю за межі України до Курської області у містечко Валуйки. (З тавром «ворога народу» композитор ходив аж до смерті. Через 50 років у слідчий папці «Остатки» з'являється останній документ від 6 грудня 1989 року (п'ять років по смерті композитора), за яким Р. А. Скалецький «підпадає під дію ст. І Указу Президії Верховної Ради СРСР від 16.01.1989 «Про

додаткові заходи по відновленню справедливості у відношенні жертв репресій, що мали місце в період 30-40-х і на початку 50-х років»).

Продовжує творити Р. Скалецький і за межами рідної України. Цікавим є факт, що саме під час репресій, у 1933 році, з'являється перший друкований твір Скалецького – пісня на слова А. Сіківського «Бойова юність».

Незважаючи на тавро політичного злочинця, Р. Скалецький стає директором народної середньої школи у селі Насоново Валуйського району Курської області. Хист організатора і диригента проявився і тут, далеко від Батьківщини. Спочатку він створює шкільний хор, а згодом, почавши викладати географію та співи у педагогічному технікумі, починає керувати хором цього навчального закладу.

Поступово Родіон Андрійович переїздить ближче до рідної Батьківщини, отримуючи народне визнання. Вже у 1935 році він зупиняється у місті Верхнє Лисичанського району на Донбасі. У цьому невеликому містечку він викладає мову, літературу та музику.

У 1936 році Р. Скалецький переїздить до Полтави. Саме у цьому місті проявляється талант Скалецького-вчителя. У полтавській школі №21 він починає викладати мову і літературу. У наступному році стає завучем школи №29. Паралельно із педагогічною працею, Р.Скалецький ні на хвилину не залишає свою улюблену хорову справу: організовує і очолює дитячі шкільні хори, формує у дітей знання про хоровий спів, знайомить їх із багатим світом української народної пісні. Для цих колективів Родіон Андрійович створює сам хорові твори.

Відносно спокійний період творчої праці перериває війна. У сім'ї Скалецьких нависла загроза над єдиною донькою композитора, Наталкою. Щоб Наталю фашисти не забрали і не відправили до Німеччини, Скалецькі вирішують залишити Полтаву і вирушити додому. У воєнні часи така подорож була дуже ризикованою, і лише у 1944 році родині Скалецьких вдалося повернутися до рідного села Михайлівки.

Власне тут, на Вінниччині і починається найбільш плідний, зрілий період творчості Родіона Скалецького. Тут, на рідній землі Р.Скалецький продовжує активно працювати на хоровій ниві, що особливо підкреслюється широко розгорнутою хоровою та композиторською діяльністю. Саме з цього періоду і до кінця свого життя Р.Скалецький організовує безліч хорових колективів: хор хлопчиків, чоловічу хорову капелу, шкільні хори, хор у відділенні ЗАГС і відомий хор ветеранів, який існує і до сьогодні. (Керує цим хором учениця Р. Скалецького, Заслужений працівник культури Людмила Мартінова).

При філармонії Р.Скалецький дає життя капелі бандуристів «Подільський вітрець», що згодом переросла у відомий ансамбль пісні і танцю «Поділля». Цей колектив належно пропагує і тепер, у першу чергу, подільський фольклор, в тому числі і записи народних пісень та обробки Р.Скалецького.

Окремо можна також відзначити хорову роботу Р. Скалецького в загальноосвітній школі №2 м. Вінниці. Р. А. Скалецькому вдається організувати шкільний хор досить високого виконавського рівня. Багатий досвід роботи з хоровим колективом Р. А. Скалецького описано в книзі Олександра Раввінова «Масова хорова робота в школі» [23]. О. Раввінов висвітлює дві основні складові, що впливають на ефективну роботу з хором школи: «керівник хорової роботи Вінницької середньої школи №2 Р. А. Скалецький відмічає те величезне задоволення, яке відчуває педагогічний і учнівський колектив цієї школи, коли на спеціальних п'ятиступінчатих підставках, одягнені в учнівську форму розміщуються учасники зведеного хору 5 – 10 класів...» [23, 6].

Поєднуючи такі вимоги, як наполегливість в роботі, організованість учнів, культуру поведінки в сумісності з музичним смаком та високою художньо-виконавською майстерністю хормейстера, Р. Скалецькому вдалося домогтися дуже високих результатів у роботі зі шкільним хором.

Завдяки активній роботі Скалецького-педагога, у світ виходять перші методичні збірки: «Пісні для учнів 5 – 6 класів восьмирічної школи» [25], «Пісні для учнів 7 – 8 класів восьмирічної школи» [26], Методика навчання співів у 5 – 8 класах, у співавторстві з О. Пастушенко [22].

Родіон Скалецький став одним із основоположників обласної секції самодіяльних композиторів Вінниччини. Його творчі діти – відомі тепер діячі та композитори Яків Поляхівський, Ральф Мархлевський, Василь Папаїка, Людмила Мартинова, Віктор Клепіков - стали вірними продовжувачами його справи.

Хорова спадщина Р.Скалецького налічує близько 600 творів. Як великий поціновувач українського поетичного слова, композитор неодноразово звертається до класики української поезії: Т. Шевченко, І. Франко, Л. Глібов, С. Руданський, П. Тичина, М. Рильський. Часто у співавтори Р. Скалецький обирає і молодих поетів Вінниччини, більшість яких він знав особисто. Так народжуються «Пісня про рідне село», «Стежечки-мережечки», «Вінниччино, славетний краю», «Подільський вітрець». Саме твір «Подільський вітрець» надовго запам'ятався всім

вінничанам, адже тривалий час перші фрази з цієї композиції звучали як позивні на Вінницькому обласному радіо.

Окремо можна відзначити, співавторство Родіона Скалецького із Василем Юхимовичем, відомим українським поетом, який починав свій творчий шлях у м. Вінниці. Цикли обрядових пісень «Щедрий вечір, добрий вечір», «На Поділлі весілля» були створені саме у творчій співпраці В. Юхимовича та Р. Скалецького. Така лірично-драматична «аура» народних звичаїв та обрядів, пісень, танців, ігор була визначальною у всьому мистецькому житті Родіона Андрійовича.

Яскрава хорова робота Р. Скалецького завжди приносила високі результати. Ось як про нього згадує Василь Юхимович у своїй передмові до збірки «Хорові твори» Р. Скалецького: «Сотні разів я слухав і дивився, як виразно, лаконічно, з гідністю він диригує. Диригент-педагог не кричав, тим паче не ображав гідності підлеглих йому співаків. Особливо запам'яталася одна репетиція хору в інституті вдосконалення кваліфікації вчителів. Піт градом котився з чола літнього диригента, біла сорочка його змокріла, хоч викрути. І я тепер думаю: таким совісним трудівникам на ниві культури доводилось, як молотникам, проливати стільки солоного поту, стоячи лицем до співаків, а за ними – й до народу» [27,4]

З часом стан здоров'я Родіона Скалецького погіршився і донька Наталя вирішує забрати батьків до Києва. З 1981 року Родіон Андрійович разом із дружиною живуть у столиці. У березні 1984 року Родіона Андрійовича не стало. Його поховано у Києві на Лісному кладовищі.

Аналіз життєвого та творчого шляху вінницького композитора, педагога та музичного діяча Родіона Скалецького дозволяє зробити висновок про те, що поглиблене та розширене дослідження діяльності дозволяє ґрунтовно охарактеризувати творчі процеси становлення музичної професійної культури Вінниччини. В історії музичної культури Р. Скалецький постає як універсальна особистість, що проявила свої професійні здібності у різних галузях творчої діяльності.

Література

1. ДАВО.- Д.-230.-Оп.1.-Спр.830. Арк.110-11-зв.
2. ДАВО.- Р.-6023.-Оп.4.-Спр.23. Арк.975.
3. ДАВО.- Р.-847.-Оп.1.-Спр.70. Арк.851-851 б.
4. ДАВО.- Р.-848.-Оп.1.-Спр.71. Арк.921.
5. ДАВО.- Р.-2700.-Оп.5.-Спр.69. Арк.56.
6. ДАВО.- Р.-2700.-Оп.5.-Спр.174 в. Арк.56-566.
7. ДАВО.- Р.-2700.-Оп.7.-Спр.67. Арк.134-1346.
8. Обласне управління СБУ. Справа №23975 на Р. Скалецького

9. Антошко М.О. Мистецьке життя Вінниччини 60-х років XIX – першої половини XX століття в контексті художньої культури Поділля : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 26.00.01 “історія і теорія культури” / М. О. Антошко ; Національна музична академія України ім. П.І.Чайковського. – Київ, 2011. – 16 с.
10. Бенч О.Г. Павло Муравський. Феномен одного життя / О.Г. Бенч – К. : Дніпро, 2002. – 663 с.
11. Білий П. Слово про наставника. Спогад / П. Білий // Бершадський край. – 1999. – 23 листопада.
12. Бурдейна-Публіка Т.В. Становлення і розвиток професійних форм музичного життя Вінниччини як складової культури Подільського краю : дисертація на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 26.00.01 “історія і теорія культури” / Т.В.Бурдейна-Публіка. ; Львівська національна музична академія імені М.В.Лисенка. – Львів, 2009. – 292 с.
13. Горак Я.Р. Анатоль Вахнянин і становлення музичного професіоналізму в Галичині (друга половина XIX – початок XX століття) : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03. “музичне мистецтво” / Я.Р. Горак. ; Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені М.Т. Рильського НАН України. – Київ, 2003. – 17 с.
14. Дем’янець І.Й. Мистецька діяльність Андрія Гнатишина в контексті музичної культури XX століття : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03. “музичне мистецтво” / І.Й. Дем’янець. ; Львівська національна музична академія імені М.В.Лисенка. – Львів, 2009. – 23 с.
15. Задорожнюк Л. Імені Родіона Скалецького / Л. Задорожнюк // Вінницька правда. – 1944. – 14 листопада.
16. Кияновська Л. О. Мирослав Скорик: творчість мистця у дзеркалі епохи / Л. О. Кияновська – Львів : Сполом, 1998. – 216 с.
17. Кушка Н. Скалецький Родіон Андрійович / Н. Кушка // Камертон. – 1984. – №45. – С.5
18. Лазаренко В. Реабілітований посмертно / В. Лазаренко // Камертон. – 1994. – №15. – С.7
19. Лехник Л.В. Василь Витвицький: музикознавча та композиторська спадщина : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.01. “теорія та історія культури” / Л.В. Лехник. ; Львівська національна музична академія імені М.В.Лисенка. – Львів, 2006. – 23 с.
20. На Поділлі Весілля. – К. : Мистецтво, 1969. – 342 с.
21. Павлишин С.С. Василь Барвінський. / С.С. Павлишин– К. : Муз. Україна, 1990. – 87 с.
22. Пастушенко О.З., Скалецький Р.А. Методика навчання співів у 5 – 8 класах ./ О.З. Пастушенко, Р.А. Скалецький – К. : Музична Україна, 1967. – 188с.
23. Раввінов О. Масова робота в школі. / О. Раввінов – К. : Радянська школа, 1957. – 147 с.
24. Сивохіп В.С. Діяльність Зиновія Лиська в контексті професіоналізації української музичної культури Галичини : автореферат дис. на здобуття наук.

ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03. “музичне мистецтво” / В.С. Сивохіп. – Львівська національна музична академія імені М.В.Лисенка. – Львів, 2010. – 20 с.

25. Скалецький Р. Пісні для учнів 5 – 6 класів восьмирічної школи. / Р. Скалецький – К. : Радянська школа, 1961. – 158 с.

26. Скалецький Р. Пісні для учнів 7 – 8 класів восьмирічної школи. / Р. Скалецький – К. : Радянська школа, 1961. – 132 с.

27. Юхимович В. Батько співочий. Хорові твори. / В. Юхимович – К. : Муз. Україна, 1989 – С. 3-5.

5. ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ПРОСТОРІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК 78.01:37(477) “20”

Раструба Т. В.

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА МУЗИЧНА ОСВІТА УЧНІВ УКРАЇНИ ХХІ СТОЛІТТЯ В КОНТЕКСТІ ЕДУКАЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ

***Анотація.** У статті розглядається проблема особистісно орієнтованої музичної освіти учнів України ХХІ століття в контексті едукативного процесу. Звертається увага на зміст освіти, як триєдності навчання, виховання та розвитку, а також на завдання практичної реалізації діяльності учнів на уроках музики через призму особистісно орієнтованого підходу.*

***Ключові слова:** освіта, робурсація, едукативний процес, особистісно орієнтована музична освіта.*

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема личностно ориентированного музыкального образования учащихся Украины ХХІ века в контексте образовательного процесса. Обращается внимание на содержание образования, как триединности обучения, воспитания и развития, и на задания практической реализации деятельности учащихся на уроках музыки через призму личностно ориентированного подхода.*

***Ключевые слова:** образование, робурсація, образовательный процесс, личностно ориентированное музыкальное образование.*

***Annotation.** In the article the problem of personality-oriented musical education of students of Ukraine of the ХХІ century in the context of educating process. Attention is drawn to the contents of educate, as unity of education, upbringing and development, as well as educating process within the learner-centered music education. It is noted that it is characterized by the organization of subject-subject relations; creation of conditions for self-actualization; its activation; providing external and internal motives of students; getting satisfaction from solving educational tasks and assignments in cooperation with other subjects of education; providing conditions for*

self-evaluation, self-regulation and self-actualization that enables self-creative activity of each student on the lesson of the art of music to realize that is the main key to the formation of the person as subject to democratic relations, to which goes our society. Positive solution of these problems is possible through a commitment to identify the uniqueness of each child; development of his musical and creative abilities; awakening creativity; stimulation and the creative imagination in the process of individual and collective music-making; educating the implementation of process-based life and aesthetic experiences of children; enable them to active musical activity. Therefore, this process requires the use of specific forms and methods of training and education that are consistent with the paradigm of personality-oriented education, music in particular.

Key words: *educate, robusta, edukaciniu process, personality-oriented musical education.*

Постановка проблеми. Нині педагогічна наука нашої держави все більше спрямовується до світового освітнього простору, коли пріоритетним стає гармонійно розвинена особистість учня. Про це свідчать ряд документів, які зосереджуються на оновленні й реформуванні освіти України XXI століття (Закон України «Про національну доктрину розвитку освіти» (2002р.), «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання (2000р.), «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» (2004р.), «Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах» (2004р.), освітня галузь «Мистецтво» і ін.) та в яких проблема особистісно орієнтованого підходу до навчального процесу набуває статусу одного з найважливіших методологічних принципів і посідає значне місце в психолого-педагогічних дослідженнях науковців сьогодення.

Відтак, наразі шкільна освітня практика має бути зорієнтована не просто на здобутті знань, а й на духовному розвитку особистості, що активує певні орієнтації і стандарти задані зовні та враховує, насамперед, її потреби, інтереси, здібності. При цьому характерною ознакою такої освіти стає едукатія, в якій поєднуються та взаємодіють найважливіші її складові – розвиток, навчання і виховання. Звідси, особливого значення набуває особистісно орієнтована музична освіта, що насичує її сутнісно-людським змістом. Адже, музична освіта, як складова мистецтва, покликана сприяти відродженню національної культури та збереженню її надбань шляхом формування у підростаючого покоління високих духовних запитів і музично-естетичних смаків; активізації їх потреби в самоактуалізації, яка і породжує творчу спрямованість особистості учня в процесі музично-освітньої діяльності та позначається на всіх її етапах – розвитку, навчанні і вихованні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розробка теорії особистісно орієнтованого підходу розпочалася наприкінці ХХ століття. На сьогодні існують декілька концепцій цієї проблеми, серед яких найбільш відомі: культурологічна концепція Є. Бондаревської, особистісно орієнтована (особистісно розвивальна) освіта В. Серікова, особистісно орієнтоване розвивальне навчання І. Якиманської, практико-орієнтована концепція особистісно орієнтованого освітнього процесу М. Кузнєцова, особистісно розвивальне навчання Є. Шиянова та І. Котової, особистісно зорієнтоване навчання М. Алексєєва, семестровоблочно-залікова система С. Подмазіна. Серед вітчизняних науковців варто відзначити концепції І. Беха, Н. Бібік, М. Гузика, В. Рибалка, О. Савченко і ін.

Нові підходи вчених до проблеми освіти зумовили потребу і у заміні терміну «навчально-виховний процес», який наразі не вказує на його природну триєдність і фактично приховує найактуальніший на тепер аспект (*розвиток дитини*), на термін «едукація» – яким позначається весь процесуальний компонент освіти у його триєдності (навчання, розвиток і виховання). Цьому питанню присвячують свої праці Н. Абашкін, В. Бондар, О. Вишневський, М. Євтух, О. Ковязіна, А. Нісємчук, Н. Ничкало, А. Олексюк, І. Підласий та інші.

Актуальні проблеми музичної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів висвітлюються у науковій діяльності таких вчених, як: А. Болгарський, В. Бутенко, С. Горбенко, О. Лобова, Л. Масол, О. Михайличенко, О. Олексюк, Г. Падалка, Е. Печерська, А. Растрігіна, О. Ростовський, О. Рудницька, Т. Танько, О. Хижна, Л. Хлебнікова, Г. Шевченко, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін. Всі ці дослідження безпосередньо спрямовані на оновлення особистісно орієнтованої музичної освіти учнів України ХХІ століття в контексті едукативного процесу. Таким чином, постає **мета** нашого дослідження, котра полягає у з'ясуванні позитивного впливу процесу едукативності на особистісно орієнтовану музичну освіту учнів.

Виклад основного матеріалу. Особистісно орієнтований підхід в освіті у наш час може вважатися теоретико-методологічним стрижнем, навколо якого кристалізуються освітні смисли сучасної цивілізації. Він виступає, як наголошує О. А. Дубасєнюк, своєрідним методологічним імперативом, що відповідає потребам розвитку і самореалізації духовного начала людини в новій соціокультурній ситуації. Водночас, ідею розвитку особистості можна розглядати як пріоритетний напрям ідеології сучасної школи. У своєму монографічному дослідженні вчений виокремлює поняття «особистісний підхід», як найважливіший психолого-

педагогічний принцип, що передбачає урахування своєрідної індивідуальності особистості у вихованні дитини; систему відносин, за якою кожен учень відчуває себе особистістю і відчуває увагу педагога особисто до нього; розуміння дитини, що вона рівна вчителю у своєму світі відчуттів і переживань, нічим не відрізняється від світу педагогів [7, с.15].

Подібні думки глибоко проникли і в музичну педагогіку та практику, що відобразилися у визнанні самоцінності дитячої особистості, необхідності спрямування музичної освіти на розвиток художньо-творчих сил кожної дитини у різних видах художньої діяльності і т. ін. (О. Апраксіна, Л. Арчажнікова, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Ростовський, Л. Хлебнікова, В. Шпак та інші). Звідси, реформування державної системи естетичного спрямування в третьому тисячолітті, орієнтує освітні заклади на якісно новий рівень естетичної взаємодії дитини зі світом, розвитку цілісної особистості, а також змінює і ціннісні орієнтації в музичній педагогіці. Безумовно, це слід враховувати педагогічним працівникам, вибирати найефективніші форми навчання і виховання, засоби, котрі сприятимуть цілісності, або едукативності підготовки учня.

