

Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
Відділ змісту і технологій навчання дорослих
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Факультет мистецтв
Кафедра теорії і методики мистецької освіти та диригентсько-хорової
підготовки вчителя

ЧАС МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

**«ОСОБИСТІСТЬ У МИСТЕЦЬКОМУ ПРОСТОРІ
СУЧАСНОЇ ЄВРОПИ»**

ЗБІРНИК ТЕЗ ТА МАТЕРІАЛІВ

V МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

20-22 квітня 2017 року

TIME OF ART EDUCATION

Collection of theses and materials of V International Scientific-Practical Conference
«PERSONALITY IN ARTISTIC SPACE OF MODERN EUROPE»

April 20-22, 2017

Харків
Україна

УДК 37.032

ББК 85я43

Ч-24

Редакційна колегія:

Калашник М.П. - доктор педагогічних наук, професор

Матвєєва О.О. - доктор педагогічних наук, доцент

Смирнова Т.А. - доктор педагогічних наук, професор (голов.ред)

Соколова А.В. - доктор педагогічних наук, професор

Тарарак Н.Г. - доктор педагогічних наук, професор

Ткаченко Т.В. - доктор педагогічних наук, професор

Тушева В.В. - доктор педагогічних наук, доцент

Филипчук Н.О. - доктор педагогічних наук, професор

Затверджено редакційно-видавничою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди Протокол №2 від 15.03.17 р.

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

Ч-24 Час мистецької освіти «Особистість у мистецькому просторі сучасної Європи: зб. тез та матеріалів V Міжнар. наук. - практ. конф. (20-22 квітня 2017) / заг. Ред. Т.А. Смирнова. – Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2017 – 91 с.

ISBN 978-617-7298-28-0

Редакційна колегія не завжди поділяє позицію авторів.

Автори статей несуть повну відповідальність за опублікований матеріал.

Мова видання: українська.

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2017

УДК 37.032

ББК 85я43

© Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2017

© Федорко М. Ю., видавець, 2017

ISBN 978-617-7298-28-0

1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ СУЧАСНОЇ ЄВРОПИ

УДК 808.5

Будянский Д.В.

РИТОРИЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Процес інтенсивної технізації та інформатизації суспільного життя, в тому числі й освіти, обумовив проблему девальвації загальнолюдських цінностей, низького рівня розвитку емоційної, морально-естетичної сфер людини, гальмування процесів розвитку таких важливих творчих здібностей як креативність, інтуїція, уява, фантазія, рефлексія, гнучкість та нестандартність мислення тощо. З цього приводу О. Скарн слушно зазначає, що на сучасному етапі розвитку людства «система духовно-ціннісних орієнтацій спрощується і дедалі більше зводиться до прагматичних прагнень. Відсутність почуття відповідальності, співпереживання і гармонії людських взаємин, людської гідності розширює культурний вакуум у країні, зумовлює розширення масового явища напівінтелігентності серед інтелігентів за фахом, духовно-моральну, естетичну убогість молоді» [9,63].

На думку багатьох вітчизняних учених (Г. Падалка, В. Орлов, О. Рудницька) значним навчально-виховним та розвиваючим потенціалом володіють дисципліни художньо-естетичного циклу («Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Художня культура», «Естетика» тощо), які мають посісти одне із основних місць у навчальних планах середніх та вищих навчальних закладів.

На думку С. Карпенчука мистецькі дисципліни «...забезпечують інтелектуальний, моральний, естетичний розвиток особистості, відповідні ставлення до навколишнього світу, свого роду, рідного краю, віри, мистецтва, формують уміння цінувати і прагнення примножувати духовне багатство країни, життєвий досвід дитини...» [4,43].

В. Андрущенко з цього приводу слушно зауважує, що в сучасному світі, в якому домінує система раціонального мислення, недостатня увага приділяється почуттєвій сфері, яка є надзвичайно важливою для кожної людини. У зв'язку з цим суспільство може втратити цілісну особистість. І лише мистецтво здатне ліквідувати цей дисбаланс. Крім того, знаний науковець зазначає, що мистецька освіта є важливою

складовою становлення сучасного педагога як наставника, друга і порадирика [1], тому: «чим глибше вчитель будь-якої спеціальності занурюється у світ мистецтва і мистецтвознавства, тим ближче він до педагогічного мистецтва, пізнання дитинства і оволодіння педагогічною майстерністю» [5,208].

Отже, в процесі вивчення мистецьких дисциплін головний акцент робиться на формуванні особистості студента, шляхом його включення до інтелектуального, морального і мистецького простору та залучення до творчої діяльності.

Сьогодні суспільство висуває більш високі вимоги і до педагогічних працівників, зокрема, викладачів мистецьких дисциплін вищої школи, діяльність яких можна віднести до професій типу «людина-людина» і «людина-художній образ»[8].

Результативність цієї професійно-педагогічної діяльності забезпечується ґрунтовними знаннями з фаху і широкою загальною ерудицією викладача, володінням сучасними методами і засобами навчання (інформаційними технологіями), розвиненими творчими здібностями, зокрема такими як уява, емпатія, образна пам'ять, артистизм, а також комунікативною майстерністю, яка сьогодні виходить на новий рівень.