Едукацію В. І. Бондар інтерпретує «як мета поняття, що, з одного боку, відображає вимогу синхронізму (збігу і зв'язку в часі трьох явищ: навчання, виховання і розвитку), з іншого – як процес синхронізації (одночасності) перебігу складових едукації» [1]. І. П. Підласий, розглядаючи педагогіку як науку про едукацію і робурсацію, зазначає що термін «едукація» використовується для позначення органічної єдності навчання і виховання, нерозривності педагогічної та учнівської діяльності. Терміном «робурсація» (від лат. *roburs* – сили) позначається спільний процес освіти, розвитку і формування. «...Освіта, розвиток і сформованість виражають різні рівні едукації» [5, с.170]. У Державному стандарті також наголошується на єдності навчання і виховання на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави, що фактично є процесом едукації дитини [6].

«Едукаційний процес», на думку І. Підласого – єдність трьох складників: педагога, учнів, предмета навчання-виховання. «Едукаційний процес, – як наголошує науковець, – відбувається у спеціально створених умовах, якими виступають навчально-виховні заклади, що спеціально створені для едукаційного процесу. Він має чітко окреслену мету, яка виводиться із цільових установок розвитку суспільства, загальнолюдських цінностей і має сучасне наукове обґрунтування; здійснюється за спеціальними планами і програмами; управляється педагогами,

кваліфікація яких, підтверджена дипломом установленого зразка. Учасники едукативного процесу несуть відповідальність у встановленому законодавством порядку за свою діяльність і поведінку» [5, с.167]. Тому, для оптимізації процесу особистісно орієнтованої музичної освіти та впровадженню Державного стандарту потрібно запровадити такі поняття як «едукатія», «робурсація», «едукативний процес».

Розглядаючи едукативний процес в межах особистісно орієнтованого підходу, який характеризується організацією суб'єкт-суб'єктних відносин; створенні умов для самоактуалізації особистості; її активізації; забезпеченні зовнішніх і внутрішніх мотивів учнів; отриманні задоволення від вирішення навчальних завдань і завдань у співпраці з іншими суб'єктами освіти; забезпеченні умов для самооцінювання, саморегуляції і самоактуалізації; перенесенні акценту у функціях педагога на позицію «фасилітатора» [4, с.34] зауважимо, що самостійна творча діяльність кожного учня на уроці музичного мистецтва є основною запорукою формування людини – суб'єкта демократичних стосунків, до яких іде наше суспільство.

Звідси, можемо погодитись з думкою О. Вишневського, що таке навчання є переважно розвиваючим, і головним «продуктом» його є не якнайширша інформованість, не глибокі знання, а здатність людини до ініціативи – інтелектуальної і соціальної, її розвинутість. В такому навчанні науковець уточнює поняття «суб'єкта», яким виступає учень, щоб уникнути нечіткості розуміння його статусу на уроці. «Суб'єкт повинен володіти правом щось вирішувати, правом вибору. Він повинен сам усвідомлювати задачу, сам шукати шляхи її вирішення, сам вирішувати, сам оцінювати результат зробленого і відчувати задоволення. Правом бути суб'єктом, тобто правом діяти самостійно, повинен наділятися кожен учень у класі – не «за чергою», а протягом всього уроку. Ця вимога і є одним із важливих критеріїв вибору альтернативних форм діяльності на уроці», – говорить О. Вишневський [2, с.111].

Загальновідомо, що діяльність є формою стосунків людини з навколишнім середовищем, і через неї вона задовольняє свої потреби. При цьому, важливо відмітити, що навчальний процес не є винятком, а спілкування з музичним мистецтвом на уроці дозволяє безпосередньо і легко, на позитивному емоційному фоні організовувати взаємодію розуму, волі та почуттів школяра, котрі є результатом діяльності цілісної особистості. В межах такого навчання діяльність учня розгортається у трьох основних вимірах: сприйняття і засвоєння зовнішнього світу, вплив на цей світ та забезпечення життєдіяльності здатністю до орієнтації і саморегуляції.

Так, як наголошує О. Вишневський [2], у ранньому дитинстві дитина сприймає зовнішній світ таким яким він є, згодом, оволодіваючи мовою, одержує змогу привласнювати собі також чужий готовий досвід, котрий акумулюється у певному навчальному предметі (в даному випадку урок музики). Відтак, досвід дитини поповнюється знаннями, вміннями і навичками, необхідними для діяльності, закріплюється та накопичується в пам'яті, що становить складову *першого* компоненту структури процесу освіти. Оскільки людина з самого народження наділена природними силами, є діяльною природною істотою, зіткнувшись з деякими перепонами докладає зусиль, щоб навчитись переборювати їх, шукає нових, ні у кого не запозичених способів розв'язання власних проблем. Таким чином, вона виробляє в собі певний «інструментарій» успішної взаємодії із зовнішнім середовищем, удосконалює духовні, психічні, соціальні і фізичні можливості власної діяльності, що і становить поняття «розвиток». У навчальному процесі така діяльність зорієнтована на навчальний предмет, який дитина повинна постійно «перероблювати», «перетворювати» – з однієї форми в іншу, що становить вирішення навчальних задач. Звідси, формування в дитини певних якостей забезпечується різною природою процесу пізнання і процесу впливу на зовнішнє середовище (*другий* компонент процесу освіти). Враховуючи власний досвід, а також досвід інших, дитина визначає своє ставлення до всього, з чим стикається, – до природи, суспільства, соціальних ідеалів, окремих людей, до оточуючих її речей, до себе самого – і таким чином виробляє в собі стійку систему правил, поглядів і переконань, звичок. Звичайно, немало роль тут відіграє і зовнішнє середовище, зокрема, соціальне. Воно диктує свої «правила гри», вказує людині на певні межі, які вона не повинна переступати, на її обов'язки перед суспільством тощо. Таке збагачення досвіду поведінки відбувається і під час навчально-виховного процесу. Воно трактується як виховання (самовиховання) і входить до процесу освіти *третьим* компонентом.

Відтак, komponуючи ці три складові навчання, які тісно взаємопов'язані між собою та водночас є автономними, їх питома вага в різних видах діяльності може бути різноманітною. Так, в одному випадку домінуватиме засвоєння інформації, в іншому – вплив індивіда на зовнішнє середовище, а ще в іншому – формування досвіду поведінки. Саме таким співвідношенням і визначається зміст і «стиль» освіти.

Розглядаючи під таким кутом зору сучасну школу, нажалі маємо визнати, що в ній ще міцно закріпилася тенденція до домінування інформаційного каналу, тобто залишки авторитарного навчально-виховного процесу. А звідси, лінія сприйняття і засвоєння знань на основі

інтенсивної роботи пам'яті перевантажується, набуває форм муштрування. В цьому випадку культ одержання знань традиційно підпорядковується методам навчання, організації та змісту уроку, але ж в таких умовах втрачається увага до самостійності, скерованої назовні діяльності. Тому, сьогодні національній освіті належить подолати таку однобокість, а цьому позитивно сприятиме звичайно перехід до особистісно орієнтованого навчання та виховання, котре пропонує учням різні види діяльності – пізнання і вплив назовні, а також формування досвіду поведінки – бодай збалансовано. Лише в такому разі учень зможе відчутти себе суб'єктом діяльності.

Так, сучасна організація пізнавальної та практичної діяльності учнів у системі особистісно орієнтованої музичної освіти в контексті едукативного процесу гостро звертає увагу на використанні нестандартних *форм навчання* (діалог, дискусія, «скарбничка почуттів», опитування-тести, методика незакінченого речення, визначення тематики міні-творів, складання «тезаурусу мудрих думок про музику», «щоденник музичних вражень», складання «словника почуттів музичних творів» (Є. Лопцман), імітація організації естетичної творчої діяльності (урок-мандрівка по музичному театру, урок-мандрівка по картинній галереї, урок-народної творчості, урок-фольклорного свята, урок-книжковий ярмарок, уроки-кіностудії і т.п.), урок-концерт, урок-репортаж з художньої виставки, урок-рецензія, урок-репетиція, урок-спектакль, уроки, які спираються на видуманих казкових героїв; *методів* (інтерактивні, ігрові, проблемно-пошукові (Л. Масол), аудиторної передачі, візуальної демонстрації, кінестетичного сприйняття та передачі естетичної інформації, методи художнього виконання, синектики, художньо-творчих аналогій, навчально-критичного вираження, вживання в естетичний об'єкт (О. Олексюк); *прийомів* (створення яскравих образно-наочних уявлень, ситуацій успіху, взаємодопомоги, спонукання до пошуку альтернативного рішення (С. Горбенко), прийоми полімодального уявлення естетичної інформації («музичних люстерок», пластичного моделювання, зорової стимуляції, синкретичного занурення в художній образ), рефлексивні прийоми – ранжування, емфатичного слухання (Є. Волчегорська) та здійснення самостійних художньо-творчих *проектів*.

Таким чином, вищесказане підтверджує думку про те, що наразі слід по-іншому трактувати і саме поняття «освіта», котре прийнятне для особистісно орієнтованого підходу – «освіта це не процес засвоєння знань, умінь та навичок, а зміна внутрішнього емоційно-когнітивного досвіду учня, пов'язаного з усією його неповторною індивідуальністю» [3, с.153]. Підтримуючи думки О. Рудницької [8], про те що освітня галузь

спрямована на розвиток у людини спеціальних здібностей і смаку, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування з художніми цінностями у процесі активної творчої діяльності й удосконалення власної почуттєвої культури; О. Ростовського [9], що у сучасній педагогіці великого значення надається розвитку почуття успіху від власних досягнень можемо наголосити, що в межах сучасної музичної освіти важливо підтримувати будь-яку музично-творчу ініціативу учнів, спонукати їх до художньо-творчого самовдосконалення й самовираження, а це можливе лише в умовах особистісно орієнтованого підходу через призму едукативного процесу.

Висновки та перспективи подальшого розвитку проблеми.

Отже, як бачимо, на теперішньому етапі розвитку педагогічної науки склалися реальні обставини для створення науково обґрунтованих педагогічних умов едукативної діяльності учнів у школі на уроках музичного мистецтва, які б дозволили зберегти кращі традиції музичної педагогіки і одночасно відкрили можливості розвитку суб'єктності учнів, що є одним із основних завдань особистісно орієнтованого підходу. Позитивне вирішення цих завдань можливе через прагнення виявити своєрідність кожної дитини; розвиток її музичних і творчих здібностей; пробудження творчого потенціалу; стимуляцію та спрямованість творчої фантазії у процесі індивідуального і колективного музикування; здійснення едукативного процесу з опорою на життєвий і художньо-естетичний досвід дітей; включення їх до активної музичної діяльності. Цей процес потребує використання специфічних форм та методів навчання і виховання, котрі узгоджуються із парадигмою особистісно орієнтованої освіти. Таким чином, діяльність учнів з оволодіння музичними знаннями на уроках музики в контексті едукативного процесу стає особистісно значущою. Проте ми переконані, що дана проблема не є остаточно вирішеною і потребує подальшого дослідження.

Література

- 1.Бондар В. І. Традиційна й нова парадигма едукативної педагогіки кадрів [Електронний ресурс] / В. І Бондар. Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2011_4_1/stati/Bondar.htm.
- 2.Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : [навч. посібн.] / О. І. Вишневський. – 3-тє вид., допрац. і доп. – К. : Знання, 2008. – 566 с.
- 3.Горбенко С. С. Історія гуманізації музичної освіти дітей шкільного віку : Навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання. / С.С. Горбунко. – 2-е вид., доповнен.. – Житомир : В. Б. Котвицький, 2008. – 416с.
- 4.Качалова Л. П., Качалов Д. В., Качалов А. В. Личностно-ориентированный подход в образовании: педагогика личности : Пособие к спецк. /

Л. П. Качалова, Д. В. Качалов., А. В Качалов. – Шадринск : Шадринский дом печати, 2007.– 82 с.

5.Підласий І. П. Спільна дія / Іван Павлович Підласий – Х. : Основа, 2012. – 224с.

6.Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти : Постанова кабінету міністрів України від 20.04.2011р. №462 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/state_standards.

7.Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : [монографія] / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 436 с.

8.Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : Навчально-методичний посібник / О. Я.Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640с.

9.Рудницька О. Педагогіка: загальна та мистецька : [навчальний посібник] / О. Рудницька. – К. : Освіта, 2002. – 270 с.

6. НАПРЯМИ РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ У СЕРЕДНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Dr.Geoffrey Spratt

CIT CORK SCHOOL OF MUSIC: OLD & NEW

This article is devoted, for the most part, to matters historical by provide those interacting with the CIT Cork School of Music [CSM] for the first time with a concise history by way of preface to this otherwise entirely practical annual publication. It remains appropriate for these be retained - albeit updated -but supplemented by material that highlights the immediate future.

A proud tradition

Founded in 1878, the Cork School of Music was the first Municipal School of Music to be established in the then United Kingdom. (The Guildhall School of Music in London was founded in 1880, and the Dublin School of Music in 1890; most of the other schools of music in these islands were founded during the 20th century.) The Cork School of Music Committee reported, as late as 1892, on the '...numerous enquiries received from time to time from Governing Bodes of schools of music as to the rules of the Cork School of Music withpa view to their guidance.'

The Cork School of Music's early records show an initial enrolment of 161 and a staff of 5. The 1930 Vocational Education Act resulted in significant growth of staff and student numbers and had considerable impact on the scope of the School's activities. The next 50 years brought particular development in

the area of third-level education and the Cork School of Music, operating under the aegis of the City of Cork Vocational Education Committee, became the first institution in the State to offer a Music Teaching Diploma Course embracing academic, pedagogic and performance training. (The course was cited in the "Benson Report" [*The place of the Arts in Irish Education* by Ciarán Benson, The Arts Council, 1979] as a model for a proposed National Diploma qualification.)

In the early 1980s the Department of Education & Science recognised the School's commitment to higher education by granting it third-level VEC College status. On 1 January 1993, under the terms of the Regional Colleges Act, the Cork School of Music became one of the two Constituent Schools of Cork Regional Technical College - renamed in 1998 as Cork Institute of Technology. During the final decade of the 20th century, the School established notably successful BMus and MA courses, and encouraged research that complements its performance traditions that feature so prominently on local, regional, national and international platforms.

The initiative was with Cork again when, in 1956, the Cork School of Music occupied the first school in Ireland specifically conceived and built for music education. Demographic changes in the greater Cork area in the 1960s,

'70s and '80s led to a greater demand for tuition in music and drama. To cater for this demand the Cork School of Music, during the 1970s, acquired a large annexe on Wehington Road, and in the 1980s established satellite centres at various suburban locations around the city. From 1993 to 1999 the Annexe was located in the Vincentian Community building in Sunday's Well. While the new Cork School of Music was being constructed, the School was temporarily located in Moore's Hotel and the Ancient Order of Hibernians building - both on Morrison's Island - and the rear of Connolly Hall, Lower Oliver Plunkett Street.

The 1950s building on Union Quay was demolished in September 2005 and Hochtief PPP Solutions oversaw the construction of magnificent new premises for the Cork School of Music as a Public Private Partnership project on behalf of the Government's Department of Education & Science. The new building was handed over on 16 July 2007; students and staff arrived on 3 September 2007; the Minister for Education & Science, Mary Hanafin TD, performed the official opening ceremony on Friday 14 September 2007; and the President of Ireland, Mary McAleese, paid an official visit on Friday 25 January 2008.

A consolidated future

Students in the CIT Cork School of Music receive the very highest standard of education from an extraordinary cohort of distinguished and

committed lecturers. (The current enrolment - embracing first, second, third and fourth levels - exceeds 3,850, while the teaching staff numbers 136.) Significant new course developments are unfolding, as delineated in the Langford Report adopted in 2008 by CIT's Governing Body. One of the first and most exciting of these was the Taught Masters Course in Music & Technology that came on stream very successfully in September 2010. In September 2012 two new Honours Level 8 courses commenced with a blaze of excitement: Theatre & Drama Studies and Popular Music, and great excitement will attend the conferring of the first graduates during the autumn of 2016. Both the BMus degree course and the Taught Masters course for performers, conductors, and composers continue to flourish and attract students of exceptional calibre, so by the autumn of 2016 there will be c. 400 full-time students side-by-side with the country's largest cohort of part-time students of music and drama.

The utterly amazing, award-winning new building that was completed on Union Quay in 2007 - and which is fully equipped to the highest of standards - will continue to underpin the successful development of the CSM for many decades, and a very exciting future awaits everybody who is or will be part of what is not only Ireland's largest conservatory, but its principal provider of music and drama education.

Last year our full-time Drama students staged The Laramie Project - a life-changing experience for all of us privileged to attend - and we wait with bated breath for two productions this year. Our concert and jazz bands play extraordinarily wideranging repertory, and Philip Sparke's presence in September with the Irish Symphonic Wind Ensemble will be inspirational. The bands that are the essence of our degree course in Popular Music are, quite simply, to be heard everywhere - including well beyond the city. Our choirs both perform and compete - have we much more room for their silverware?! - and their profile is without peer nationally as well as regionally. Orchestral playing has long been one of the hallmarks of the CSM, and you will be able to hear a huge variety of music throughout the year, inside and outside the CSM, performed by orchestras of every size and constituency.

I have never hidden the fact that I am ambivalent about the nature and value of competitions in artistic life.

Nevertheless, I would be the first to acknowledge that they represent the real world, and, embraced appropriately by all concerned, can be a valuable stimulus in a conservatory for learning as well as building confidence to perform. What I am sure is that our many competition sessions offer a window of opportunity for all to hear an enormous quantum of music - free of charge - performed to a very high standard, and represent a significant learning

experience in themselves. All the details are to be found on pages 20-23; but before I move on, let us all bask in the reflected glory of CSM students having twice won the coveted Young Musician of the Year competition organised by the Irish Freemasons - Alex Petcu-Colan (percussion) in 2013, and Gary Beecher (piano) in 2014.

As I retire from the CSM during the summer of 2016, I be as convinced as I was when I arrived in 1992: the CSM is a provider of education in music and drama second to none in this State because it believes that everything it does is to nurture the talent and development of its students. Its whole is far greater than the sum of its parts, and long may that continue.

УДК 378

Москалець О. В.

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ТВОРЧО ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА У ПРАЦЯХ СУЧАСНИХ УЧЕНИХ

Сучасний етап входження України у європейський культурно-освітній простір вимагає виявлення обдарованості особистості, реалізації її творчого потенціалу. Проблема виховання творчо обдарованої особистості учня знайшла відображення у державних національних програмах «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Законах України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», у «Концепції становлення мережі середніх закладів освіти для розвитку творчої обдарованості», «Концепції та Комплексній програмі художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах».

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що обдарована дитина виділяється вдало вираженими системними успіхами в досягненні результатів у творчій діяльності (академічній, мистецькій, технічній) на якісно вищому рівні. Їй притаманні оригінальність, швидкість, варіативність, естетичність мислення, поєднання інтуїції з фантазією, активний вияв індивідуального «Я», колосальна працездатність, висока самоорганізація (І. Бех, І. Маноха, В. Моляко, В. Рибалка). Творчо обдарована особистість має внутрішні передумови творчості, набуті мотиви, якості, уміння, які потребують формування і розвитку впродовж його навчання та виховання.

Виховання і розвиток творчої особистості учня належить до актуальних і важливих проблем педагогіки і психології. Так, вона розглядалася в аспекті її психолого-педагогічних основ (Б. Ананьєв, Г. Костюк, Н. Лейтес, О. Леонтьєв, С. Максименко, А. Матюшкін,

В. Моляко, Р. Семенова, В. Рибалка, М. Холодна), шляхів виховання і розвитку творчої та обдарованої особистості учнів загальноосвітньої школи (І. Бех, Л. Виготський, С. Золотухіна, Г. Костюк, Б. Теплов, С. Рубінштейн), ліцеїв різного профілю (В. Алфімов, Д. Алфімов, А. Сологуб, Б. Чижевський), позашкільних закладів освіти (Н. Литвинова, В. Моляко, В. Рибалка, Т. Суценко, Л. Тихенко).

Специфіку виховання творчо обдарованої особистості засобами мистецтва розкрито у працях зарубіжних (Л. Баренбойм, Е. Жак-Далькроз, Д. Кабалевський, З. Кодай, К. Орф, Б. Суходольський, В. Шацька, С. Шуман) та вітчизняних авторів (Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька). Теоретичні і методичні основи виховання й розвитку обдарованих учнів у закладах початкової спеціалізованої мистецької освіти (музичні, хореографічні, театральні, школи мистецтв) розглянуто у працях Є. Єжової, О. Іваненко, О. Комаровської, Л. Кузьмінської, С. Кучер, Г. Матвєєвої, Г. Падалки, С. Ліпської, К. Стецюк, Т. Турчин тощо.

О. Щотка зазначає, що підлітковий вік характеризується стрімким розвитком уяви, що, змінюючи психічне життя дитини, перетворюється засобом інтелектуалізації і виступає імпульсом до творчості. Підвищується прагнення до творчої самореалізації і водночас критичність до продуктів власної творчості [3, с. 29]. У період отрочтва, що характеризується як сензитивний для розвитку творчого мислення, в інтелектуальній діяльності школярів більш чітко окреслюються індивідуальні відмінності, зумовлені розвитком самостійності мислення та творчого підходу до розв'язання задач [3, с. 30].

Оскільки підлітковий вік, зумовлений підлітковим комплексом емоційності, характеризується різкими змінами настрою та переживань, підвищеною збудливістю, імпульсивністю, амбівалентністю почуттів, необхідно визначити та збалансувати рівномірність динаміки розумової активності учня з його знаннями та вміннями здійснювати саморегуляцію. Для здійснення саморегуляції навчальної діяльності необхідні вміння зосереджувати увагу, активно сприймати і запам'ятовувати інформацію, попередньо орієнтуватися в умовах завдання і продумувати хід рішення, звіряти отриманий результат із заданим зразком і пред'явленими умовами.

Т. Коннолі і Т. Хайні визнають, що важливим аспектом вирішення проблем навчання є усвідомлення характеру обробки інформації, що дозволяє учневі здійснювати саморегуляцію, зокрема контролювати виконання завдання і оцінювати свій успіх після його завершення [4].

В. Рибалка наголошує на тому, що провідною ознакою в особистісному аспекті є характеристика особистості як суб'єкта творчої діяльності (потреби, мотиви, інтереси, знання, вміння, навички, характерологічні властивості, самосвідомість, емоції, почуття). Автор зазначає, що творчість здійснюється не сама по собі, а є функцією людини, особистості [2, с. 16].

В процесі дослідження О. Биковською було розроблено систему організаційних форм і методів, використання якої впливає на ефективність формування компетентностей особистості, а також підвищення якості позашкільної освіти. Серед них бесіди, вечори, вистави, виставки, вікторини, дискусії, досліді, інтерв'ю, конкурси, конференції, концерти, обговорення, презентації, семінари, фестивалі тощо [1, с. 225-227].

Ми вважаємо, що вищезазначені форми і методи дозволяють створити творчо-інтерактивне середовище, яке позитивно впливає на ціннісно-особистісний розвиток творчо обдарованої особистості, позначається на особливостях сприйняття мистецтва і реального світу, а також підсилює прагнення особистості до творчої реалізації.

Як свідчить аналіз наукової літератури, вчені доводять складність і суперечливість підходів до виховання творчо обдарованої особистості підлітка з огляду на його підвищену чутливість, емоційну нестійкість, імпульсивність, неповторне поєднання рис особистості, емоційне занурення у діяльність. Втім, проблема виховання творчо обдарованої особистості підлітка у школі мистецтв поки що не була предметом спеціального дослідження і тому потребує детального вивчення та експериментальної перевірки.

Література

1. Биковська О.В. Позашкільна освіта: теоретико-методичні основи [Текст]: монографія / О.В. Биковська; Держ. фонд фундамент. дослідж. та ін. – К.: Алкон, 2008. – 335 с.
2. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості [Текст]: науково-методичний посібник / В.В. Рибалка; Нац. акад. пед. наук. Укр., Ін-т пед. осв. та осв. дор., Ін-т обдар. дит. – К.: НАПН Укр., 2010. – 441 с.
3. Щотка О.П. Психологія підлітка [Текст]: психологічний практикум / О.П. Щотка; Ніжинськ. держ. пед. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин, 2004. – 248 с.
4. Conolly T.M. Psychology, Pedagogy and Assessment in Serious Games / T.M. Connolly, T. Hainey, E. Boyle, G. Baxter, P. Moreno-Ger. – Information Science Reference, USA. – 2014. – 356 pp.

ПОЗАКЛАСНА РОБОТА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

На сучасном етапі розбудови української держави особливо актуально постає питання національного виховання молодого покоління. Про важливість цього пріоритету зазначається в Національній доктрині розвитку освіти в Україні у ХХІ столітті, основою якого є втілення в життя української національної ідеї та виховання громадянина, справжнього патріота своєї Батьківщини.

Головними завданнями навчально-виховного процесу у загальноосвітніх навчальних закладах нашої держави є формування в учнів необхідних компетенцій, надання їм ґрунтовних знань, виховання громадянина, патріота, інтелектуально розвиненої, духовно і морально зрілої особистості. Мета нашої роботи – довести значення позакласної роботи у національно-патріотичному вихованні учнів та необхідність залучення школярів до такого виду діяльності.

Над проблемою патріотичного виховання працювали такі науковці й педагоги як Губ'як В. Д., Ростовський О. Я., Сухомлинський В. О., Чепіль М. М. та інші. Ця проблема залишається актуальною і сьогодні.

Позакласні заходи допомагають не лише виховувати школярів у національно-патріотичному дусі, формувати культуру поведінки та ціннісні орієнтири, а й, завдяки своїй структурі та способу проведення, підштовхують учнів до самостійної пізнавальної діяльності.

Наприклад, у Харківській ЗОШ І-ІІІ ступенів №19 відбуваються такі позакласні заходи як «Козацькі розваги», «Масляна», «Звучи, рідна мова!», де завжди лунають українські пісні і діти мають можливість пізнавати про надбання культури й мистецтва своєї Батьківщини. Цьому також сприяють різні види діяльності: ігри, бесіди, брейн-ринги, прослуховування та виконання музичних творів, розучування основ народного танцю, робота над виразністю мови, участь у концертній діяльності з метою пропаганди народної творчості. «Музика є самим чудодійним, самим тонким засобом залучення до добра, краси, людяності. Слухаючи музику, людина пізнає себе, і пізнає насамперед, що вона, людина, прекрасна, народжена для того, щоб бути прекрасною,...» – говорить В.О. Сухомлинський [3].

Участь у позакласній шкільній роботі суттєво впливає на моральне виховання та психологічний стан школярів: відбувається

перетворення боязких, сором'язливих дітей в ініціативних, активізується воля, загальний інтелект, світоглядні й моральні переконання. Таким чином, лише той зміст навчання сприяє вихованню, який через виклик емоцій і суб'єктивних переживань учня впливає на його мотиваційну сферу. Недаремно дослідник українського музичного фольклору В. Д. Губ'як зазначає: «Красзнавство, фольклор рідного краю є порятунком у вихованні учнів, зціленні ран нашої бездуховності» [1, с. 9].

Отже, позакласна робота є важливим чинником у процесі виховання такого громадянина України, який свято дбає про свою державу: шанує рідну землю, зберігає природу, традиції свого народу, піклується про власне здоров'я та навколишнє середовище, є ввічливою, толерантною та поважливою до інших людиною, зберігає та примножує ті надбання, що накопичені поколіннями. Адже «для українського народу Батьківщина – це освоєне ним середовище, відображене в його матеріальній і духовній культурі» [2, с. 37].

Література

1. Губ'як В. Д. Виховання учнів на засадах народної творчості і фольклору / В. Д. Губ'як // Рідна школа. – 1999. – №11. – С. 9-10.
2. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання / О. Я. Ростовський. – К., 1997 – 256 с.
3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський – К. : Рад. школа, 1988. – 270 с.

7. ВИКОНАВСЬКА МАЙСТЕРНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Iskandarova T.P.

EAR FOR MUSIC IN THE PERFORMER-MUSICIAN'S PROFESSIONAL ACTIVITIES

Abstract. *The present article is devoted to determining the role of ear for music in musician's professional activity. For a long period of time, pupils' performance skills development was the main goal of methodology for learning to play musical instruments. In the 1920s and 1930s of the 20th century, the conviction that the ear for music factor is the main factor in the art of musical composition execution was formed. On the basis of the scientific researches the essence of concept "the ear for music" was defined, it is broadly defined as the group of skills necessary for music perception; and narrowly as the ability to perceive and reproduce the music sounds. According to the analysis of the scientific researches it was proved that the ear for music is a complex personal distinctive feature, which has its own structure and includes a lot of components, aimed at the perception of*

various music aspects. It has been found, that there are as many forms and types of the ear for music as there are characteristics and specific features of music sounds, accords, categories and elements of music language (for example: pitch, melodious, harmonious, polyphonic, timbre-dynamic, texture, inner).

It depends on which element or characteristic of sounding plays the main role in the creation of music meaning. The main function of musician's hearing which is related to emotions, perceptions and embodiment of multidimensional and multiple-meaning connections between Sound and Meaning that form the basis of music as the art was characterized. Also, have been defined the specific features of the ear for music, they consist of the subjective perception of volume of executable musical compositions. In the conclusions the author indicates that professional ear for music is an extremely important and complex personal distinctive feature, which allows the musician to simultaneously and clearly perceive music as a whole and hear all its details, small differences and gradations of musical characteristics.

Key words: *ear for music, musician, types of hearing, hearing function, volume of sound.*

Problem statement and its relevance. Improvement of the performance skills is complicated artistic-creative process and it takes an important place in professional training of the future musician. Successful realization of forming the performance skills of the future musicians is provided by number of factors. The active ear for music is defined as a particularly important factor in the professional learning of the future musician.

The analysis of researches and published works showed that the problem of the ear for music is considered in research papers by Diana Deutsch, Jeanne Bamberger, R. Murray Schafer, Marshall Chasin etc. The significant contribution in the study of this issue was made by post-Soviet scholars. In particular the problem of the ear for music was considered in art criticism (B. Astafiev, B. Yavorskyi), psychological (M. Harbuzov, L. Vyhotskyi, M. Starcheus, Yu. Tsaharelli, H. Tsypin) and pedagogical (F. Blumenfeld, H. Kohan, S. Feinberh) aspects.

The object of the article is to define the role of the ear for music in the professional activity of the future musicians.

Presentation of the basic material. The analysis of scientific works on the history of music education (musical pedagogic) (A. Aleksieiev, F. Kalkbrenner, K. Martinsen, D. Kyrnarska etc.) showed that long period in the history of music education the development of the pupils' performance skills was the main object of the learning methodology of playing musical instruments. It was achieved through a long-term fingers training. In particular F. Kalkbrenner, thought that the development of the ear for music is not the teacher's responsibility. Another opinion was expressed by Leopold Motsart, who worked according to comprehensive hearing (acoustic) education. The great German teacher Fridrikh

Vik worked with the students according to the same principle. F. Chopin recommended executing any musical composition with strong hearing attention [1, p. 173].

In the first half of the 20th in the learning methodology of playing a musical instrument the new idea appeared – to move from hearing to movement, and not vice versa. K. Martinsen believed that forming the hearing will should be the aim of learning to play a musical instrument from its beginning [2, p. 7]. The teachers should form their lessons as if only they are entrusted with the process of musical-hearing pupil development. The Hungarian teacher M. Varro expressed the view that “musician should play only those musical items, which he/she heard before and can imagine with the help of inner hearing” [1, p. 175].

The similar researches were carried out in Russia, regardless of European colleagues. So, V. Odoievskiy wrote in his “Musical alphabet”, that the main teacher’s task is to bring to pupil such an idea: “the eyes should understand what the ears hear, and the ears should understand what the eyes see”. M. Kurbatov wrote: “The musician, who can’t sensitive listen to his/her own execution, is good for nothing”. The conviction that the hearing factor is a main factor in the art of music execution was finally formed in music education until the 20s-30s of the 20th century.

The professional activities of the musicians were studied by the famous modern Russian psychologist Yu. Tsaharelli, and according to his researches the ear for music referred to group of abilities, which are necessary for music perception [7, p. 45-54, p. 61-73]. According to B. Teplov, the ear for music is the ability to perceive and reproduce the music sounds. In wide sense the ear for music is ability to perceive and understand the content of sequences and unions of the sound in the musical composition. In A. Kauzova’s researches, the essence of the ear for music is interpreted as the intonational-sensual hearing controlled by experience, consciousness and emotions by which the musician has the ability to follow, understand and evaluate all music events, to observe music development and its form as a process.

According to M. Starcheus, the concept “the ear for music” is the ability to differentiate and imagine the characteristics and properties of sounds, accords, sounds structures, which have expressive music meaning [6, p. 13-14]. V. Petrushyn and Yu. Tsaharelli agree with the statement, that the ear for music is the complex personal distinctive feature, which has its own structure and includes lots of components aimed at perception of different music aspects [4, p. 137-140]. Such types of hearing as melodious, tuneful, timbre-dynamic, polyphonic are distinguished in the structure of the ear for music by A. Kauzova [5, p. 67]. A broader classification of the ear for music is proposed by V. Petrushyn, who distinguishes in the structure of the ear for music the following types of hearing:

sound-and-pitch, melodious, tuneful, polyphonic, timbre-dynamic, texture and inner [4, p. 137]. In our opinion, Yu. Tzagarelli's position is the most complete and according to it there are three main types of hearing: a) melodious (characterize the ability to percept a monothematic melody); b) tuneful (the ability to percept accords and harmonious progression); c) sound-pitch hearing (the ability to percept separate sounds). Also, the sound-pitch hearing is divided into an absolute (perfect) (the ability to re-create the pitch of some sounds, without relating them to another sound) and relative hearing (the ability to identify the differences of some sounds pitch by comparing them) [7, p. 44-54].

It was proved by M. Starcheus that there are as many forms and types of the ear for music as there are characteristics and specific features of music sounds, accords, categories and elements of music language. It depends on which element or characteristic of sounding takes the main role in creation of music meaning, and also from directional of hearing control or task, that is why any form of the ear for music can become a "manager", who operates all its activities [6, p. 15].

However, all researches agree that sound-pitch hearing is basic and necessary for learning the musical activity. V. Mutsmakher emphasizes that the highest level of ear for music development is defined by transformation of reproductive musical-hearing ideas in productive ones. It is related to musician and music teacher's ability to create new music idea's on the basis of existing musical experience [3, p. 47].

The researches (Jeanne Bamberger, M. Starcheus) connect the main function of hearing in the professional music activity with emotions, perceptions and embodiment of multidimensional and multiple-meaning connections between Sound and Meaning that form the basis of music as the art. The musician hearing from this perspective is complex integral organ of learning and actions. It actually integrates all the sensory, mnemonic and intellectual resources of personality. So, A. Vebern associates hearing with the "the musician intellect" and E. Kurt regards it as "the riddle of the soul". From this idea we can conclude that "ear for music" component in the music education is one of the most important part of the musician professional development, but also the professional development influences on the state of musician music-hearing activity [6, p. 54-55].

That idea is proved by Jeanne Bamberger, who notices that «Learning selectively to move their hearing up and down the structural ladder also helps students towards a critical ability in the appreciation of musical complexity: to coordinate details and larger design». As the composer Roger Sessions, used to say: "the details are generating the large design and the large design is forming the details, together they make the unique coherence of a complex composition" [8, p. 47].

The concepts “the ear for music” and “musician’s hearing” are distinguished described by M. Starcheus in his dissertation. According to the author, the functioning of the ear for music requires “a complex hearing-motor, hearing-visual, hearing-tactile, visual-motor and other links, where sensory-perceptual processes cannot be separated from emotional, physical and thinking ones. Musician’s hearing is the close collaboration of his/her physiological and psychological systems. In the scholar’s opinion, the musician’s specific feature, his/her motives, needs and favorite cognitive strategies have an effect on forming and functioning of the ear for music.

So, the main requirement for the professional ear for music is: “to simultaneously and clearly perceive music as a whole and hear all its details, small differences and gradations of musical characteristics”.

The interesting conclusion was made by Anssi Klapuri, Antti Eronen, Jarno Seppänen, Tuomas Virtanen in their research. According to them, the specific feature of the ear for music in the pitch perception is its subjectivity. For example, in physics the volume of the sound is measured accurate and strict in decibels (dB). However, the musicians define the volume of the sound according their hearing differently. So, the same level of volume of sound of the orchestra, piano, or another instrument measured in the decibels can be perceived differently by musicians [9].

Conclusion. The professional ear for music is an extremely important and complex personal distinctive feature, which allows the musician to simultaneously and clearly perceive music as a whole and hear all its details, small differences and gradations of musical characteristics.

References

1. Кирнарская Д. К. Психология музыкальной деятельности. Теория и практик / Д. К. Кирнарская. - М., 2003.- 368 с
2. Мартинсен К. Индивидуальная фортепианная техника на основе звуковтворческой воли / К. Мартинсен - М. : Музыка, 1966. – 220 с.
3. Муцмахер В. И. Формирование профессионально значимых качеств личности будущего учителя музыки / В. И. Муцмахер. – М. : «Прометей», МГПИ им. В. И. Ленина. – 1988. – 63 с.
4. Петрушин В. И. Музыкальная психология: Учеб. пособ. для студ. и преподав / В. И. Петрушин – М. : Гуманитарно-издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.
5. Теория и практика обучения игре на фортепиано: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [под общ. ред. А. Г. Каузовой, А. И. Николаевой]. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 368 с.
6. Старчеус М. С. Слух музыканта: психолого-педагогические проблемы становления и совершенствования: автореф. дис. на соиск. науч. степ докт. искусствовед. : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»,

19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» /Старчеус Марина Сергеевна. - Москва, 2005. – 60 с.

7.Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: учебное пособие / Ю. А. Цагарелли. –СПб. : Композитор С-П., 2008. – 368 с.

8.Jeanne Bamberger Turning music theory on its EAR International Journal of Computers for Mathematical Learning 1: 33-55, 1996.