Сучасний студент більш вибагливо ставиться до мовленнєвих засобів, за допомогою яких викладач презентує навчальний матеріал. Не лише змістовність, інформативність, зрозумілість, логічність мовлення викладача привертають його увагу, але й, не в останню чергу, оригінальність, образність вираження думки, особистісна позиція по відношенню до досліджуваного явища, манера виступу перед аудиторією тощо.

Розглянуті вище мовленнєві якості знаходять оптимальне втілення у такій інтегративній якості як риторична культура, яку ми визначаємо як комплекс інтелектуальних, морально-естетичних, емоційно-чуттєвих та артистично-виконавських якостей, які виражаються у формі оригінального продукту мисленнєво-мовленнєвої діяльності, спрямованої на гармонійний розвиток особистості студента[2].

Процес викладання мистецьких дисциплін детермінований, з одного боку принципами і закономірностями педагогіки, а з іншого – психологічними, естетичними та методологічними засадами художньої творчості. Отже, художній та педагогічний компоненти навчального процесу взаємодіють і взаємодоповнюють один одного. Риторика і

результат її вивчення – риторична культура також мають дидактико-мистецький характер.

Риторична культура викладача мистецьких дисциплін виражається в доцільній, артистично-природній манері викладання навчального матеріалу, яка відповідає конкретному автору або твору, сприяє естетичному сприйняттю та переживанню художнього факту чи явища, також в умінні створити ефективну систему комунікативної взаємодії зі студентом.

Специфіка художньо-педагогічного спілкування на заняттях мистецького циклу полягає у тому, що студент має можливість не лише продемонструвати власні знання, а й розкритися як творча особистість, виразити власне ставлення до об'єкта вивчення. Для цього на заняттях повинна бути створена особлива творча, доброзичлива атмосфера.

Викладач мистецьких дисциплін повинен уміти не тільки внутрішньо переживати весь спектр емоційних станів, які закладені у навчальному матеріалі, але й надавати цим почуттям виразної, естетично-привабливої форми. Уміння сприймати і передавати красу й емоційну наповненість художніх образів у вербальній та невербальній формі для педагога є професійною необхідністю[5]. З цього приводу Н. Голуб зазначає: «Емоційно-виразне мовлення – один із найдієвіших засобів, які впливають на людину. Ось чому в педагогічному процесі емоційне подання матеріалу просто необхідне» [3, 3].

Гармонія та естетика внутрішніх і зовнішніх проявів, виразність мовлення, образність та оригінальність вираження думки, індивідуальна ораторська манера викладача мистецьких дисциплін формує у студентів почуття прекрасного, сприяє розвитку емоційної сфери, духовності, культури почуттів.

Висновок. Таким чином можна стверджувати, що риторична культура займає одне із провідних місць у структурі професійних якостей викладача мистецьких дисциплін. Від рівня розвитку риторичної культури педагогів цього фаху значною мірою залежить емоційно-ціннісне ставлення студентів до вітчизняної і світової культурної спадщини, духовних надбань людства.

Література

1. Андрущенко В. П. Мистецька освіта в системі формування педагога ХХІ століття / В. П. Андрущенко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Серія 14. – Вип. 1(6). – Київ: НПУ, 2004. – С. 3 – 5.
2. Будянський Д. В. Суть і структура риторичної культури викладача вищого

- навчального закладу / Д. В. Будянський // Теорія та методика навчання та виховання : Зб. наук. пр. – Х. : ХНАДУ, 2016. – Вип. 39. – С. 12 – 22.
3. Голуб Н. Б. Роль засобів мистецтва в активізації і формуванні емоцій та почуттів / Н. Б. Голуб // Українська мова і література в школі. – Київ, 2004. – № 1. – С. 2 – 4.
4. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: навч. посіб. / С. Г. Карпенчук. – Київ: Вища шк., 1997. – 304 с.
5. Лихачев Б.Т. Педагогіка. Курс лекцій :учеб.пособ. для студ. пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б. Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1992. – 528 с.
6. Орлов В. Ф. Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. Ф. Орлов. – К., 2004. – 21 с.
7. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва [Текст] : (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) /Г. М. Падалка. – Київ: Освіта України, 2008. – 272с.
8. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Київ, 2002. – 270с.
9. Скар О. Сучасні проблеми психолого-педагогічної підготовки фахівців соціально-культурної сфери / О. Скар // Вища школа: наук.-практ. видання. – 2001. – № 1. – С. 62 – 76.

УДК 371

Криворучко А.В.