9.Anssi Klapuri, Antti Eronen, Jarno Seppänen, Tuomas Virtanen AUTOMATIC TRANSCRIPTION OF MUSIC http://www.cs.tut.fi/sgn/arg/klap/ATOM_article_2001.pdf

УДК 378. 147:78

Давидович Л. В.

ПРОБЛЕМА ВИКОНАВСЬКОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦТВА

Анотація. У статті розглядаються проблемні питання стосовно виконавської інтерпретації які виникають у процесі вокального виховання. Інтерпретація як проблема існує у прямій залежності від розвитку музичного мистецтва, від його стилевих змін та нових підходів до вокального виконавства. Науковці розглядають виконавську інтерпретацію як основу успішної музично-педагогічної діяльності, вважають її необхідним елементом фахової компетентності педагога-музиканта.

Ключові слова: виконавська інтерпретація, вокальне виконавство, художньо-виконавський аналіз, компетентність.

Аннотация. В статье рассматриваются проблемные вопросы, связанные с исполнительской интерпретацией, возникающие в процессе вокального воспитания. Интерпретация как проблема существует в прямой зависимости от развития музыкального искусства, от его жанровых изменений и новых подходов к вокальному исполнительству. Ученые рассматривают исполнительскую интерпретацию как основу успешной музыкально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: исполнительская интерпретация, вокальное исполнительство, художественно-исполнительский анализ.

Annotation. The article deals with issues related to performing interpretation which arise in the process of education of future teachers of vocal art. Interpretation problems are in direct proportion to the development of musical art, in relation to innovation in the approach to vocal performance. Scientists consider performing interpretations as a basis for successful musical and pedagogical activities. It is considered an essential element of the professional competence of the teacher-musician. In practice, very often the teacher of voice training is confronted with alarming slowness of thinking of the student performing his work in a passive way. The lack of independence and initiative in working with the vocal and podium, and the inability to work with the product as a whole. Therefore, in our view, there is a need to

consider in detail the elements of preparation of Arts and Performing by analysis of the product in the voice training.

Consequently, there is no doubt that analysis of the artistic performance is absolutely necessary because it gives a clear idea about the features of content and form of the work; it provides an understanding of the interaction of artistic means; it contributes to a better memorization of musical material; it creates understanding of the expressive possibilities of the elements of musical language, etc ...

Conventionally, this process can be divided into several stages. First of all, you need to master the musical and literary material. Knowing the content of the work, you should be familiar with literature "around" the work. It can be art and literature (related to the historical period, written in the book), critiques, studies on the style of the work, etc .. It is important to define the musical drama work to be able to feel and thoroughly understand the unique nature of the work being studied. Nor can we ignore the instructions of pace, nuances and other musical features because they contain very important information and means of interpretation. Key words: Interpretation performing, vocal performance, artistic and performing analiz, professional competence.

Постановка проблеми та її актуальність. Стратегія розвитку сучасної педагогіки мистецтва спрямована на ствердження особистості майбутнього вчителя шляхом повної реалізації його потенційних творчих можливостей. Розвиток та розкриття творчого потенціалу студента під час індивідуальних занять з постановки голосу визначає в майбутньому професійну самодостатність та майстерність вчителя. До першочергових завдань відноситься впровадження нових навчальних технологій, зорієнтованих на формування професійних умінь та навичок студента – майбутнього вчителя мистецтва [4, 39].

Формування творчих якостей педагогів-музикантів ефективніше здійснюється в умовах виконавської діяльності, під час якої відбувається проникнення у яскравий світ художніх образів, їх переживання й нове відтворення. Успішність такого складного, багатфункціонального творчого процесу залежить від стійкої мотивації особистості до художнього самовираження і самореалізації, яка повинна підкріплюватись високим рівнем виконавської майстерності.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема виконавської інтерпретації знайшла глибоке висвітлення у науковій літературі. Питаннями узагальнення й конкретизації існуючих поглядів у сфері мистецтвознавства опікувались науковці: Ю. Вахрянров, Н. Корихалова, О. Котляревська, В. Москаленко, М. Чернявська та ін.; у музично-педагогічній науці: Є. Куришев, О. Ляшенко, М. Петренко та ін.; у дослідженнях проблем вокальної підготовки: В. Антонюк, Н. Гребенюк, Л. Дмитрієв, В. Ємельянов, О. Менабені та ін.. Проблемою виконавського

аналізу в різні часи займалися такі вчені як В Живов, О. Іванов, М. Ройтерштейн, О. Руч'євська, І. Силантьєва, Б. Ярустовський та ін..

Отже, проблематика виконавської інтерпретації у вокальному вихованні завжди була та залишається предметом особливої уваги педагогів-музикантів та мистецтвознавців. Однак, попри значущість кола розглянутих дослідниками питань проблема виконавської інтерпретації музичних творів у процесі вокальної підготовки майбутнього вчителя мистецтва поки що не дістала належного наукового висвітлення.

Недостатня теоретична і методична розробка даної проблематики негативно впливає на якість підготовки фахівців у галузі музично-педагогічної освіти, що породжує суперечності між зростаючими вимогами до фахової підготовленості педагогів-музикантів і практикою вокального навчання; високим попитом до творчої особистості майбутнього вчителя мистецтва і відсутністю в системі підготовки вчителів музики відповідного методичного забезпечення; між необхідністю досягнення вокальної компетентності педагога-музиканта і рівнем його практичної готовності інтерпретувати вокальні твори у процесі вокально-педагогічної діяльності.

Інтерпретація як проблема існує у прямій залежності від розвитку музичного мистецтва, від його стильових змін та нових підходів до вокального виконавства. Науковці звертають свою увагу на важливість зміщення акцентів, а саме – з техніки виконання – на художньо-образну сферу, на символічність художніх образів. Разом з тим вони розглядають виконавську інтерпретацію як основу успішної музично-педагогічної діяльності, вважають її необхідним елементом фахової компетентності педагога-музиканта.

Мета статті – висвітлити проблематику розкриття і розвитку виконавського потенціалу студента під час вокально-педагогічної діяльності на індивідуальних заняттях з постановки голосу.

Виклад основного матеріалу. Якщо проаналізувати творчість великих виконавців, то стає зрозумілим, що запорукою вокально-виконавської майстерності є насамперед ґрунтовний, в усіх відношеннях, аналіз виконуваних творів [7, с. 147].

У практичній роботі доволі часто викладача з постановки голосу насторожує інертність виконавського мислення студента, його пасивність у спілкуванні з матеріалом твору, відсутність самостійності та ініціативи в роботі над вокально-сценічним образом, невміння працювати над твором у цілому. Тому, на наш погляд, існує необхідність детальніше розглянути яким чином здійснюється художньо-виконавський аналіз вокального твору на заняттях з постановки голосу.

Відомо що у виконавському середовищі існує два підходи до опанування вокального твору. Перший – інтуїтивний, другий-аналітичний [5, с. 52].

Зрозуміло, що аналітичний розбір нотного тексту наближає нас до адекватного композиторського задуму, до інтерпретації, не гарантуючи її. Отже, не викликає сумнівів, що художньо-виконавський аналіз конче необхідний, тому що дає ясне уявлення про особливості змісту і форми твору; дає розуміння про взаємодію художніх засобів; сприяє кращому запам'ятовуванню музичного матеріалу; дає осмислення виразних можливостей елементів музичної мови та ін..

Умовно цей процес можна поділити на декілька етапів. Перш за все, необхідно оволодіти музичним та літературним матеріалом. Це можуть бути художньо-літературні джерела (що стосуються історичної епохи, яка описана в творі), критичні статті, дослідження, що стосуються стилю [2, с. 142]. Дуже важливо визначити музичну драматургію, зуміти правильно відчувати й глибоко зрозуміти своєрідність характеру твору, що вивчається. Не можна також нехтувати вказівками темпів, нюансів і інших музичних характеристик, оскільки в них містяться дуже важливі відомості та засоби щодо інтерпретації.

Зрозуміло, що аналіз музичного твору повинен бути орієнтований на інтерпретацію твору. Зберігаючи основні принципи цілісного музикознавчого дослідження, художньо-виконавський аналіз повинен дати матеріал про можливі виконавські трактування твору, про правомірність використання тих чи інших вокально-технічних прийомів, про відповідність їх певному стилю [6, с. 74].

Якщо в музично-виразних і формоутворювальних засобів створений той або інший художній образ, передається той або інший зміст, то виконавський аналіз повинен відповісти на питання: як донести його до слухача, яким чином потрібно виконувати обраний вокальний твір.

Якщо для теоретика аналіз форми і змісту твору є, як правило, кінцевою метою дослідження, то для виконавця – це тільки встановлення необхідних попередніх даних, що вимагають практичного творчого осмислення [3, 39]. Тому художньо-виконавський аналіз не завжди може охоплювати всі сторони твору, але обов'язково повинен бути цілеспрямованим, тому що виконавцем керує свідомий намір довести вірність певних припущень, які виникли у процесі вивчення твору [1, с. 45].

Ми пропонуємо один із можливих варіантів плану художньо-виконавського аналізу як необхідного допоміжного засобу для

інтерпретації вокальних творів в процесі здійснення вокально-виконавської діяльності майбутнього вчителя мистецтва.

План художньо-виконавського аналізу твору.

1. Автори, назва твору, рік створення.
2. Історичний аспект, критичні дослідження.
3. Форма твору, зміст.
4. Аналіз засобів музичної виразності: (авторські вказівки, ладотональний план, мелодія, темп, ритм, динаміка, агогіка).
5. Аналіз вокально-технічних труднощів, прийоми їх подолання.
6. Музична драматургія.
7. Аналіз засобів сценічної виразності.

Висновки і перспективи подальших до сліджень. Таким чином, в процесі вокальної підготовки майбутнього вчителя мистецтва розвиток та розкриття його творчого потенціалу під час індивідуальних занять з постановки голосу визначає в майбутньому його професійну самодостатність та майстерність. Вирішенню проблемних питань стосовно інтерпретації вокального твору сприятиме творче виконання студентом його художньо-виконавського аналізу, який, в свою чергу, допоможе йому визначити смисл існування сценічного героя у контексті музичного твору та передати це в інтонаційних та сценічно-пластичних образах слухачеві.

Творче використання наукового досвіду стосовно вищезначеної проблеми має визначити напрями подальшої роботи щодо визначення та вдосконалення змісту, форм і методів формування виконавської інтерпретації в вокально-виконавській підготовці майбутнього вчителя мистецтва.

Література

1. Гаврильчик Л.М. Робота над художнім образом музичного твору / Л.М.Гаврильчик. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2008. – 45 с
2. Голубовская Н. О музыкальном исполнительстве / Н.Голубовская. – Л.: «Музыка», 1985. – 142 с.
3. Гольденвейзер А. Об исполнительстве / А.Б. Гольденвейзер // Вопросы фортепианного искусства. – М.: Изд. «Музыка», 1965. – С. 36–71.
4. Гребенюк Н.Є. Вокально-виконавська творчість: Автореф. дис. ... д-ра мистецтва знав.: 17.00.03/ Н.Є. Гребенюк; Нац. муз. акад. України ім. П.І.Чайковського. – К., 2000. – 39 с.
5. Гринчук І. Інтерпретація музики (виконавсько-педагогічний аспект)/ І.Гринчук // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. – Серія: Педагогіка. – 2001. – №2. – С. 47 -52.

6. Жукова Н.А. Виконавське мистецтво як самостійна художня діяльність /Н.А.Жукова //Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності. Зб. наук. праць. – К.: Центр КДПУ, 2000. – С.68 – 74.

7. Зданович А.П. Некоторые вопросы вокальной методики /А.П.Зданович. – М.: Музыка, 1965. – 147 с.

УДК 159.98

Крива В. С.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА (НА ПРИКЛАДІ РОБОТИ ГІТАРНОГО АНСАМБЛЮ)

Анотація. В даній статті розглядаються методичні рекомендації, пов'язані з розвитком і формуванням музично-виконавських здібностей майбутніх вчителів музичного мистецтва. Виділено категорії студентів за характером моторної обдарованості, типом нервової системи, вікових особливостей. Розглянуто елементи інструментально-виконавської техніки. Виявлено, що через практичні заняття гітарного ансамблю з використанням ефективних методичних прийомів та рекомендацій відбувається цілеспрямований вплив на формування і розвиток інструментально-виконавських здібностей, що є фундаментом для інструментально-виконавської майстерності.

Ключові слова: інструментально-виконавські здібності, майбутній вчитель музичного мистецтва, професійна компетенція, формування, розвиток, гітарний ансамбль.

Аннотация. В данной статье рассматриваются методические рекомендации, связанные с развитием и формированием музыкально-исполнительских способностей будущих учителей музыкального искусства. Выделены категории студентов по характеру двигательной одаренности, типом нервной системы, возрастным особенностям. Рассмотрены элементы инструментально-исполнительской техники. Выявлено, что через практические занятия гитарного ансамбля с использованием эффективных методических приемов и рекомендаций происходит целенаправленное воздействие на формирование и развитие инструментально-исполнительских способностей, что является фундаментом для инструментально-исполнительского мастерства.

Ключевые слова: instrumental performing skills, the future teacher of music art, expertise, formation, development, guitar ensemble.

Annotation. For many years the researches' attention is attracted by the problem of musical skills formation and development. Musical skills complex relies on the intonation and inner ear.

Modern science, which explores the various manifestations of musical creative man's activity, is a complex system of knowledge connected with learning a variety of

musical phenomena, the internal laws of music, its functioning. The theory of musical performance is really significant in the coverage of a number of complex problems. They require different approaches and joint efforts of specialists in the field of aesthetics, psychology, pedagogy, musicology.

In modern psychology skills are treated as individual psychological characteristics of a person which depend on the successful assimilation of knowledge, skills and abilities (A. Petrovsky). The problems of formation, development and diagnosis of musical skills (B.Teplov, B.Ananiev, S. Rubinstein, G.Kostyuk, A.Leontiev).

In the works of L. Archazhnikova, G. Ermakov, V. Razhnikov the problem of the performing skills formation on the basis of pedagogical and artistic interpretations of the personality's musical culture, theory of performing arts are examined.

Musical skills are the individual psychological characteristics of personality, including natural auditory sensitivity and relation to speech and musical intonations.

Unlike pure motor skills, mastery technique involves a system of skills that has a specific musical thrust, due not only to the content of a musical work, but also features the creative thinking of students on practical lessons guitar ensemble, the level of development of motor motility and degree of control.

Not least in this case are common musical and auditory skills, motor nature of his talent, the type of nervous system, age osoblyvosti. Za these parameters, there are several categories of students: music and motor gifted students, which develops equipment mainly for natural, favorable psychophysiological basis. Often these students no need for constant motor control; motor capable students with an average level of musicality and ability to auditory presentation. It is paramount development of the auditory experience of hearing music and ideas, emotional sphere; musically gifted students from average motor-motor abilities. With these students easily solved the problem of artistic plan, but the technical side requires special attention; Students from middle-musical development and motor abilities.

Formation and development of instrumental and performing abilities of future teachers of musical arts should include work on performance: arpeggios, chords and intervals; hamopodibnyh passages; tremolo; technical slurs and melizmatyky.

Thus, the development of skills mastery allows systematic approach to the problem of improving the technical skills of future music teachers, development of performance culture. Work in this direction should be developmental in nature, creativity and individual approach to each student.

Given instructional techniques and tips that you can use at workshops guitar ensemble can achieve an appropriate level of formation mastery skills students will act as the foundation of instrumental performance of future teacher of music as an integral component of future professional activity.

Keywords: *musical skills, performing skills, instrumentalist musician, endowments, musicality.*

Постановка проблеми та її актуальність. Практичні заняття гітарного ансамблю здатні зіграти важливу роль у процесі становлення і розвитку музичної свідомості, мислення, інтелекту студентів, а особливо

у формуванні і розвитку інструментально-виконавських здібностей майбутніх учителів музичного мистецтва, що включає в себе досягнення розвитку комплексу специфічних здібностей: музичного слуху, ритмічного почуття, пам'яті, рухово-моторних навичок. Ці елементи включають в себе види діяльності студентів в аудиторії (читання з листа, підбір по слуху), що ще більше підвищує їх розвиваючий потенціал як майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Професійні інструментально-виконавські здібності майбутніх учителів музичного мистецтва мають ґрунтуватися на комплексному поєднанні загальних музичних, теоретичних знань, умінь і практичних інструментально-виконавських навичок, вмінням працювати не тільки над технічним виконанням, але й над передачею художнього образу музичного твору, вміння сприймати музику не тільки через здійснення самоосмислення її змісту (рефлексію), але й з подальшим втіленням в конкретному звучанні на інструменті, що сприяє формуванню інструментально-виконавської компетенції.

На практичних заняттях гітарного ансамблю продовжується закладатися фундамент музичної культури. Основу практичних занять складає процес пізнання емоційно-естетичного змісту художніх та музичних образів, який доноситься до студентів різними педагогічними засобами й художньо-педагогічними технологіями. Виступає не лише формою навчання, а й потужним формуючим потенціалом для розвитку інструментально-виконавської майстерності. У зв'язку з цим, актуальності набуває проблема формування інструментально-виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва, істотним компонентом якої є інструментально-виконавські здібності. Адже процеси, які відбуваються в сучасному музично-естетичному вихованні, направлені на всебічний розвиток творчої особистості, розкритті її творчого потенціалу й духовно-культурного багатства. В зв'язку з цим виникає гостра потреба в професійній підготовці вчителів музичного мистецтва до майбутньої професії, готових до самостійних творчих пошуків та організації художньо-естетичного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах та в позакласній музично-виховній роботі.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Професійна підготовка вчителя музичного мистецтва в сучасному суспільстві знайшла відображення в роботах Е. Абдулліна, Ю. Алієва, О. Апраксіної, Л. Арчажнікової, Л. Безбородової, Д. Кабалевського, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Рудницької, В. Школяр та ін.

У зв'язку з високою значимістю цього аспекту робота над інструментально-виконавською технікою завжди була в центрі уваги

педагогів та методистів, що відшуковують найбільш ефективні способи освоєння виконавської майстерності (І. Гофман, К. Мартінсен, Л. Баренбойм, Г. Нейгауз, Г. Ципін та ін.)

Проблема формування інструментально-виконавських здібностей розглядалася на основі педагогічних (Л. Арчажнікова, А. Гордійчук, Ю. Алієв та ін.) і мистецтвознавчих (Б. Асаф'єв, Г. Єрмакова, А. Сохор та ін.) тлумачень музичної культури особистості; теорії виконавського мистецтва (В. Белікова, С. Гуренко, Л. Мазель, В. Ражніков та ін.).

Питання інструментально-виконавських здібностей в контексті підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва знаходяться в центрі уваги науковців та вчителів-практиків. Досліджуються загальні проблеми інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва (Т. Карнаухова та ін.), вивчається інструментально-виконавська діяльність як засіб розвитку художньої культури (А. Курашевич та ін.) і художнього смаку студентів музичних спеціальностей (І. Тишкевич та ін.); даються цінні поради з психологічної підготовки майбутнього вчителя до концертних виступів (Е. Федоров та ін.).

Мета статті: дослідити та сформувати методичні рекомендації щодо формування і розвитку інструментально-виконавських здібностей майбутніх вчителів музичного мистецтва на практичних заняттях гітарного ансамблю.

Викладення основного матеріалу. Студенти, які поступили в вищий навчальний заклад, без певної музичної освіти, не тільки психологічно, а й у силу недостатнього розвитку музичних здібностей важче входять в процес освоєння такого складного інструменту, як гітара. Обмежені терміни навчання і дефіцит часу для самостійних домашніх занять, не дають можливості повною мірою підготуватися до навчальної музичної діяльності. Причини тут не тільки в тому, що до юнацького віку в психофізіологічній організації індивіда відбуваються об'єктивні зміни, які суттєво впливають на педагогічні підходи до навчання, але й методики навчання гри на гітарі наявні на сьогоднішній день і стали вже традиційними, проявляють себе недостатньо ефективно, оскільки базуються на опосередкованих методах і принципах роботи. Зокрема, в них повинні бути закладені: опора на емоційно-образне сприйняття, мимовільну увагу і запам'ятовування, яскравість і відкритість емоцій, зацікавлений характер професійної діяльності, зрозуміла тематика репертуару для початкового освоєння інструмента.

У той же час існуюча практика навчання студентів не повною мірою враховує специфіку їхніх вікових особливостей, до яких відносять:

природні задатки, схильності та інтереси, властивості пам'яті, риси характеру, темпераменту, ступінь сприйнятливості до педагогічного впливу, особливу чуттєво-емоційну сферу, особистісні потреби, мотиви, установки і, звичайно, фізичний стан студента, його здоров'я, а також сформований інтелектуальний потенціал, можливості рефлексії і мотиваційно-вольової сфери, прагнення до самостійності та самореалізації, усвідомлена професійна зацікавленість. З цього випливає висновок, що в сформованих умовах для даного контингенту студентів необхідні особливі, специфічна теорія та методика навчання, які сприятимуть розкриттю творчого потенціалу.

Інструментально-виконавські здібності – це сформовані виконавські уміння і навички, які виступають засобом досягнення майстерності володіння інструментом і в розкритті художнього змісту виконуваного репертуару, виступаючи як індивідуально-психологічні особливості кожного студента.

Методи навчання на практичних заняттях гітарного ансамблю не можуть бути використані для всіх студентів, виходячи з того, що студенти, поступили у вищий навчальний дуже різного рівня музичної підготовки та обдарованості, що включає необхідність оновлення, змінення та модернізацію у використанні традиційних методів музичного навчання.

У вітчизняній навчально-методичній літературі методи розвитку технічній інструментально-виконавській грі на гітарі розроблені безсистемно і висвітлені недостатньо. Певну цінність, з точки зору висвітлення проблеми, (причому як психофізіологічних, так і методичних аспектів), має робота українського гітариста Н. Михайленко «Удосконалення виконавської техніки гітариста».

На відміну від чистої моторики, інструментально-виконавська техніка має на увазі систему навичок, що має конкретну музично-цільову спрямованість, обумовлену не тільки змістом музичного твору, але й особливостями творчого мислення студента на практичних заняттях гітарного ансамблю, рівнем розвитку рухової моторики і ступенем її керуваності.

У сучасній музичній педагогіці все більшого поширення набуває психотехнічна школа, в основі якої лежить слуховий метод, де механічні вправи поступаються місцем свідомої роботі над руховою технікою. Слуховий метод, на думку видатних виконавців, педагогів, має великі переваги в порівнянні з руховим, оскільки апелює до свідомості: вимагає чіткого усвідомлення кожного руху, ясного передприслуховуванням кожного звуку. Сучасні уявлення в області психології руху свідчать саме

про це – успішність виконання будь-якого руху досягається тільки у випадку, якщо його виконанню передують наявність в мозку образу майбутньої дії, результату, на досягнення якого і спрямована дана дія. Обидва методи мають право на існування, але тільки при урахуванні індивідуальних музичних і рухових здібностей студента. Не останню роль при цьому мають загальний характер музично-слухових здібностей, характер його моторної обдарованості, тип нервової системи, вікові особливості.

За цими параметрами можна виділити кілька категорій студентів:

- музично і рухово обдаровані студенти, техніка яких розвивається переважно на природній, сприятливій психофізіологічній основі. Нерідко в цих студентів немає необхідності в постійному руховому контролі.

- моторно здатні студенти при середньому рівні музикальності і здатності до слухового уявлення. Тут першорядне значення набуває розвиток слухового досвіду, музично-слухових уявлень, емоційної сфери.

- музично обдаровані студенти із середніми моторно-руховими здібностями. З такими студентами легко вирішуються завдання художнього плану, але технічна сторона вимагає особливої уваги.

- студенти з середнім рівнем розвитку музичних і рухових здібностей. Часто у такої категорії учнів ми спостерігаємо утруднення в розвитку слухових і рухових компонентів виконавського процесу, так як відсутні яскраві слухові уявлення, що служили опорою для третьої категорії студентів. У даному випадку доцільно комплексно підходити до вирішення проблеми музичного розвитку студентів, а саме – комбінувати слуховий і руховий метод.

Таким чином, залежно від цих даних і повинна вибудовуватися загальна тактика формування інструментально-виконавських здібностей: перша – з виділенням музично-художніх завдань і порівняно «спокійним» ставленням до технічної сторони; друга – з інтенсивною увагою до техніки, але в тісному взаємозв'язку з художньо-смысловим компонентом. До елементів інструментально-виконавської техніки слід віднести: орієнтацію на грифі інструмента; різноманітні види контактування зі струнами, а саме – прийоми звуковидобування; якість звуковидобування; акцентуацію і артикуляцію; штрихи; координацію лівої і правої рук; диференціацію рухових і слухових відчуттів; психотехніку (рис. 1).

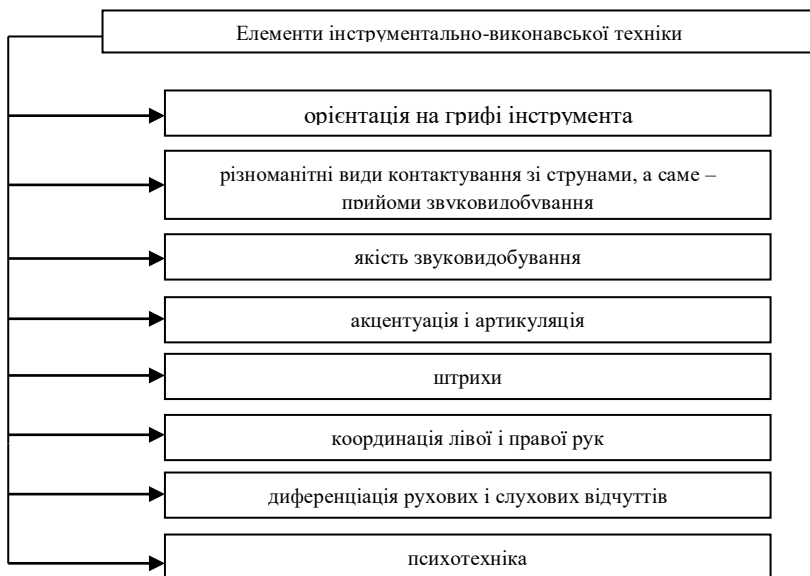


Рис.1 Елементи інструментально-виконавської техніки.

Формування і розвиток інструментально-виконавських здібностей майбутніх вчителів музичного мистецтва має включати в себе роботу над виконанням: арпеджіо; інтервалів і акордів; гамоподібних пасажів; тремоло; технічного легато і мелізматики.

Час, що витрачається студентами на практичних заняттях гітарного ансамблю на роботу над інструментально-виконавською технікою, слід планувати заздалегідь, охоплюючи всі основні її види. Але в цілому воно не повинне перевищувати 20-30% від загального часу всього заняття. В іншому випадку техніка може почати превалювати над художнім змістом музичного твору і перестати сприяти розкриттю його образу.

На кожному практичному занятті доцільно докладно розглядати який-небудь один із специфічних виконавських прийомів, а потім для придбання стійкого досвіду студентами слід відпрацьовувати його самостійно вдома мінімум до наступного заняття. Дуже корисно час від часу повертатися до пройденого матеріалу. Але робота над технікою виконання завжди повинна носити циклічний характер, подібно спіралі, коли повернення до вивчених раніше прийомів відбувається з постійним ускладненням.

Відразу відзначимо, що практичні заняття, спрямовані на формування і розвиток інструментально-виконавських здібностей, що є фундаментом інструментально-виконавської майстерності і повинні носити розвиваючий характер, де особливо важливий творчий та індивідуальний підхід. Наприклад, коли на основі отриманих на занятті знань студенти прагнули б придумувати нові розвиваючі вправи-етюди.

Всі вправи повинні програватися в різних темпах, голосно і чітко. Слід уникати механічних безконтрольних повторень. Це досягається лише за допомогою постійного аналізу дій. Дуже корисно користуватися методом перебільшення форми і активності ігрових рухів і їх слухового усвідомлення. За внутрішнім відчуттям слід прагнути до того, щоб у процесі звуковидобування вся енергія або сила була спрямована в останню фалангу (самий кінчик) пальця (особливо це стосується правої руки, у випадку з лівою рукою, виняток становить прийом барре) за обов'язкової умови розслабленого стану всіх м'язів тіла. Якщо в процесі занять у будь-якої частини тіла (м'язу або групі м'язів) відбувається затиск, то подальший технічний зростання буде сповільнено або взагалі зупинений. Аналізом і розвитком правильних внутрішніх відчуттів провідні фахівці в галузі гітарного виконавства рекомендують займатися вже з перших днів навчання гри на гітарі, особливо студентам, які поступили в вищий навчальний заклад без музичної освіти, менш психологічно підготовлені до самоконтролю і самоаналізу. Тобто, вже на самому ранньому етапі навчання велике значення має з перших занять привчати кожного студента прислухатися до своїх м'язових відчуттів. Але вчити потрібно не тільки контролювати рухові дії, вчити потрібно, насамперед, «слухати» і «чути» себе, критично оцінювати, чи дійсно відповідає виконання, що звучить задуманому художньому образу. Досягається це «постановкою конкретних звукових завдань, реалізація яких неможлива без активного, тонкого диференційованого слухового самоконтролю»[9, 187]. Визначальним тут є висота вимог, що пред'являються викладачем студенту.

Таким чином, розвиток інструментально-виконавських здібностей дозволяє системно підійти до вирішення завдання підвищення технічної майстерності майбутніх вчителів музичного мистецтва, розвитку їх виконавської культури. Робота в цьому напрямку повинна мати розвиваючий характер, творчий початок і індивідуальний підхід до кожного студента.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Формування інструментально-виконавських здібностей на практичних заняттях гітарного ансамблю – складний і багатогранний процес, який передбачає

розвиток особистості в цілому та формування ключової, предметної та міжпредметної компетенцій. Як цілеспрямовано організований педагогічний процес, дозволяє не тільки досягти бажаних результатів з інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, а й виховати людину культури, яка вмє мислити і аналізувати.

Практичні заняття гітарного ансамблю є ефективною формою професійного розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва. Це визначає направленість навчання на пріоритетний розвиток інструментально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, самовдосконалення його педагогічних, професійно-творчих навиків.

Враховуючи методичні прийоми та рекомендації, які можна використовувати на практичних заняттях гітарного ансамблю можна досягти відповідного рівня сформованості інструментально-виконавських здібностей студентів, які будуть виступати фундаментом інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва як невід'ємний компонент майбутньої професійної діяльності.

Таким чином, необхідність врахування особливостей щодо формування і розвитку інструментально-виконавської компетенції в навчально-виховному процесі є важливою умовою розвитку професійної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Література

1. Баренбойм Л. А. Путь к музицированию / Л.А. Баренбойм. - Л. : Советский композитор, 1979. - С. 35.
2. Борисевич В. Г. Оптимизация музыкально-технического развития учащихся-гитаристов на начальном этапе музыкального образования // Модернизация содержания, методов и форм музыкального образования в современных условиях / В. Г. Борисевич ; ред.-сост. Е.А. Бодина; ред. колл.: Г.С. Алфеевская, Н.Н. Тельшева. – М. : МГПУ, 2009. – С. 187-194.
3. Бочкарев Л. Л. Психология музыкальной деятельности. – М. : Изд-во Института психологи РАН, 1997. – 351 с.
4. Карнаухова Т. И. К вопросу модернизации инструментальной подготовки педагога-музыканта / Т.И. Карнаухова // Современные проблемы науки, образования и производства : сборник научных трудов II междунар. науч.-практ. конф. (16 апреля 2010 г.) : в 2 т. - Т. 2. – Нижний Новгород : НФУРАО, 2010. – С. 435 – 441.
5. Курашевич А. В. О роли концертно-исполнительской деятельности студентов педвуза в формировании художественной культуры / А.В.Курашевич // Актуальные проблемы мировой художественной культуры : материалы междунар.

науч. конф. : в 2 ч. / Гродн. гос. ун-т; под ред. У.Д. Розенфельда. – Гродно, 2004. – Ч. 2. – С. 194 – 198.

6. Михайленко Н. Совершенствование исполнительской техники гитариста./ Как научить играть на гитаре / Михайленко Н. . – М. : Классика XXI, 2006. - 200 с.

7. Неклюдова С.В. Игра в ансамбле как средство воспитания личностных и исполнительских качеств учащихся ДШИ в классе баяна и аккордеона: методическая работа / С.В. Неклюдова. - 2015. – 43 с.

8. Петрушин В. И. Музыкальная психология / В.И. Петрушин. – М. : Академический проспект, 2006, 400 с.

9. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика / Д.К. Кинарская, Н.И. Киященко , К.В. Тарасова и др. ; под ред. Г.М. Цыпина. – М. : Академия, 2003. – 386 с.

УДК 784.95

Матвійчук К. О.

АРТИСТИЗМ ЯК ОДИН З КОМПОНЕНТІВ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. Метою даної статті є аналіз поняття артистизм, дослідження артистизму як невід'ємної складової вокально-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. В статті розглядаються поняття «емоційна стійкість» та «сценічна витримка». Також ми надаємо методичні поради щодо тренування артистизму, що базуються на опрацюванні наукових праць Г. Падалки, А. Алексєєва, О. Булатової, К. Станіславського, Ю. Стромова та ін.

Ключові слова: артистизм, вчитель музичного мистецтва, виконавець, вокально-виконавська діяльність, сценічна витримка, емоційна стійкість.

Аннотация. Целью данной статьи является анализ понятия артистизм, исследования артистизма как неотъемлемой составляющей вокально-исполнительской деятельности будущего учителя музыкального искусства. В статье рассматриваются понятия «эмоциональная устойчивость» и «сценическая выдержка». Также мы предоставляем методические советы по тренировке артистизма, основанные на обработке научных трудов Г. Падалки, А. Алексеева, О. Булатовой, К. Станиславского, Ю. Стромова и др.

Ключевые слова: артистизм, учитель музыкального искусства, исполнитель, вокально-исполнительская деятельность, сценическая выдержка, эмоциональная устойчивость.

Annotation. Vocal and singer performing competence involves a complex combination of vocal technique and artistically shaped bases vocal abilities. We believe that artistry is equally important component of artistic and imaginative basics of vocal and performing activities.

In addition, the artistry is not necessarily a demonstration of non-existing emotions - sometimes it is important to convey to the audience his personal vision of the musical work, emotionally express empathy, love, hate, sadness, anger and so on.

During a concert performance on stage, many performers decrease in mental processes such as attention, memory, perception, motor response. This is due to the excitement and emotional instability, fear of negative evaluation by students and lack of confidence in their competence. The lack of alarm and anxiety, confidence, self-control, self-control - all related to emotional stability. Those who are not her own, live performance often suffers various drawbacks - stiffness, lethargy tone, uncertainty movements.

Development of artistry involves not only a demonstration of "right" emotions, but also the suppression of those who are currently not worth showing.

The level of artistry depends both on the aesthetic perception and emotional sphere of the artist. For successful interpretation of the artistic image must have control over emotions such as excitement, fear, insecurity, anxiety, concern. The absence of the above emotions (or their presence is negligible) is called emotional stability that is a prerequisite stage of aging. After analyzing various ways of emotional stability, we believe the most effective use of anger management, which will also help in working out of emotion necessary for expressions of artistry.

Keywords: artistic, musical art teacher, artist, vocal - performing activities, theatrical exposure, emotional stability.

Постановка проблеми та її актуальність. Ми вважаємо, що артистизм є не менш важливим компонентом художньо-образної основи вокально-виконавської діяльності. Роблячи висновки за результатами опрацювання наукових праць Г. Падалки, А. Алексєєва, О. Булатової [1], В. Загвязінського [4], В. Ражнікова, М. Харлап, Г. Ципіна, ми бачимо, що артистизм є корисною людською якістю, яка зустрічається як у повсякденному житті, так і під час вокально-виконавської діяльності. Це інструмент управління собою і людьми за допомогою емоцій. Домігшись потрібних емоцій, можна направити слухача по тому шляху роздумів, який вигідний виконавцю, викликати відгук у його душі. Артистизм є вродженим з дитинства, але з часом дорослі викорінюють дитячу безпосередність, підпорядковують дитину створеному суспільством іміджу свідомої людини, що в майбутньому негативно впливає на виконавство майбутнього вчителя музичного мистецтва, через неможливість цілісно передати музичний образ. Крім того, артистизм не обов'язково є демонстрацією неіснуючих емоцій - іноді дуже важливо донести до слухача своє особисте бачення музичного твору, емоційно виразити співпереживання, любов, ненависть, тугу, злість тощо.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Артистизм як феномен сценічної діяльності досліджується в роботах Є. Вахтангова,

Б. Захави, І. Лісовець, В. Немировича-Данченко, К. Станіславського, Ю. Стрмова, Г. Товстоногова, М. Щепкіна та інших. За думкою А. Чехова, виконавець має бути закоханим в свою роботу артистом, навіть, у певній мірі, художником. К. Станіславський сформулював поняття "виразність актора" [5] як чарівливість або певне притягіння, що поєднує до купи розвиток виразної "мови тіла", акторську перспективу, закони мови та дикцію, завершеність та емоційну стійкість. В. Дюпре у своїй книзі [3] пише, що для того, щоб стати вправним актором, необхідно вміти рухатись і правильно говорити, володіти голосом та тілом. Недостатньо одного лише таланту - потрібно ще вдало їм розпорядитись. Ю. Стрмов у своєму посібнику [6] аналізує методики проведення сценічних вправ та знайомить з проблемами творчого перевтілення у образ та їх розв'язання К. Станіславським і провідними акторами.

Завдання та цілі статті : Дослідити артистизм як феномен сценічної діяльності; розглянути поняття «емоційна стійкість» та «сценічна витримка»; надати методичні поради щодо тренування артистизму.

Виклад основного матеріалу. Вокально-виконавська компетенція співака включає в себе комплексне поєднання вокальної техніки (співачьке дихання, музичний слух, ритмічний контроль, інтонацію в співі) та художньо-образних основ вокальних здібностей (артистизм, сценічна витримка, емоційна стійкість).

Таблиця 1.

Вокально-виконавська компетенція						
Художньо-образні основи			Вокальна техніка			
Артистизм	Сценічна витримка	Емоційна стійкість	Співачьке дихання	Музичний слух	Ритмічний контроль	Інтонація в співі

У процесі вокальної роботи у майбутнього виконавця також необхідно розвивати естетичне сприйняття, яке допоможе в оволодінні засобами художньої виразності. Формування музично-образного мислення та здатності до музично-образної уяви полегшить розуміння художнього образу для подальшої його інтерпретації.