ПРОБЛЕМИ МЕТОДОЛОГІЇ МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ УЧНІВ

Постановка проблеми та її актуальність. Формування музичного сприймання школярів є провідною проблемою сучасної музичної педагогіки. Учитель має розвинути чутливість дітей до музики, ввести їх у світ краси й добра, відкрити в музиці животворне джерело людських почуттів і переживань. Великого значення у цьому процесі набуває вміння й цілеспрямована музично-виховна робота вчителя. Як відомо, сприймання є чуттєвим відображенням предметів і явищ об'єктивної дійсності в сукупності притаманних їм властивостей та особливостей при їх безпосередній дії на органи чуття. Музичне сприймання, у зв'язку зі специфікою об'єкта сприймання – музики, – поняття значно ширше, ніж безпосереднє почуттєве відображення дійсності, бо відбувається водночас у формі відчуттів, сприймань,

уявлень, абстрактного мислення. Цей складний багаторівневий процес, зумовлений не лише музичним твором, а й духовним світом людини, яка сприймає цей твір, її досвідом, рівнем розвитку, психологічними особливостями тощо. В основі сприймання музики лежать психофізіологічні закономірності, характерні для сприймання людини взагалі. Воно має рефлекторну природу, є аналітико-синтетичною діяльністю, здійснюється під впливом об'єктів зовнішнього середовища, як і всі види сприймань носить активний характер.

Новий методологічний підхід до проблеми музичного сприймання пов'язаний з дослідженнями, які ґрунтуються на інтонаційній теорії Б.В. Асаф'єва[1]. У ньому закладений важливий методологічний орієнтир музичного виховання: навчити дітей розумінню музики, як мистецтва інтонованого смислу, що функціонує в загальній системі естетичних відносин. Учені виходять з того, що інтонаційна належність музики до певної епохи визначає різноманітні комунікативні можливості музичного мистецтва. Звідси логічно випливає підхід до музичного сприймання як художнього спілкування слухача з музикою.

Загальнонаукову методологічну основу формування музичного сприймання складають насамперед ключові поняття і положення таких провідних концепцій сучасної музичної науки, як концепція інтонаційно-фабульної і комунікативної природи музики (В. В. Медушевський), соціальних функцій музичного мистецтва (А. Н. Сохор), художньо-музичної діяльності як творчого процесу (Є. В. Назайкінський), взаємозв'язку соціального і особистісного в процесі сприймання (О.Г. Костюк).

Важливого методологічного значення набуває думка М.С. Кагана про те, що мета художника - не повідомляти якісь істини слухачеві, глядачеві, читачеві й не намагатися повчати його, а встановлювати з ним уявне спілкування і тим самим прилучати до своїх цінностей. Особливе значення має зростання ролі суб'єктно-особистісного ставлення до музики і процесу її пізнання, необхідність виявлення кожним слухачем особистісного смислу музичного твору. Ніщо не може замінити слухачеві роботи його власної думки. Тому слід довірливіше ставитися до емоційних вражень слухачів, спиратися не лише на теоретичні музичні знання, а й на широкі життєві та художні асоціації. Нав'язування учням певної інтерпретації музичного твору, нерідко чужої їм, веде до зниження активності музичного слуху. Учні

позбавляються можливості самостійно мислити, усвідомлювати і систематизувати музичні враження.

Висновок. Отже, сприймання художнього твору не можна ототожнювати з процесом пізнання в гносеологічному розумінні, оскільки в процесі сприймання пізнається не сам твір, а та реальність, яку він відображає. У методологічному плані суттєво те, що в художніх творах людині відкривається не лише зовнішній, предметний світ, а й світ душевних переживань. Через художній твір людина пізнає дійсність, а також себе у цій дійсності.

Література

1. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання: навч. посіб. / О.Я. Ростовський. – К.: ІЗМН, 1997. – 256 с.

УДК 7.071.4 – 021.414

Чумак Ю.В.

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка проблеми та її актуальність. В ході історичного розвитку європейська педагогіка сформувала спільну платформу цінностей, яка є актуальною для всіх країн і народів континенту. Провідними серед них є культуровідповідність, демократичність, гуманізація, толерантність, миролюбство, творчість, національна спрямованість. Підготовка педагогів за єдиною шкалою загальнолюдських цінностей й з урахуванням національних особливостей є тим головним остовом, навколо якого мають здійснюватись модернізаційні процеси педагогічної та мистецької освіти у європейському просторі.

Зростаюче значення культурних обмінів, інтеграція в Європу, залучення до світових цінностей, процес глобалізації збільшили можливості вивчення загальнолюдських цінностей. Головною метою педагогічної мистецької підготовки є формування особистості вчителя – людини високого рівня освіти, з розвиненою загальною культурою, високих духовних і моральних якостей, здатної до навчання та виховання молоді засобами мистецтва відповідно до вимог ХХІ століття. Саме тому проблема ціннісних орієнтацій вчителів музичного мистецтва є

актуальною і пріоритетною в підготовці майбутніх діячів мистецтва та потребує більш детального розгляду.

Аналіз актуальних досліджень. Проблеми педагогічної аксіології розглядалися науковцями А. Аміров, Н. Асташова, К. Ахіяров, М. Богусловський, Є. Бондаревська, В. Вершловський, І. Ісаєв, А. Кір'якова, Б. Лихачов, М. Нікандров, З. Равкін, В. Сластьонін, Є. Шиянов та ін. Питання становлення ціннісних пріоритетів в освітньому просторі висвітлювалися такими вченими як І. Куликова, І. Климук, І. Орлова, Н. Свещинська та ін. Різні аспекти проблема формування ціннісних орієнтацій у майбутніх вчителів музичного мистецтва була розглянута у працях А. Болгарського, В. Дряпкі, Л. Коваль, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, В. Тушевої, Г. Шевченко, О. Щолокової та ін.