Уміння абстрагуватися від гнітючої «відповідальності», подолання негативних емоцій вимагає певних вольових зусиль і серйозного самонавіювання. Акцентуючи увагу виконавця на те, що вихід на сцену обов'язково має певну значущу мету, у нього формується страх публічного приниження. Найчастіше музикант ідентифікує себе зі своєю творчістю, з якістю володіння інструментом і майстерністю інтерпретації, в результаті цього концертний виступ може викликати почуття жаху в разі невдачі. У переживанні подібного стану неможливо говорити про артистичне або просто виразне виконання, так як всі емоційні та психологічні ресурси музиканта йдуть на те, щоб впоратися зі страхом, просто «пережити» цю ситуацію, як один з неприємних, але необхідних для соціальної самореалізації процесів. Невелике хвилювання необхідно під час публічного виступу, воно повинно надавати підвищену гостроту сприйняття і відчущання, це так зване продуктивне хвилювання. Зайве хвилювання, не пов'язане з інтерпретацією, навпаки, є непродуктивним та заважає інтерпретації художнього образу.

Під час концертного виступу на сцені у багатьох виконавців спостерігається зниження психічних процесів, таких як увага, пам'ять, сприйняття, рухові реакції. Це відбувається через хвилювання та емоційну нестійкість, через острах від негативної оцінки слухачів і невпевненість в своїх компетенціях. Відсутність тривоги і занепокоєння, впевненість, витримка, самоконтроль – все це відноситься до емоційної стійкості. У тих, хто нею не володіє, концертний виступ нерідко страждає різними недоліками - скутістю, млявістю інтонації, невпевненістю рухів. Емоційна стійкість має вольовий компонент, тому досягнення кінцевої мети потребує докладення додаткових сил, підвищення власної активності для подолання емоційної перешкоди.

Сценічна витримка і артистизм не є тотожними поняттями. Дуже часто яскраві, артистичні люди відчувають психологічний дискомфорт під час концертного виконання. Сценічна витримка залежить від психічного складу натури, так як перебування на сцені та музичне виконавство пов'язані з сильною психічною напругою. Поведінка на сцені – це поведінка в екстремальній ситуації, суть якої полягає, по-перше, в спрямованості уваги безлічі людей, по-друге, в суспільній значимості публічного виступу.

Розвиток артистизму передбачає не тільки демонстрацію «правильних» емоцій, а й придушення тих, які на даний момент не варто показувати.

Як навчитися не видавати своїх справжніх почуттів на публіці, в тому числі і хвилювання? Про те, як керувати емоціями, існує чимало

статей, тому зупинимось лише на одному, самому простому і дієвому способі. Щоб не емоції контролювали співака, а навпаки, потрібно зрозуміти, що вони є не душевним, а суто фізіологічним проявом. Емоції - лише хімічні реакції мозку на якісь події. Якщо ретельно проаналізувати їх, вийде, що вони виражаються в деяких фізичних симптомах – посилюється серцебиття, перехоплює подих, кидає в жар або в холод та ін. Якщо ставитися до цього як до фізичного явища, вдасться сприймати емоцію як слабкий біль, на який можна не звертати увагу. Добре розвинена артистичність передбачає вміння керувати емоціями, тому над цим необхідно працювати (проводити аутотренінги тощо).

Як в будь-якому явищі, в артистизмі є крайнощі. Бувають живі і артистичні, але надто щирі особистості, здатні показувати лише справжні емоції, не вдумуючись в результати свого виступу та враження, яке здійснює на слухача . Дві інших крайнощі - це повна відсутність артистизму і навпаки, претензійність, занадто демонстративна поведінка на сцені, що відволікає увагу від сприйняття художнього образу. Абсолютно не артистична людина на сцені більше схожа на робота, запрограмованого тільки на одну емоцію - спокій, смуток або мовчазне невдоволення; проте занадто артистичний - дратує і стомлює слухача.

Звичайно, будь-які крайнощі - це погано, необхідно знайти «золоту середину», щоб домагатися поставлених завдань за допомогою своїх вроджених акторських здібностей.

Успіх найкращих акторів полягає в тому, що їм не можна грати - награні почуття не викликають довіри. Виконавця на сцені теж можна назвати актором, він повинен відтворити художній образ за допомогою міміки, жестів і при цьому не здаватися нещирим. Йому потрібно "заразити" слухача потрібним настроєм, що стане неможливим, якщо буде відчуватися фальш. Щоб зобразити якусь емоцію, її необхідно переживати. Для цього можна згадати події, які провокують почуття, які ви збираєтесь зобразити: для радісних переживань підійдуть щасливі моменти з дитинства, а щоб викликати у себе горе і тугу, потрібно згадати про будь-яку втрату в житті. Згадайте і зосередьтеся на деталях і зорових образах, дозвольте собі зануритися в минуле - і тоді потрібні емоції самі позначатися на міміці та у поведінці.

В якості тренування допоможе така вправа: встати перед дзеркалом і без звуку зобразити гнів, радість, смуток, схвилюваність і т.д. Намагайтеся запам'ятати внутрішні відчуття при зображенні тієї чи іншої емоції, щоб в подальшому використати її в музичному творі, орієнтуючись на вже опрацьований образ. Далі ускладнюємо завдання: встати перед другом або родичем, і передавати ваш емоційний настрій

"справжньому глядачеві". Коли у вас вийде, додавайте до міміки музичну фразу. Спробуйте проспівати один і той же уривок, але з різними емоційними відтінками.

Вчимося приховувати емоції. Для цього необхідно виконати наступне завдання: вибрати і розучити улюблену пісню (або кілька) - саме ту, яка зворушує вас до глибини душі і викликає сильні емоційні переживання. Дуже важливо "пережити" всі емоції, які виникають під час виконання цієї пісні. Далі треба навчитися виконувати її для «слухачів», але виконувати так, щоб у вашій душі було абсолютно спокійно і пісня не "пробивала" вас на емоції.

Висновки. Ми вважаємо, що артистизм, поряд з вокальною технікою, є не менш важливим компонентом вокально-виконавської компетенції музиканта. Рівень розвитку артистизму безпосередньо залежить як від естетичного сприйняття, так і від емоційної сфери виконавця. Для вдалої інтерпретації художнього образу необхідно мати контроль над такими емоціями, як хвилювання, страх, невпевненість, тривожність, занепокоєння. Відсутність вищеназаних емоцій (або незначна їх присутність), називається емоційною стійкістю, що є необхідною складовою сценічної витримки. Проаналізувавши різні способи розвитку емоційної стійкості, ми вважаємо найбільш дієвими використання аутотренінгів, які також допоможуть і у відпрацюванні емоцій, необхідних для вираження артистизму.

Література

1. Булатова О.С. Педагогічний артистизм : навч. посібник / О. С. Булатова. - М. : Видавничий центр «Академія», 2001. - 240с.
2. Гончарова Т.І., Гончарова І.Ф. Коли вчитель володар дум. / Т. І. Гончарова, І.Ф. Гончарова. - М. : Просвещение, 1991.
3. Дюпре В. Как стать актером / Дюпре В. — Ростов н/Д. : Феникс, 2007. — 192 с
4. Загвязінський В.І. Розвиток педагогічної творчості вчителя / В. І. Загвязінський. - М., 1986.
5. Станиславский К. С. Работа актера над собой / К. С. Станиславский// Собр. соч. : в 8 т. - Т.3. — М. : Художественная литература, 1938.
6. Стромов Ю.А. Путь актера к творческому перевоплощению : Учеб. пособие для театр. и культ.-просвет. учеб. заведений.— 2-е изд.— М. : Просвещение, 1980.— 80 с.

**ТВОРЧО-РЕГУЛЯТИВНА СКЛАДОВА СПІВАЦЬКОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

Становлення України, як суверенної держави, глибоко впливає на світогляд та творчий розвиток студентів. Детальне вивчення та цілісне осмислення окремих складових елементів національної спадщини дозволяє визначити роль музичного мистецтва у формуванні духовності та творчості підростаючого покоління. Адже серед різноманітних засобів творчого формування особистості важливе місце належить мистецтву, зокрема вокальній музиці, одному з наймогутніших засобів виховання творчого інтелектуального та естетичного досвіду людства. Життя в усіх його проявах стає дедалі різноманітнішим та складнішим; воно усе більше вимагає від людства не шаблонних звичайних дій, освячених багатовіковими традиціями, а рухливості мислення, швидкої орієнтації, творчого підходу до розв'язання нагальних завдань.

У зв'язку з цим, особливої актуальності набуває ознайомлення з національним вокально-хоровим мистецтвом в системі професійної підготовки майбутніх учителів музики, що має оригінальні й високохудожні традиції співацького виконавства. Адже вдосконалення студентів у процесі фахового навчання полягає в опануванні співацьким мистецтвом, що передбачає стимулювання інтересу студентів до вокальних занять, відпрацювання методів і прийомів співацької роботи з поступовим її ускладненням.

Проблему активізації творчої діяльності студентів визначають, як одну з найголовніших українські та китайські вчені (Е. Абдуллін, А. Болгарський, Л. Василенко, Н. Гребенюк, А. Козир, Л. Куненко, Г. Падалка, Є. Проворова, О. Рудницька, С. Сисоєва, Вей Лімін, Лінь Хай, Лю Лан, Сунь Гоцян, Сюе Лян, Цзінь Нань, Чен Дін, Чжао Веньфан, Чжоу Сло Янь, Шин Сян, Цзян Чжзі та ін.). При цьому творчість визнається вченими як вища форма активності та самостійної діяльності людини.

Творчо-регулятивна складова діяльнісної сфери майбутнього вчителя музики дозволяє синтезувати його мотиваційно-емоційну та інформаційно-пізнавальну готовність до включення у активні форми педагогічно-виконавської співацької діяльності, що тісно взаємодіє з розробкою відповідних прийомів та засобів мистецької роботи. Враховуючи той факт, що мотиви індивідуально-особистісного творчого розвитку суб'єкта діалектично заперечуються, переосмислюються у

процесі творчої музично-педагогічної діяльності, доцільно підкреслити, що вони перетворюються у якісно більш досконалі структури свідомості особистості майбутнього фахівця [1, 195].

Як відомо, найістотнішими характеристиками творчості є новизна та перетворювальна діяльність. Ці ознаки можуть бути як об'єктивними, так і суб'єктивними. Об'єктивна цінність визначається за соціально значущими продуктами творчості, які не мали аналогів в історії культури. Суб'єктивна цінність має місце тоді, коли продукт є новим лише для людини, котра його створила. Новизна думок, відчуттів, емоційних переживань властива навчальній виконавській творчості. Однією із найважливіших характеристик творчо-перетворювальної діяльності студентів у стремлінні до творчості визначаємо здатність студентів до створення вокальної інтерпретації у процесі виконання музичних творів. «Поза залученням студентів до творчої діяльності навчання мистецтва втрачає сенс», - наголошує Г.Падалка [2, 56]. Визначення сутності творчих дій та їх наявності у вокально-виконавському навчанні студентів передбачає висвітлення ознак протікання творчого процесу в цілому, а також визначення компонентів творчого інтерпретаторського процесу.

Досліджуючи проблематику творчості, український психолог В. Роменець звертав увагу на те, що саме у творчості відбувається формування людини і саме через творчість стає можливим вияв її неповторної індивідуальності. За його словами, творчість – це і засіб самопізнання, й засіб саморозвитку, це дивовижне дзеркало, в якому відображаються найтонші намагання й очікування людини, найпотаємніші її думки, вся велич її духу, її неповторного «Я» [3, 412]. Такий підхід автора до трактування творчого процесу якнайбільш відповідає сучасним концепціям творчості у мистецькому навчанні. Адже сутність вокально-виконавської інтерпретації музичного твору неможливо розкрити без індивідуального самостійного образного відчуття художнього змісту, співпереживання, емоційного піднесення, актуалізації естетичного досвіду особистості, що є первинними ознаками творчості.

Нові вимоги до музичного навчання, які мають особливі можливості для формування естетичних та загально-життєвих цінностей майбутніх фахівців передбачають розвиток не лише спеціальних музичних, а й активізацію таких психічних процесів, як відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уява. У визначенні провідних компонентів творчої вокально-виконавської діяльності доцільно керуватись концепцією творчого музично-навчального процесу, в якій обґрунтовано його складові, а саме: логічне мислення; емоційні переживання; інтуїтивне осягнення змісту художніх образів.

У висновках доцільно зазначити, що активізація мисленнєвих процесів у ході постановки творчих інтерпретаційних завдань, логічність окреслення плану навчально-пізнавальних дій спонукає студента до пошуку оптимальних способів відтворення авторського художнього задуму та вираження власних емоційних переживань, думок та почуттів. Без логіки мислення, міркування та пізнання неможливо досягнути цілісності художнього образу, авторську художню концепцію бачення світу. Саме логіка упорядковує послідовність дій щодо вивчення мистецтва, художнього змісту мистецьких творів, забезпечує розуміння взаємозалежності художніх напрямків, набуття послідовності засвоєння мистецьких знань.

Література

1. Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : монографія / Алла Володимирівна Козир. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. – 380 с.
2. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва: Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін / Г.М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
3. Роменець В.А. Історія психології: ХІХ – початок ХХ століття. / В.А.Роменець. – К. : Либідь, 2007. – 832 с.

8. МИСТЕЦЬКА ОСВІТА В ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОМУ ПРОСТОРИ

УДК 378. 147:78

Олійник О.

ОСОБЛИВОСТІ ХОРОВОЇ МІНІАТЮРИ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО СПРИЙМАННЯ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Сформована культура художнього сприймання майбутнього вчителя музичного мистецтва є необхідною умовою його успішної подальшої творчої та педагогічної діяльності. Виховання сприймання сучасного слухача відбувається переважно через телебачення, яке тяжіє до «кліповості», малої протяжності звукових «кадрів», що в подальшому веде до притуплення проявів емоційності.

Ефективним засобом естетичного виховання і розвитку емоційної сфери особистості може стати хорова мініатюра, яка завдяки різноплановості (пісня, романс, любовна, пейзажна лірика, філософія,

замальовка, портрет) посідає особливе місце у різноманітні жанрів хорової музики.

До теми дослідження особливостей жанру хорової мініатюри, в якій розкривається її роль в історії розвитку європейської й вітчизняної музичної культури, звертались Л. Архимович, Т. Булат, М. Гордійчук, М. Друкін, Л. Корній, Л. Кияновська, Т. Ліванова, С. Павлишин та ін.

Доступність і позитивний вплив використання цього жанру на розвиток сприймання слухача І. Грінченко вбачає в опорі на первинний жанр народної пісні та специфічній вишуканості музичної партитури.

Теоретичним проблемам жанру хорової мініатюри в музиці присвячені роботи К. Зенкіна, Є. Назайкінського, Н. Рябухи. Так, розкриваючи властивості, характерні для творів малої форми а cappella, П. Левандо визначив наступні: камерність, «акварельність» музичних барв.

Вивчення поняття «мініатюра» в сучасній науково-педагогічній літературі дає можливість визначити його як твір, де основою створення ефекту мініатюрності є здійснювана подумки художня операція стиснення, концентрація великих обсягів в малій сфері.

Таким чином, в ході дослідження були виокремлені такі особливості хорової мініатюри: витонченість малої форми, емоційна та ідейна концентрація, глибина осмислення світу і почуттів, «акварельність» музичних образів та глибока насиченість їх почуттів, гармонійна та темброва яскравість, які створюють підґрунтя для успішного формування художнього сприймання майбутніх вчителів музичного мистецтва.

УДК 781.7

Васильєва О. В., Щирова О. І.

ПРОБЛЕМА ТЕАТРАЛІЗАЦІЇ ТВОРІВ ХОРОВОЇ МУЗИКИ

Анотація. У статті розглянуто стан розробки проблеми театралізації хорових творів в мистецтвознавчій та музично-педагогічній літературі. Визначено погляди сучасних науковців на сутність та функції театралізації, а також виявлено педагогічні аспекти розвитку театралізації у хоровому виконавстві.

Ключові слова: театралізація, театралізований, хоровий театр, хорове виконавство, хорове мистецтво.

Аннотация. В статье рассмотрено степень исследованности проблемы театрализации хоровых произведений в искусствоведческой и музыкально-педагогической литературе. Определены взгляды современных ученых на

сущность и функции театрализации, а также выявлены педагогические аспекты развития театрализации в хоровом исполнительстве.

Ключевые слова: *театрализация, театрализованный, хоровой театр, хоровое исполнительство, хоровое искусство.*

Annotation: *The article reviews the problem the theatralization in choral performance. The views on the nature and function of the theatralization, pedagogical aspects of the theatralization in choral performance are reviewed in the article. It also reviews the status of development the theatricalization problems of art and music-pedagogical literature.*

Keywords: *theatralization, theatrical, choral theatre, choral performance, choral art.*

Постановка проблеми та її актуальність. Хорова культура України є важливою складовою духовного життя нашого народу. Опанування національними традиціями співочого українського народу є важливим чинником успішного вирішення задач музичного виховання, освіти та художньо-творчого розвитку молодого покоління.

Разом з тим, сьогодні, спостерігається пониження інтересу молоді до хорового мистецтва. Однією з причин такого ставлення є не завжди актуальна презентація хорової музики у сучасній концертній практиці. Протиріччя між значимістю хорового мистецтва, необхідністю наближення його до широкого загалу слухачів та недостатньою його актуалізацією у сьогоднішньому музично-виконавському просторі, спонукають шукати нові шляхи його популяризації. Одним із них є театралізація творів хорової музики, яка, на наш погляд, буде вагомим стимулом залучання молоді до хорового виконавства, як у якості учасників хорових колективів, так і у якості слухачької аудиторії.

Театралізовані форми хорового виконавства успішно використовуються у вітчизняній концертній практиці та з великим задоволенням сприймаються глядачами, отже на сучасному етапі назріла необхідність естетичного та наукового осмислення цієї проблеми.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Науковці розглядали проблему театралізації музики в різних аспектах: в історичному В. Конен та Л. Мазель, в культурологічному М. Каган та Т. Куришева та у виконавському – О. Колосов, І. Бродовта, Б. Галєєв.

Процес художньої та музичної інтерпретації хорових творів обговорювали в своїх працях Г. Коган, Н. Корихалова, Є. Гуренко, Ю. Кочнев, В. Москаленко, Ю. Мостова. Проблемам освоєння сценічного простору в хоровій музиці і хоровій фактурі були присвячені праці Є. Назайкінського, В. Холопової, М. Лобанової, Ю. Паїсова, А. Тевосяна, Н. Кошкарєвої, К. Якобсона.

Метою статті є огляд проблеми театралізації творів хорової музики у концертному виконавстві та визначення сутності основних дефініцій необхідних для подальшого дослідження цього предмету.