Однак, у сучасній психологічній і педагогічній літературі, незважаючи на великий обсяг теоретичних та практичних досліджень, усе ще не вироблено єдиного розуміння поняття «ціннісна орієнтація» та не розкриті окремі аспекти її формування цих якостей особистості у музичній педагогіці.

Мета статті – висвітлити деякі аспекти формування ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах вищої педагогічної школи.

Виклад основного матеріалу. Аналіз вітчизняних та зарубіжних праць засвідчив, що представниками різних наукових галузей активно ведеться пошук тлумачення поняття «цінність». На думку А. Маслоу воно пов'язане з потребами, Г. Оллпорт стверджував, що з особистісним сенсом, Е. Фромм вважав, що цінність є характеристикою усього, що підтримує людські здатності до життя, М. Рокич ототожнював із переконаннями, В. Ядов із соціальними настановами, М. Боришевський пов'язував поняття цінність з утворенням свідомості й самосвідомості людини.

Для визначення поняття «ціннісні орієнтації» майбутнього вчителя музичного мистецтва, важливими для нас є погляди К. Ахіярова та А. Амірова, які вважають, що ціннісні орієнтації визначають спроможність особистості досаморегуляції, самовизначення, самоствердження в педагогічному колективі [1, 51]. Досліджуючи ціннісні орієнтації педагога, В.О. Сластьонін [3] виявляє такі професійні цінності: розуміння соціальної ролі і функції фахівця в суспільстві; наявність суспільно значущих мотивів вибору професії; професійного ідеалу; ціннісне

ставлення до діяльності; професійний обов'язок і честь; гордість за професію; культуру спілкування; потреби в професійній самоосвіті і самовихованні.

В. Дряпіка [2] визначає термін «ціннісні орієнтації», як відносно стійку систему фіксованих установок, що зумовлена певними цінностями і виражається у здатності цілісного усвідомлення і переживання явищ дійсності і мистецтва, готовності до здійснення вибіркової оцінної діяльності. На думку вченого, аспект формування ціннісних орієнтацій полягає в тому, що під впливом цілеспрямованого виховного процесу справжні цінності повинні виступати в якості переживання і усвідомлення їх як потреб, інтересів, ідеалів особистості, які спонукатимуть майбутнього вчителя музичного мистецтва до засвоєння, створення та реалізації цінностей у всіх сферах життєдіяльності.

Формування цінностей ми розглядаємо, як створення педагогічних умов та можливостей для саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації майбутніх вчителів музичного мистецтва. Можна виділити такі компоненти ціннісних орієнтацій, що формуються: смисло-цільовий (професійні особистісно-значущі смисли й цілі), емоційно-чуттєвий (зміст музики, якість, динаміка емоцій й почуттів майбутніх фахівців в контексті ставлення до професії та її цінностей); когнітивно-операційний (знання про професію, професійні знання, вміння ними оперувати); рефлексивно-діяльнісний (осмислення результатів художньо-освітньої діяльності, відповідальність за власні рішення й вчинки, усвідомлення себе через пізнання своєї професійної сутності).

Висновки. Таким чином, формування ціннісних орієнтацій є важливою проблемою, від котрої залежить рівень професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, їх самовизначення, самоствердження, і самовиховання. В умовах вищої педагогічної школи саме ці якості особистості становлять професійну біографію майбутнього вчителя музичного мистецтва, його особистісне «Я».

Література

1. Ахияров К. Ш. Формирование ценностных ориентаций будущих учителей / К. Ш. Ахияров, А. Ф. Амиров // Педагогика. – 2002. – № 23. – С. 50-54.
2. Дряпіка В. І. Теорія і практика формування ціннісних орієнтацій педагога-музиканта: навч. посіб. / В. І. Дряпіка. – К.: Ліра, 2000. – 228 с.
3. Сластенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижикова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.

2. СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОЇ ТА ЄВРОПЕЙСЬКОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК 373.5.091:78

Гуріна В.О.

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА В ЖІНОЧИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ДУХОВНОГО ВІДОМСТВА

Постановка проблеми та її актуальність. У Національній державній комплексній програмі художньо-естетичного виховання України одним із основних завдань навчального процесу визнано формування у підростаючого покоління високих духовних запитів і музичних смаків. Шляхом реалізації зазначеного завдання може слугувати оптимальне поєднання класичної спадщини минулого та сучасних досягнень наукової думки, її органічний зв'язок із педагогічним досвідом з організації мистецької освіти в жіночих навчальних закладах духовного відомства, які існували на теренах України у другій половині XIX – на початку XX століття.

У процесі дослідження встановлено, що жіночі училища духовного відомства і єпархіальні училища відкривалися на основі притулків при монастирях. Мета навчання в зазначених жіночих навчальних закладах була спрямована на глибоке осмислення й укріплення в ученицях християнського духу. Відповідно меті, навчальний план цих закладів містив у собі такі мистецькі дисципліни музичного циклу: церковний спів, його методика та постановка у початковій школі, елементарна теорія музики і сольфеджіо, опанування якими було обов'язковим і безкоштовним.

Серед форм мистецької освіти в жіночих училищах були також заняття з гри на музичних інструментах – роялі, скрипці. Вихованки вивчали гами, етюди, п'єси для сольного і ансамблевого виконання. Показником рівня музичної майстерності може слугувати різноманітний музичний матеріал – п'єси класичних композиторів Л. Бетховена, В. Моцарта та ін.

Проте, велика увага надавалась церковному співу, який з 1884 року було впроваджено до навчального плану духовних училищ як обов'язковий предмет. На його вивчення відводилося 12 годин на тиждень. Вихованки співали в храмах за партесними нотами, за Побутом,

який було надруковано і розповсюджено Св. Синодом як навчальне керівництво [2, арк. 139].

Окрім хорового співу, дівчата виступали малими групами і сольо. Вони співали молебні, панахиди, під час весілля і хрещення. Вивчали також патріотичні гімни, канти, народні пісні тощо. З 1886 року, за Розпорядженням св. Синоду, у старших класах жіночих училищ вихованок знайомили з керівництвом хору і засобами його організації. Ці знання були необхідними для майбутніх вчительок народних шкіл.

Одним із головних недоліків організації жіночих духовних навчальних закладів були мізерна плата за викладацьку працю. Крім того, вчителі жіночих училищ духовного відомства не прирівнювалися до державних службовців, не мали права на пенсію, тощо. Проте, високий рівень викладання музичних дисциплін забезпечувався високою професійністю та ентузіазмом педагогів-музикантів-композиторів [1, с. 4].

Висновки. Отже, озглянувши деякі аспекти мистецької освіти в жіночих навчальних закладах духовного підпорядкування ми дійшли таких висновків: створені для підготовки достойних дружин, з обмеженим курсом навчання і невеликою кількістю вихованок, училища стали осередком мистецької освіти для дочок духовенства. Отримавши гарні знання з музичних дисциплін і педагогічні навички, випускниці отримували можливість займатись суспільно-корисною працею – викладати в початкових і середніх освітніх закладах.

Література

1. Отчет о состоянии Харьковского епархиального женского училища в учебно-воспитательном отношении за 1872/1873 учебные годы. – Х., 1873. – 25 с.
2. ЦДІАК Ф. 707. Оп. 296. Од. зб. 68 «Повідомлення інспектора народних училищ 1-го району Подільської губернії від 23 липня 1890 року про заходи по поліпшенню викладання церковного співу в народних училищах південно-західного краю». – 1890. - Арк. 139.

**ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА
ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО
МИСТЕЦТВА**

Анотація. У статті розглянуто сутність та зміст поняття «професійна компетентність» майбутнього вчителя музичного мистецтва. Обґрунтовано педагогічні умови для формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Проаналізовано компоненти професійно-педагогічної компетентності, а також структуру професійної компетентності. Виявлено, що професійна компетентність – це інтегральна характеристика, яка відображає специфіку професійної музично-педагогічної діяльності, характеризується комплексом особистісних якостей педагога-музиканта, а також знань та умінь, необхідних для успішного виконання професійної діяльності в сфері музичної освіти.

Ключові слова: професійна компетентність, компетенція, компетентнісний підхід, педагог-музикант, музично-професійна діяльність, майбутній вчитель музичного мистецтва.

Аннотация. В статье рассмотрены сущность и содержание понятия «профессиональная компетентность» будущего учителя музыкального искусства. Обоснованы педагогические условия для формирования профессиональной компетентности будущего учителя музыкального искусства. Проанализированы компоненты профессионально-педагогической компетентности, а также структура профессиональной компетентности. Выявлено, что профессиональная компетентность - это интегральная характеристика, которая отражает специфику профессиональной музыкально-педагогической деятельности, характеризуется комплексом личностных качеств педагога-музиканта, а также знаний и умений, необходимых для успешного выполнения профессиональной деятельности в сфере музыкального образования.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, компетенция, компетентностный подход, педагог-музыкант, музыкально-профессиональная деятельность, будущий учитель музыкального искусства.

Annotation. The article discusses the nature and meaning of "professional competence" of the future teachers of music. Pedagogical

conditions for the formation of professional competence of future teachers of music. Analyzed components of professional pedagogical competence and structure of professional competence. Revealed that professional competence - is an integral characteristic, which reflects the specific professional musical and educational activities, characterized by a complex personality of the teacher-musician, as well as the knowledge and skills necessary to successfully perform professional activities in the field of music education.

Among the criteria regarding the characteristics of professional and educational activities are not only professional skills and abilities, training, pedagogical skill, professionalism, pedagogical culture, but also the presence of high professional competence of future teachers of music as an integral part to implement competency approach to modern educational process .