Виклад основного матеріалу. В сучасній культурі театралізація у хоровому виконавстві являє собою одне з характерних художніх явищ. Активне його розповсюдження не випадкове – воно є відображенням цілого ряду тенденцій, які виражають специфіку розвитку мистецтва епохи масової культури. Театралізація у вітчизняному хоровому виконавстві має свої історичні корені, які знаходяться у творчості українських композиторів: М. Лисенка, М. Леонтовича, Б. Лятошинського, К. Стеценка, К. Данькевича та ін. В їх хоровій музиці, заснованій на принципах драматургічного розвитку музичного матеріалу, були закладені нові форми хорового музикування.

З огляду на розповсюдженість цього явища у сучасному мистецтві, доцільно детальніше зупинитися на розгляді поняття «театралізація» у сучасній науковій літературі. На основі огляду наукової літератури виявлено, що існують споріднені терміни: «театралізація», «театралізований», хоровий театр.

Термін «театралізація» розкривається науковцями по різному. А. Конович розглядає театралізацію як організацію матеріалу в рамках свята за законами драматургії [3]. В тлумачному словнику Д. Ушакова, театралізація – це виведення елементів сценічної вистави в певний вид мистецтва та надання чому-небудь театральних властивостей [8].

Поряд з поняттям «театралізація» у науковому обігу використовують термін «театралізований». Він застосовується до концерту, свята, обряду, конкурсної-ігрової програми в тому випадку, якщо театралізована вистава або концерт – це видовище, яке відбувається на сценічному майданчику і не вимагає безпосередньої участі в ньому глядачів, то свято й обряд – це театралізовані дієства, в яких присутні самі стають активними учасниками того, що відбувається. Отже, театралізація реального святкового дієства виступає як його організація за законами театру.

Н. Кіреєва в своїй роботі доводить, що в музичному мистецтві театралізація може проявлятися по різному. В драматизації розвитку хорового твору засобами в музичному та тембровому уособленні, а також зовнішнім чином – як рух виконавців на сцені через візуалізацію музичного образу. Зовнішня театралізація несе в собі не тільки візуальні зміни концерту, перетворюючи його в спектакль, а й відкриває нові акустичні можливості за рахунок активного використання просторових компонентів. Так, рух виконавців по сцені тягне за собою звуковий рух,

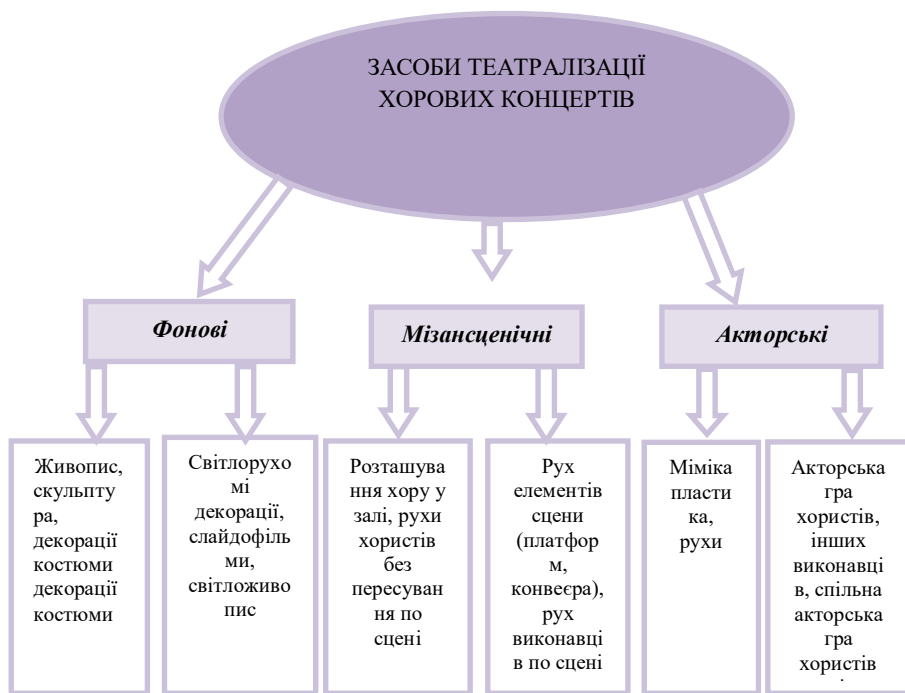
стереофонічні ефекти. Треба зауважити, що театралізація хорових творів дуже часто асоціюється з візуалізацією. Але це - один з виразних засобів театралізації. Театралізація зовнішня – збагачення хорової музики шляхом поза музичних засобів – це те, що дозволяє звичайному слухачеві, спеціально не стежити за драматургічним розвитком, а захоплювати лише красу тембрів [2].

У театралізованих музичних творах не тільки гармонійно поєднуються різноманітні рівні театралізації, але і різні види суміжних мистецтв. Порівнюючи музику з іншими видами мистецтва В. Живов пише: «Музика здатна розкрити лише загальний їх [явищ і подій] характер, виражає той чи інший емоційний стан. Коли ж вона вступає у взаємодію з яким-небудь позамузичним засобом – словом, картиною, конкретним зоровим образом, – її виразні можливості значно розширюються і посилюються» [1 с.27].

Аналіз робіт Ю. Мостової дозволяє зазначити, що театралізація у сфері хорової музики, на її думку, сценічне пристосування несценічних музичних творів і є специфічною рисою художньої культури нашого часу. У сучасному хоровому мистецтві все частіше спостерігається відмова від традиційної для концертного виконання сценічної одноманітності і пошук нових форм втілення образів хорових творів. Таким проявом театралізації у хоровому виконанні є хоровий театр. Під цим поняттям розуміється сукупність хорового співу та сценічного відображення музики, залучення не лише співацьких та акторських засобів, але й режисерську роботу над хоровими композиціями. У виразному комплексі хорового театру об'єднані спів та пластика, сценічний рух та хореографія, драматична майстерність, гра на різних інструментах, ігрові моменти, звукові та світлові ефекти, костюми чи окремі аксесуари, декорації та реквізит [5;6].

Узагальнення хорознавчих, музично-педагогічних праць Ю. Мостової, Н. Кошкаревої, Н. Кіреєвої, Т. Овчиннікової дозволяє виявити засоби театралізації хорових концертів, які виклали у такій схемі.

Використання засобів театралізації хорових концертів являється значною допомогою в театральній діяльності вчителя. Сучасний вчитель, який безпосередньо пов'язаний з хоровим виконавством, повинен використовувати ці засоби у своїй діяльності. Підвищення творчої активності вчителя музики, застосування нових ефективних прийомів театралізації в роботі з хоровим колективом, відображається на якості викладання, розширенні художньо-виразних можливостей хору.



Театралізація хорових концертів має великі можливості і сприяє розкриттю, вивільненню творчих можливостей вчителів та творчих здібностей учнів. Рівень педагогічної майстерності вчителя визначається не тільки за рахунок виконання ним навчальних функцій, але й виховних. За допомогою театралізації вчитель виховує естетичний смак, любов до хорового виконавства. Форма театралізованого концерту сьогодні затребувана й дозволяє у ненав'язливій, захоплюючій формі знайомити глядачів з культурою та мистецтвом, вплітаючи у концерт художню літературу, поезію, візуальний ряд.

Висновки. Розглянута у статті проблема театралізації творів хорової музики свідчить про широке її обговорення не тільки у мистецтвознавчих, а і музично-педагогічних дослідженнях. Визначено, що видатні науковці та педагоги-музиканти Г. Коган, Н. Корихалова, Є. Гуренко, Ю. Кочнев, В. Москаленко, Ю. Мостова, Н. Кіреєва, Т. Овчиннікова доводили і розробляли питання з театралізації у хоровому виконавстві враховуючи всі особливості хорової та театральної специфіки. У результаті наукового пошуку виявлено і розглянуто такі

поняття, як «театралізація», «театралізований», хоровий театр, хорове виконавство.

Встановлено, що театралізація у хоровому виконавстві (театралізація у хорових концертах) має вплив на глядача, дозволяє формувати естетичний смак, підвищувати загальнокультурний рівень у підростаючого покоління та їх батьків і ,таким чином, виступає стимулом розвитку творчих здібностей, та духовності підростаючого покоління.

Література

1. Живов Л.В. Теория хорового исполнительства / Л.В. Живов. – М., 1998.
2. Киреева Н.Ю. Хоровая театрализация как форма художественной коммуникации / Н.Ю.Киреева // Искусство и образование. – Москва. - 2009. - № 6 (62). – С. 115-118.
3. Конович А.А. История театрализованных форм досуга в России / А.А. Конович. – С-Пб., 1994.
4. Кошкарёва Н. Хоровая композиция в современной отечественной музыке : Автореф. дис. на соиск. уч. степ.канд. искусствоведения / Н. Кошкарёва. - М., 2007. – С.
5. Мостова Ю. В. Театральність в сучасному хоровому мистецтві / Ю. В. Мостова // Культура України : Зб. наук. Праць. - Вип. 5. – Х. : ХДАК, 2000. – С. 99 – 106.
6. Мостова Ю.В. Театралізація хорових творів як метод художньої інтерпретації: параметри звукопластичної та словесно-музичної адекватності / Ю. В. Мостова // Слово, інтонація, музичний твір : Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського – Київ, 2003. – Вип. 27. – С. 55 – 64
7. Овчинникова Т. Хоровой театр в современной отечественной музыкальной культуре : Автореф. дис. ... канд. Искусствоведения / Т. Овчинникова. - Ростов н/Д, 2009. С. 15.
8. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка / Д.Н. Ушаков. – М. : Гос. изд-во иностр. и нац. слов, 1940.

9. МИСТЕЦЬКА ОСВІТА У ВИМІРІ НАРОДНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ВИКОНАВСТВА

УДК 372.878(075)

Зворська Н. А. Гученко Ю. О.

ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНИХ МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Сучасний тип більшості народних інструментів, володіючи великою амплітудою художньо-виражальних, технічних, темброво-акустичних якостей у поєднанні з працьовитим арсеналом специфічно виконавських засобів уможливили сьогодні залучення до репертуару оркестрів народних інструментів значної кількості музичних творів різних напрямів і стилів.

Оркестр народних інструментів, на відміну від симфонічного чи духового оркестрів, не є єдиним за національними ознаками. У ньому використовуються музичні інструменти, які нація вважає невід'ємною частиною своєї духовної культури, своїм національним надбанням.

У період відродження національних традицій українське народно інструментальне виконавство, як величезна духовна скарбниця, повинно зайняти своє місце в системі музично-естетичного виховання дітей в загальноосвітній школі.

Програма з музики для середньої загальноосвітньої школи передбачає надання великої уваги музичному вихованню дітей, вивчення народної творчості. У змісті народних пісень і танців відроджується життя народу з його ідеями і подіями. Під впливом народної музики формується саме ставлення до людей, до себе, розвивається особистість школяра в цілому.

Останнім часом, широко розповсюдилися дитячі фольклорні ансамблі. Їх створення потребує від учителя знання регіональних особливостей народної творчості. Заняття в такому ансамблі сприяють формуванню інтересу до народної музики, що, в свою чергу, є важливою умовою розвитку почуття патріотизму любові до рідного краю.

Працюють в школах і гуртки з гри на музичних інструментах, де робота проводиться за індивідуальною формою навчання. Така форма роботи створює сприятливі умови для оволодіння навичками гри на інструменті, активного розвитку музичних здібностей.

У загальноосвітніх школах України діють також різні за складом ансамблі та оркестри народних інструментів. Найчастіше в народних

ансамблях використовуються такі інструменти, як сопілка, домри, кобзи, бандури, баяни, скрипки, гітари, бубни, барабани, трикутники. Даний спосіб акумулює в собі основні теоретичні та практичні знання і вміння у вивчення та впровадженні вчителем музики інструментальної гри в загальноосвітній школі, що водночас і є метою оприлюднення цієї праці.

Література

1. Хашчеватська С.С. Інструментознавство / Хашчеватська С.С. - 2008. – 256 с
2. В.К. Лебедєв Використання народних музичних інструментів у загальноосвітній школі / Лебедєв В.К. – 2004. -112с.

УДК 781. 85. 964.6

Цимбал А. І.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ РОБОТИ НАД ПОЛІФОНІЧНИМИ ТВОРАМИ В КЛАСІ БАЯНУ

***Анотація.** В статті аналізується одна з важливих проблем музичної освіти – розвиток нових підходів до навчання та виховання гармонійно розвинутого учня-баяніста, роботи над поліфонічними творами в класі баяну.*

***Ключові слова:** баян, поліфонічні твори, поліфонічний слух, поліфонічне мислення.*

***Аннотация.** В статье анализируется одна из важных проблем музыкального образования - развитие новых подходов к обучению и воспитанию гармонично развитого ученика-баяниста, работы над полифоническими произведениями в классе баяна.*

***Ключевые слова:** баян, полифонические произведения, полифонический слух, полифоническое мышление.*

***Annotation.** The article analyzes one of the important problems of music education - the development of new approaches to training and education of harmoniously developed student-accordionist, work on polyphonic works in the classroom bayan.*

***Keywords:** accordion, polyphonic pieces, hearing polyphonic, polyphonic thinking.*

Постановка проблеми. Одним з пріоритетних завдань, які стоять перед сучасною вітчизняною педагогікою є завдання формування всебічно розвиненої особистості. Про необхідність вирішення даної проблеми йдеться в основних державних документах: Законі України «Про освіту», Державній національній програмі "Освіта" ("Україна ХХІ століття"), Концепції середньої загальноосвітньої школи України, Концепції національного виховання та інші.

У вирішенні цих завдань велика роль належить музичній освіті, метою якої є виховання всебічно освіченого і гармонійно розвинутого музиканта. Система музичної освіти включає загальношкільський розвиток (формування естетичного смаку, музичного кругозору і т.д.), становлення особистісних якостей (самостійності, виконавської волі, прагнення до самовдосконалення тощо) і професійних умінь і навичок.

Постановка завдання. Метою статті є вивчення проблеми формування творчої, всебічно розвинутої особистості музиканта - баяніста у сучасній музичній педагогічній науці.

Виклад основного матеріалу. Розуміння ролі педагога як викладача музики в широкому сенсі слова визначає основну мету освіти: не тільки навчити професійній майстерності, а й прищепити любов до музичного мистецтва, виховати думаючого, гармонійно розвинутого музиканта.

Баянне мистецтво за нетривалий історичний відрізок часу пройшло шлях від першого прояву та популяризації інструменту в побуті до формування академічної баянної школи і визнання її як однієї з провідних на міжнародному рівні. Бурхливий розвиток концертного життя від поширення аматорського музикування до широкого визнання ролі баянного виконавства як чинника духовної культури суспільства, зумовлюються діяльністю вітчизняних музикантів - баяністів.

Однією з передумов успішного розвитку сучасного баянного виконавства є наявність наступності у встановленій на Україну триланкової системі навчання.

Разом з тим, як показала практика, робота в класі баяна на початковому етапі навчання часто виявляє такі недоліки:

- односторонній підхід до підбору репертуару;
- поверхнєве ставлення до художньо - естетичному вихованню, примітивне уявлення про виразності гри;
- трафаретності і консерватизм у методах викладання.

Перелічені недоліки в подальшому створюють великі перешкоди на шляху професійного навчання учнів - баяністів. Однією з найбільш складних проблем є робота над поліфонічними творами.

Аналізуючи репертуар баяністів, неважко помітити, що неодмінною і обов'язковою умовою стало включення до концертного репертуару найрізноманітніших творів поліфонічної музики. Факт втішений і, звичайно, закономірний. Адже поліфонія дає невичерпне багатство і розмаїття композиційних засобів і прийомів, значення яких зберігається протягом багатьох століть.

Слід зазначити, що сучасні готово-виборні баяни, що мають багату темброву палітру, завдяки регистровому їх оснащенню, а також оригінальний спосіб звукоутворення і звуковедення, що наближує звучання цього інструмента до звучання органу та клавесину, дозволяють баяністу демонструвати високохудожні результати у виконанні поліфонічних творів. Разом з тим, практика показує, що студенти - баяністи музичних училищ мають недостатні уявлення про основні закономірності роботи над поліфонією. Проблеми виконання поліфонії до цього дня є актуальними в музичній педагогіці. На наш погляд, проблема полягає у відсутності наступності у встановленій на Україну триланкової системі навчання (ДМШ, училище, ВНЗ). Аналіз існуючої проблеми дає поняття про ту важливу роль, яку автори відводять вивченню поліфонічних творів на самому ранньому етапі навчання. Музичне виховання студентів, що мають слабкий рівень підготовленості, стає все більш актуальним питанням серед викладачів училищ. На жаль, рівень музичного виховання падає, і в училищі надходять баяністи з різними ступенями обдарування, часто виховані односторонньо, в репертуар яких належним чином не включалися поліфонічні твори. Все вищесказане свідчить про необхідність вивчення деяких істотних особливостей виконання поліфонічних творів на баяні.

Робота над поліфонічними творами розвиває у виконавця такі якості, як масштабність і глибину мислення, художній смак і тому є невід'ємною частиною навчання виконавської майстерності.

Найважливішою умовою успішності виконання поліфонічних творів є наявність розвиненого поліфонічного слуху у виконавця. Формування і розвиток поліфонічного слуху - це один з найважливіших і найбільш складних розділів музичного виховання. Позитивний вплив на поліфонічний слух баяніста здатна надати вмiла спрямованість уваги під час роботи над поліфонією, що виражається в прагненні до того, щоб яскравіше відтінити, висвітити окремі елементи звукових конструкцій. «Не можна допустити, щоб учень чув лише верхній голос, а всі інші змішував в якусь безкольорову аморфну звукову грудку», - говорив Л. Н. Оборін. Про це ж писав Л. М. Ігумнов: «Якщо, наприклад, в одній руці двоголосся, то мені важливо, щоб пальці у мене відчували два елементи, два завдання, два плани і виконували їх як у залежності один від одного».

Величезне значення, яке має для виконавця розвинене поліфонічне мислення і володіння поліфонічної фактурою пояснює необхідність розвивати вміння чути поліфонічну тканину, виконувати поліфонічну музику протягом всього навчання.

Найважливіша характеристика поліфонії - наявність декількох одночасно звучних мелодійних ліній - визначає головне завдання учня: необхідність чути і вести кожен голос поліфонічного твору окремо і всю сукупність голосів у їх взаємозв'язку. Внаслідок цього все, що пов'язано з веденням мелодійної лінії набуває ще більшого значення і вимагає особливої уваги педагога.

Учень починає знайомство з поліфонією з перших років занять, завдяки чому до старших класів школи зазвичай набуває певні навички роботи. Але інший раз доводиться зустрічатися з повною відсутністю в учнів навіть 5-6 року навчання фактично елементарної грамотності в цьому відношенні. Як наслідок, не забезпечена буває і осмисленість виконання. Поліфонічне твір (вірніше - власне нотний текст) виявляється лише якимось чином завченим - і тільки.

Недоліки у виконанні поліфонічної музики, на жаль, властиві іноді й учням, що грали чимало творів такого складу. Причина таких прогалин криється більшою частиною в тому, що педагог недостатньо звертав увагу свого вихованця на змістовність і виразність поліфонічних п'єс, над якими вони працювали раніше, не вчив вникати в авторський задум, розуміти значення кожної мелодійної лінії, а займався з ним в основному питаннями технології їх виконання. Усі старання учня спрямовувалися на подолання труднощів, обумовлених для нього лише способом викладу. Вони ставали для учня чимось самодостатнім і сприймалися без усвідомлення їх музично - смислової сутності. Один з недоліків, які найбільш часто зустрічаються у цій сфері полягає в тому, що учень «кидає» який-небудь звук даного голосу, не чує його в зв'язку з усією мелодійною лінією, а тому і не переводить у наступний, що з нього за змістом.