Quite important role played by internal factors teacher: personal qualities, skills and character traits; its integrated performance culture (language, style, communication, relationship to you and your business.) organizational and managerial qualities and capabilities, spiritual culture, communicative, and only then – competence qualification which aims at implementing the acquired knowledge and skills from the received specialty.

Keywords: professional competence, competence, competence approach, teacher, musician, musical and professional activities, future teacher of music.

Постановка проблеми та її актуальність. На сьогоднішній день загальні навчальні заклади висувають вимоги до фахівця, який має володіти психолого-педагогічними, предметно-спеціальними знаннями, практично-виконавськими вміннями та навичками, за допомогою яких учитель зможе ефективно реалізовувати поставлені цілі та завдання освітнього процесу, досягаючи бажаних результатів у розвитку особистості учнів, а також буде відкритим для постійного особистісно-професійного навчання, накопичення власне нового досвіду.

Модернізація в сфері музичної освіти актуалізує потребу в формуванні особистості музиканта-педагога як людини високої духовної культури, здатного до збереження художньо-творчих традицій і готового до постійного пошуку інноваційних моделей і технологій розвитку сучасного музичного мистецтва.

Серед критеріїв щодо характеристики професійно-педагогічної діяльності є не тільки професійні вміння і здібності, професійна підготовка, педагогічна майстерність, професіоналізм, педагогічна культура, але й наявність високої професійної компетентності

майбутнього вчителя музичного мистецтва як невід’ємної складової щодо реалізації компетентнісного підходу до сучасного освітнього процесу.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Компетенція та компетентність, як два фундаментальні базові поняття, складають структуру компетентнісного підходу. Упродовж останніх років у системі педагогічної освіти компетентнісний підхід досліджували багато вітчизняних та зарубіжних вчених (В. Байденко, В. Болотов, І. Зимня, Н. Кузміна, А. Новиков та ін.). Акцентуючи увагу на тому, що професійна компетентність – це багатофакторне явище, яке включає в себе не тільки рівень теоретичних знань та умінь застосовувати ці знання в конкретних ситуаціях, але й професійно-значимі якості особистості, тобто його внутрішню особистісну сутність.

Мета статті полягає в висвітленні сутності та змісту дефініції «професійна компетентність» майбутнього вчителя музичного мистецтва; теоретичному обґрунтуванні психолого-педагогічних умов для формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва; структури та компонентів професійної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Специфіка музично-педагогічної діяльності полягає в тому, що вона поєднує в собі різні грані єдиної музичної освіти – це діяльність: педагогічна, хормейстерська, музично-виконавська (інструментальна та вокальна спрямованість), науково-пошукова робота, яка реалізовується через вміння самостійно аналізувати отримані знання та передовий досвід минулих поколінь.

Дослідник О.С. Белкін, визначаючи зміст поняття компетентності підкреслив, що:

- ✚ компетентність досягається самою людиною в процесі її професійної діяльності по мірі збагачення власного досвіду, в залежності від її зусиль, сумлінного виконання своїх обов’язків, чіткого усвідомлення своїх компетенцій та поставлених цілей їх реалізації;
- ✚ для розвитку професійно-педагогічної компетентності мають значення його морально-етичні, психологічні якості, умови життя, діяльності, психологічна атмосфера колективу;
- ✚ професійно-педагогічна компетентність не виникає без відповідних компетенцій;
- ✚ професійно-технологічна компетентність учителя забезпечується професійним володінням методичними, інноваційними, творчими

прийомами, які є найбільш ефективними в організації пізнавальної діяльності учнів;

- ✚ професійно-інформаційна компетентність полягає в умінні із великої кількості інформації відібрати найбільш необхідну.

- ✚ риторична компетентність, яка проявляється в професійній культурі мовлення вчителя [1].

Тоді як, дослідник Кузьміна Н.В. на прикладі педагогічної діяльності розглядає компетентність, яка містить п'ять елементів:

1. спеціальна і професійна компетентність в сфері предмета викладання;
2. методична компетентність в області способів формування знань, умінь учнів, тобто формування навчальних компетентностей учнів;
3. соціально-психологічна компетентність в сфері процесів спілкування;
4. диференціально-психологічна компетентність в сфері мотивів, здібностей учнів.

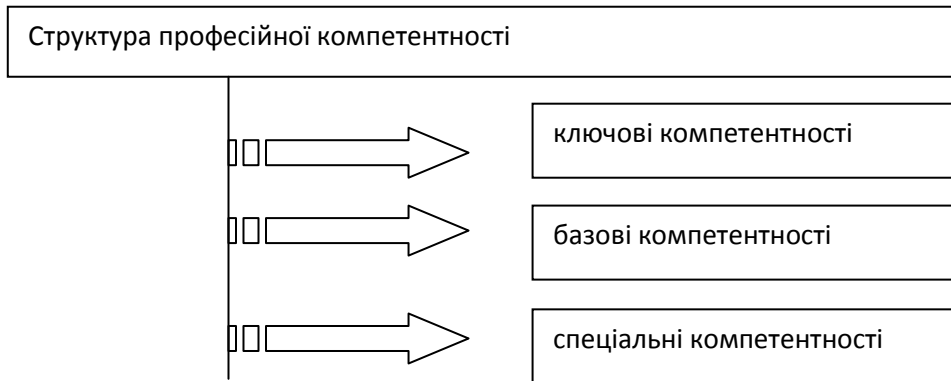
5. аутопсихологічна компетентність в області переваг і недоліків власної діяльності, тобто самоаналіз та рефлексія своєї професійної діяльності [3].