У двоголосному творі треба серйозно працювати над кожним голосом вміти вести його, відчувати спрямованість і, зрозуміло, застосовувати потрібні штрихи. Учневі повинно бути відомо, що в різних голосах, відповідно до їх виразного змісту, фразування, характер звучання, штрихи можуть бути зовсім різними. Треба вміти грати напам'ять кожен голос, це допоможе його правильному слухового сприйняття та виконання.

При виконанні багатоголосого твору труднощі слухання всієї тканини (у порівнянні з двоголосній), природно зростає. Вже грамотний розбір тексту тут пов'язаний з турботою про звучання всіх голосів, їх прослуховуванні і віданні. Необхідно чути і розуміти, в який звук йде в будь-який момент гри кожен голос, і вміти себе перевірити, чи достатньо ясно це при виконанні.

Турбота про точність голосоведення змушує з особливою увагою ставитися до аплікатури. Тому, в міру можливості, треба залучати учня до спільного обговорення аплікатури, і далі домагатися обов'язкового її дотримання. Для розуміння поліфонічного твору та осмисленості роботи учня необхідно з самого початку уявляти собі його форму, тему та її характер, чути всі її проведення. Великої уваги вимагає тема і в таких творах, як двоголосні інвенції і симфонії, і особливо в фугах. Виявлення лаконічності, що зазвичай характеризує тему, її художнього змісту пов'язане, як правило, з пошуком особливої точності звуковидобування, чіткості штрихів, правильного інтонування. Тому в будь-якої фузі необхідна спеціальна робота над проведенням теми - цим основним художнім змістом твору. Потрібно також знати чи є в даній фузі стрети, розуміти їх виразне значення, чути проведення теми у збільшенні, в зверненні. Обов'язково представляти мелодійний малюнок і характер протизволоження (або протизвожень), знати і вчити їх з початку окремо, потім у поєднаннях з темою. Такої ж уваги вимагають і інтонації. Учень повинен розуміти, на використанні якого мелодичного матеріалу вони засновані, яка їхня функція.

Істотний бік роботи становить поєднання горизонтального, лінійного слухання з одночасним слуханням голосів по вертикалі. Турбота про виразності звучання кожного голосу іноді призводить до того, що учень не звертає достатньої уваги на отримувані співзвуччя, в результаті чого дещо нівелюється гармонійна основа. Учень повинно бути зрозуміло, що в поліфонії вона створюється завдяки поєднанню мелодійних голосів, але від цього має не менше виразне значення, ніж в симфонії. Мабуть, частіше зустрічається інший недолік, що полягає в тому, що перенесення уваги на лінійність викладу приводить при виконанні до неясності самої форми поліфонічного твору. А це неприпустимо. Адже fuga, інвенція не будуть зрозумілі учневі, якщо він не знає яка їх будова, які, зокрема роль каденційних оборотів, в чому полягає новизна нових розділів. Адже без цього не буде ясний і загальний виконавський план твору.

Початкові роки навчання в дитячій музичній школі надають глибоке вплив на учня, тому період цей вже з давніх часів справедливо вважається вирішальним і найвідповідальнішим етапом у формуванні майбутнього музиканта. Саме тут виховується інтерес і любов до музики, отже, і до музики поліфонічної. Кращою дороговказною ниткою у світі музики для дитини є пісня. Саме вона дає можливість педагогу зацікавити учня музикою, знайти з ним спільну мову. Поліфонічний репертуар для початківців становлять легкі поліфонічні обробки народних пісень

одноголосного складу, близькі і зрозумілі дітям за змістом. Педагог розповідає про те, як виконувалися ці пісні в народі: починав пісню заспівувач, потім підхоплював хор («підголоски», варіюючи ту ж мелодію).

Граючи з педагогом в ансамблі поперемінно обидві партії, учень не тільки чітко відчуває самостійне життя кожної з них, але і чує всю п'єсу цілком в одночасному поєднанні обох голосів. Останнє надзвичайно полегшує найбільш важкий етап роботи - перехід обох партій у руки учня, після попереднього запам'ятовування їм кожного голосу. Подібний спосіб освоєння поліфонічних п'єс значно підвищує інтерес до них, а головне - пробуджує у свідомості учнів живе, образне сприйняття голосів. Воно - то і є основою емоційного й осмисленого ставлення до голосоведення. Подібним чином розучується цілий ряд інших п'єс підголосочного складу.

Активне і зацікавлене ставлення учня до поліфонічної музики цілком залежить від методу роботи педагога, від його вміння підвести учня до виразного образного сприйняття основних елементів поліфонічної музики, властивих їй прийомів, як, наприклад, імітації. Навряд чи доцільно знайомити першокласника з цим терміном. Головне, щоб безумовно важкий для дитини поняття було розкрито на прикладах і явищах, які доступні й близькі йому.

З перших кроків оволодіння поліфонією учня необхідно привчити як до ясності почергового вступу голосів, так і до чіткості їх проведення і закінчення. Слідом за освоєнням простої імітації (повторенням мотиву в іншому голосі) починається робота над п'єсами канонічного складу, побудованими на стреттній імітації, яка вступає до закінчення імітованої мелодії. У п'єсах такого роду імітується вже не одна фраза чи мотив, а всі фрази чи мотиви до кінця твору.

При формуванні комплексів навичок, необхідних для виконання поліфонії, обов'язковий дидактичний метод оволодіння поліфонією: від ознайомлення учня з компонентами поліфонічної фактури на прикладі народних пісень підголосочного складу, канонів, двоголосних інвенцій до двох, трьох, чотириголосних фуг.

Споконвічні основні принципи навчання поліфонії, на наш погляд наступні:

1. Принцип систематичного і послідовного навчання.
2. Принцип свідомого засвоєння знань учнями.
3. Принцип доступності навчання - від легкого до важкого, від простого до складного, від відомого до невідомого.
4. Принцип наглядності.
5. Принцип єднання художнього і технічного розвитку учня.

Говорячи про важливість початкового періоду навчання, не можна не згадати про необхідність залучення до цієї діяльності педагогів вищої кваліфікації. Немає сумнівів, один з головних параметрів, за яким можна і потрібно судити про успішну викладацьку діяльність, пов'язан з авторитетом педагога, мірою його професійного престижу в очах учнів, ступенем емоційно - вольового впливу на своїх вихованців.

Основними педагогічними принципами у роботі педагога повинні бути наступні:

- усвідомлення місії мистецтва у формуванні особистості і суспільства;
- глибоке знання музики, загальнокультурний кругозір, художній смак, етичні якості, любов до професії.

Висновки. Одна з найважливіших завдань сучасної баянної школи - формування всебічно розвиненого музиканта - баяніста. Невід'ємною і найбільш складною частиною навчання виконавської майстерності є робота над поліфонічними творами. Тому цей вид роботи вимагає особливої уваги з боку педагогів вже на самому ранньому етапі навчання.

При формуванні комплексів навичок, необхідних для виконання поліфонічних творів найважливішою умовою є професіоналізм педагогів і дотримання ними дидактичних її принципів навчання.

Література

1. Алексеев І. Д. Методика викладання гри на баяні. - М.: Музгіз, 1961. - 277с.
2. Акімов Ю. Т. Деякі проблеми теорії виконавства на баяні. - М.: Сов. композитор, 1980. - 212 с.
3. Коган Г. М. У воріт майстерності. - М.: Сов. композитор, 1969. - 28 с.
4. Ліпс Ф. Р. Мистецтво гри на баяні. - М. Музика, 1985.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

1. **Anna Jeremus-Lewandowska** – професор, доктор хабілітований вокально-акторського факультету Академії музики ім. І.Падеревського (Akademia Muzyczna im. I.J. Paderewskiego w Poznaniu, Wydział Wokalno-Aktorski) (м. Познань, Польща).

2. **Geoffrey Spratt** – director CIT Cork School of Music (Cork, Ireland).

3. **Васильєва Оксана Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики мистецької освіти та диригентсько-хорової підготовки вчителя факультету мистецтв Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (м. Харків, Україна)

4. **Генкін Антон Олександрович** – магістр мистецтвознавства, студент Universität der Künste Berlin (м. Берлін, Німеччина).

5. **Гученко Юлія Олександрівна** – студентка п'ятого курсу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, науковий керівник старший викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя Зворська Н. А. (м. Харків, Україна).

6. **Давидович Лариса Віталіївна** – доцент кафедри вокальної культури і сценічної майстерності вчителя факультету мистецтв Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (м. Харків, Україна).

7. **Данильченко Людмила Теодорівна** – старший викладач кафедри вокально-хореографічної підготовки вчителя Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна).

8. **Єременко Ольга Володимирівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри хорового диригування, вокалу та методики музичного навчання Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка (м. Суми, Україна).

9. **Звегінцова Марина Петрівна** – магістрант кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя, факультету мистецтв (заочна форма навчання) Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, науковий керівник доцент кафедри музично-інструментальної підготовки вчителів музичного мистецтва Ніколаєва Г. О. (м. Харків, Україна).

10. **Зворська Надія Антонівна** – старший викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя, Комунального закладу

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна).

11. **Ігнашина-Стоколяс Алла Олександрівна** – викладач-методист кафедри культурологічних дисциплін та образотворчого мистецтва, Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна).

12. **Iskandarova Tatyana (Іскандарова Тетяна Павлівна)** – piano teacher and accompanist at Keele University music department, performing study and Manchester metropolitan university (Newcastle-under-Lyme, United kingdom).

13. **Калашиник Марія Павлівна** – доктор мистецтвознавства, професор кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя факультету мистецтв Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, заслужений діяч мистецтв України (м. Харків, Україна).

14. **Крива Валентина Сергіївна** – студентка четвертого курсу Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського, науковий керівник - кандидат педагогічних наук, доцент Парфентьева І. П. (м. Миколаїв, Україна).

15. **Кучменко Елеонора Миколаївна** – доктор історичних наук, професор кафедри соціології та соціально-гуманітарних дисциплін Інституту підготовки кадрів державної служби зайнятості України (м. Київ, Україна).

16. **Левкович Олена Юрївна** – викладач школи французької мови для іноземців BLI (Buchereau lingua International) (м. Монреаль, Канада).

17. **Литвин Ірина Геннадіївна** – концертмейстер Симфонического оркестра Автономного Университета, преподаватель музыкального отделения Индустриального Университета Сантандера, преподаватель музыкального факультета Автономного Университета (UNAB) (г. Букараманга, Колумбія).

18. **Литвин Олег Валентинович** – випускник факультета Artes Audiovisuales Университета Автономный Университет Букараманги (Universidad Autónoma de Bucaramanga - UNAB) (г. Букараманга, Колумбія).

19. **Матвійчук Катерина Олександрівна** – студентка четвертого курсу Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського, науковий керівник кандидат педагогічних наук, доцент Парфентьева І. П. (м. Миколаїв, Україна).

20. **Медведик Галина Каролівна** - старший викладач кафедри музикознавства та фортепіано Дрогобицького педагогічного університету імені Івана Франка (м. Дрогобич, Україна).

21. **Москалець Олена Вікторівна** - співпошукувач кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, викладач вокалу КПСМНЗ «Дитяча школа мистецтв № 6»(м. Харків, Україна).

22. **Ніколаєва Ганна Олександрівна** – доцент кафедри музично-інструментальної підготовки факультету мистецтв Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (м. Харків, Україна).

23. **Олійник Олена** – магістрант кафедри теорії і методики мистецької освіти та диригентсько-хорової підготовки вчителя, факультету мистецтв (заочна форма навчання) Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, науковий керівник - доктор педагогічних наук, доцент Соколова А. В. (м. Харків, Україна).

24. **Проворова Євгенія Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри теорії і методики музичної освіти, хорового співу та диригування Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (м. Київ, Україна).

25. **Раструба Тетяна Віталіївна** – викладач кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (м. Ніжин, Україна).

26. **Семенова Олена Віталіївна** – аспірант Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, викладач кафедри образотворчого мистецтва Уманського державного педагогічного університету (м. Умань, Україна).

27. **Сізова Нінель Степанівна** – викладач кафедри хорового мистецтва та методики музичного виховання Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського (м. Вінниця, Україна).

28. **Сінна Руслана Федорівна** – студентка п'ятого курсу факультету іноземної філології та музичного мистецтва Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, науковий керівник старший викладач кафедри вокально-хореографічної підготовки вчителя Данильченко Л. Т. (м. Харків, Україна).

29. **Сунь Ліньян** – аспірант кафедри теорії і методики музичної освіти, хорового співу та диригування Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (м. Київ, Україна).

30. **Ткаченко Ірина Олександрівна** – аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (м. Суми, Україна).

31. **Цимбал Анна Іванівна** - викладач вищої категорії, старший викладач, голова циклової комісії відділу народних інструментів, Дзержинського музичного училища (м.Дзержинськ Донецької обл., Україна).

32. **Чжан Цзініцзін** – аспірантка кафедри теорії і методики музичної освіти, хорового співу та диригування Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (м. Київ, Україна).

33. **Щирова Оксана Іванівна** – магістрант кафедри теорії і методики мистецької освіти та диригентсько-хорової підготовки вчителя факультету мистецтв (заочна форма навчання) Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, науковий керівник доктор педагогічних наук, доцент Соколова А. В. (м. Харків, Україна).

ЗМІСТ

1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ МИСТЕЦЬКОЇ

ОСВІТИ

Єременко О. В. ДИСЦИПЛІНА «ПОСТАНОВКА ГОЛОСУ»: НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ.....	3
Кучменко Е. М. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН.....	5
Проворова Є. М. ХАРАКТЕРИСТИКА БАЗОВИХ ТЕРМІНІВ І ПОНЯТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ НА ЗАСАДАХ ПРАКСЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ.....	7
Ігнашина-Стоколяс А. О. ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	10
Чжан Цзінцзін МИСТЕЦЬКА РЕФЛЕКСІЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ: КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ.....	13
Литвин И. Г., Литвин О. В. СОЗДАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК ФАКТОР ОБНОВЛЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	15
Левкович Е. Ю. ПЕСЕННЫЙ ДЕМАРШ КАК СОВРЕМЕННАЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ИЗУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА.....	21

2. ЕСТЕТИЧНІ ТА ЕТИЧНІ ЗАСАДИ МИСТЕЦЬКОЇ

ОСВІТИ

Медведик Г. К. ШКІЛЬНІ СПІВАНІКИ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ, УКЛАДЕНІ НА МЕЖІ ХІХ — ХХ ст.: ЇХ РЕЦЕПЦІЯ У СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ

ПРАКТИЦІ.....	28
<i>Ніколаєва Г. О., Звегінцова М. П.</i> РОЛЬ ФОРТЕПІАННОЇ МУЗИКИ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ В ФОРМУВАННІ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	34
<i>Семенова О. В.</i> СПРЯМУВАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА НА ЦІННОСТІ ХУДОЖНЬОЇ ТВОРЧОСТІ.....	39
3. <u>СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ</u>	
<i>Anna Jeremus-Lewandowska</i> ROLA KOBIECY W KULTURZE MUZYCZNEJ.....	42
4. <u>ВИДАТНІ ПОСТАТІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ</u>	
<i>Kalaschnik M. P., Genkin A. O.</i> EINIGE ASPEKTE DER SPIELPÄDAGOGIK VON CARL CZERNY	45
<i>Ткаченко І. О.</i> ВИЩА ШКОЛА ТАНЦЮ ІМЕНІ ГРЕТ ПАЛУККИ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ.....	52
<i>Сізова Н. С.</i> КУЛЬТУРНА ПАРАДИГМА ТВОРЧОЇ ПОСТАТІ РОДІОНА СКАЛЕЦЬКОГО.....	55
5. <u>ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ПРОСТОРІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ.</u>	
<i>Раструба Т. В.</i> ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА МУЗИЧНА ОСВІТА УЧНІВ УКРАЇНИ ХХІ СТОЛІТТЯ В КОНТЕКСТІ ЕДУКАЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ.....	64

**6. НАПРЯМИ РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ У
СЕРЕДНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

Geoffrey Spratt CIT CORK SCHOOL
OF MUSIC: OLD & NEW 72

Москалець О. В. ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ
ТВОРЧО ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ
ПІДЛІТКА У ПРАЦЯХ СУЧАСНИХ УЧЕНИХ..... 75

Данильченко Л. Т., Сінна Р. Ф.
ПОЗАКЛАСНА РОБОТА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК
НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО
ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ..... 78

**7. ВИКОНАВСЬКА МАЙСТЕРНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Iskandarova T. EAR FOR MUSIC IN THE
PERFORMER-MUSICIAN'S PROFESSIONAL
ACTIVITIES..... 79

Давидович Л. В. ПРОБЛЕМА ВИКОНАВСЬКОЇ
ІНТЕРПРЕТАЦІЇ В ПРОЦЕСІ
ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА 84

Крива В. С. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ
ЩОДО ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-
ВИКОНАВСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ
ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
(НА ПРИКЛАДІ РОБОТИ ГІТАРНОГО
АНСАМБЛЮ)..... 89

Матвійчук К. О. АРТИСТИЗМ ЯК ОДИН З
КОМПОНЕНТІВ ВОКАЛЬНО-
ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА..... 98

<i>Сунь Лінян</i> ТВОРЧО-РЕГУЛЯТИВНА СКЛАДОВА СПІВАЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ.....	104
--	-----

8. МИСТЕЦЬКА ОСВІТА У ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОМУ ПРОСТОРІ

<i>Олійник О.</i> ОСОБЛИВОСТІ ХОРОВОЇ МІНІАТЮРИ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО СПРІЙМАННЯ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	106
---	-----

<i>Васильєва О. В., Щирова О. І.</i> , ПРОБЛЕМА ТЕАТРАЛІЗАЦІЇ ТВОРІВ ХОРОВОЇ МУЗИКИ.....	107
---	-----

9. МИСТЕЦЬКА ОСВІТА У ВИМІРІ НАРОДНО- ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ВИКОНАВСТВА

<i>Зворська Н. А. Гученко Ю. О.</i> ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНИХ МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ.....	113
---	-----

<i>Цимбал А. І.</i> ДЕЯКІ АСПЕКТИ РОБОТИ НАД ПОЛІФОНІЧНИМИ ТВОРАМИ В КЛАСІ БАЯНУ.....	114
---	-----

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	121
-----------------------	-----

ЗМІСТ	125
-------	-----

Час мистецької освіти: зб.тез і матеріалів IV Міжнар.наук.-практ. конф. (12 -13квітня 2016р.)/ за загальною редакцією доктора педагогічних наук, професора Т. А. Смирнової. – Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2016 – 129 с.

Відповідальні за випуск: Барсукова Н.С., Бондаренко А.С.
Видано за рахунок авторів

Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди
Україна 61002 Харків,
вул. Алчевських, 29

Підписано до друку. Формат 60 84\16.
Гарнітура TimesNewRoman. Папір офсетний. Друк офсетний.
Ум. друк. арк. Обл.-вид. арк. Тираж 100.