Колесникова І.О. в якості основних компонентів професійно-педагогічної компетентності розглядає три показника:

- психолого-педагогічну грамотність;
- психолого-педагогічні уміння;
- професійно-особистісні якості, які нероздільні від самого процесу педагогічної діяльності і неминуче виростають із характеру цієї діяльності.

Досить важливу роль відіграють внутрішні чинники вчителя: особистісні якості, здібності та риси характеру; його інтегровані показники культури (мовлення, стиль, спілкування, відношення до себе і своєї діяльності.); організаторські та управлінські якості та можливості, духовна культура, комунікативність, а вже потім – кваліфікаційна компетентність, яка має на меті реалізацію отриманих знань, умінь та навичок з отриманої спеціальності.

В структурі професійної компетентності сучасні вчені та дослідники виділяють ключові, базові та спеціальні компетентності. Ключові компетентності необхідні для будь-якої професійної діяльності. Базові компетентності відображають специфіку відповідної професійної діяльності. Спеціальні компетентності відображають специфіку конкретної предметної сфери професійної діяльності.



мал.1 Структура професійної компетентності

Компетентний вчитель музичного мистецтва – запорука реалізації компетентнісного підходу до сучасного освітнього процесу. Педагогічний професіоналізм, професійна компетентність – це взаємопов’язані категорії, досягнення яких можливе лише у процесі безперервної музичної професійно-педагогічної освіти і діяльності.

Компетентний педагог – це також педагог, «який успішно розв’язує завдання навчання та виховання, готує для суспільства конкурентоспроможного випускника, задоволений вибором своєї професії, досягає поставлених цілей у розвитку особистості учнів, засвоює норми, еталони професії, досягає в ній високої професійної майстерності, має вироблений свій індивідуальний стиль роботи з учнями, усвідомлює перспективу свого професійного розвитку, відкритий для постійного професійного навчання, самоосвіти, самовиховання, накопичення нового досвіду, збагачує досвід професії завдяки особистому творчому внеску, соціально активний в суспільстві, відданий своїй педагогічній професії, прагне підтримувати навіть у складних умовах її честь і гідність, професійну етику, готовий до якісної та кількісної оцінки своєї праці, вміє здійснювати самоаналіз та самооцінювання власних результатів» [2, 27].

Професійна підготовка студентів як майбутніх учителів музичного мистецтва орієнтує на усвідомлення смислової складової музично-педагогічної діяльності: сприяння розвитку особистості учня, його

індивідуальності на основі правильної організації спілкування з музичним мистецтвом, яке сприяло б духовному становленню особистості, досягнення їм відповідного рівня музичної культури, формування в нього позитивних особистісних, поведінкових якостей.

Висновки. Професійна компетентність – інтегральна характеристика, яка відображає специфіку професійної музично-педагогічної діяльності, характеризується комплексом особистісних якостей педагога-музиканта, а також знань та умінь, необхідних для успішного виконання професійної діяльності в сфері музичної освіти.

Література

1. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. / А.С. Белкин // Челябинск. ОАО Южно-уральское книжное издательство, 2004.-78 с.
2. Бобеляк, Н. Моніторинг професійної компетентності вчителя - важливий чинник його ефективної діяльності [Текст] / Н. Бобеляк, О. Фялковська // Педагогічна думка. - 2015. - № 4. - С. 27-32.
3. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. / Н.В. Кузьмина // - М., 1990. – 90 с.
4. Праслова, Г. Профессиональная компетентность как личностная характеристика педагога-музыканта. / Г. Праслова // Искусство в школе. - 2007. - №1.- С. 56-67.

УДК 37.015

Хирна І.М.

СТРУКТУРА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКА В НІМЕЧЧИНІ

Постановка проблеми та її актуальність. Як визначають дослідження наукової літератури, у деяких публікаціях та дисертаційних роботах вітчизняних авторів (А. Сергієнко, О. Ростовський, І. Сташевська, С. Уланова, А. Вільчовська та ін.) розкрито багато теоретичних практичних та історичних аспектів музично-педагогічного досвіду країн закордону. В той же час залишається актуальним вивчення тенденцій розвитку музично - педагогічної структури в Німеччині. У зв'язку з цим у німецькому суспільстві актуальна проблема музичної соціалізації особистості. Сучасна структура музичної освіти в Німеччині перейшла в площину загальноєвропейської.

Багато німецьких вчених дійшли висновку, що хоч вона і має великий емоційний вплив на людину, вона є посередником між свідомим та не свідомим мисленням людини та її дією.

Одним із головних завдань музично-педагогічного дослідження у Німеччині стає формування культурно-антропологічних основ музичної освіти: музичного впливу та функціонального значення музичної освіти, яка пов'язана з різними галузями життєдіяльності людини і суспільства в цілому, природних музичних здібностей людини та факторів її розвитку.

У сучасній Німеччині провідними напрямками розвитку музично-педагогічної рефлексії є: гуманістична спрямованість; пошуки шляхів поєднання мистецької загально педагогічної та соціокультурної перспектив музичної освіти. Роль музичної освіти визначають у передачі музично-культурних традицій та формуванні музичної культури особистості.

В наш час введено освіту, яка не визначає специфіку того чи іншого типу школи «бакалавр/магістр». Обсяг предметів має трохи іншу структуру. Отримання бакалаврату має етапний характер і не пов'язаний з роботою в школі. Він відкриває можливості для працевлаштування можливо і не за педагогічною діяльністю.

Ступінь магістра орієнтується на отримання професіоналізації, що включає подальший розвиток отриманих знань, а також отримання нових специфічно-педагогічних знань. Держава потребує поряд із ступенем магістра музики отримання другого предмету наприклад: філософія, фізична культура, природничі науки. Тільки після цього вчитель може бути допущеним до викладання в школі.

Освіта за системою бакалавр – магістр дає більші можливості, оскільки диплом бакалавра за спеціальністю музичне посередництво відкриває різноманітні професіональні шляхи для подальшої освіти і не обов'язково пов'язаного з педагогічною діяльністю. Однак, школа вимагає наявності магістерського ступеню. Серед обов'язкових предметів в музично-педагогічній освіті Німеччини є: інструмент-основний та додатковий, фортепіано, спів, ударні, гітара, імпровізація, хор, джазовий хор, класичний камерний ансамбль, теорія музики розвиток слуху аналіз форм музикознавство, музична педагогіка, «необхідна для школи» гра на фортепіано, практика підбору на слух, читання з листа нескладної літератури. Серед спеціальностей у вищій школі затребувана: спеціальність «Шкільна музика»; спеціальність «Музичне виховання»; спеціальність «Артистична освіта»; спеціальність «Музикознавство».

Музику в німецькій науково-методичній літературі розглядають у різних напрямках: як акустичне явище, акустично-символічну систему, мову почуттів, засіб комунікацій, джерело естетичної насолоди,

культурний феномен, що має власну автономну цінність, яку кожна людина сприймає по-своєму, спираючись на власний (емоційний, когнітивний) досвід. Ключові елементи музичної компетенції (активність, готовність, креативність, здатність до концентрації, ініціативність) сприяють накопиченню цього досвіду.

Згідно з основними видами музичної діяльності (рефлексія, музична рецепція, репродукція, взаємодія музики з іншими видами мистецтва) поділяють перспективи музичної компетентності, а не за музичними складовими (музичний слух, музична пам'ять, почуття ритму), дуже актуальним є підготовка до реальної музичної практики: музикування, застосування медіа технологій.

Висновки. Отже власну музичну діяльність особистості визначають у сучасні німецькій музично-педагогічній літературі визначальним фактором формування її музичного досвіду.

Література

1. Сташевська О. Музичне виховання дітей дошкільного віку в Німеччині (друга половина ХХ століття) : Автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / І. О. Сташевська; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т.Шевченка. - Луганськ, 2004. - 20 с.

3. ВИДАТНІ ОСОБИСТОСТІ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА СВІТОВОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК 78.071.1:271–393(477)«18/19»

Сташко М.В.

ОТЕЦЬ ВІКТОР МАТЮК – КОМПОЗИТОР, МУЗИЧНО-ГРОМАДСЬКИЙ ДІЯЧ СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ ОСТАННЬОЇ ТРЕТИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.

Постановка проблеми та її актуальність. У статті зроблено спробу простежити життєву, творчу та музично-просвітницьку діяльність Віктора Матюка, яка сприяла збагаченню змісту, форм і методів навчально-виховного процесу, розвитку ідеї української національної школи, утвердженню її засад у практичній діяльності; виокремити прикмети його багатогранної мистецької діяльності. На основі аналізу творчого доробку Віктора Матюка здійснено констатацію досягнення

значимості його діяльності в різних аспектах не тільки як композитора, священника української греко-католицької церкви, а й одного із культурних діячів Східної Галичини останньої третини XIX – початку XX ст.

Ключові слова: В. Матюк, священник, композитор, творчість, національне музичне виховання, навчання.

В статье сделана попытка проследить жизненную, творческую и музыкально - просветительскую деятельность Виктора Матюка, которая способствовала обогащению содержания, форм и методов учебно-воспитательного процесса, развития идеи украинской национальной школы, утверждению ее принципов в практической деятельности; выделить приметы его многогранной творческой деятельности. На основе анализа осуществлено констатацию постижения значимости его деятельности в различных аспектах не только как композитора, священника украинской греко-католической церкви, но и одного из сознательных культурных деятелей Восточной Галиции последней трети XIX – начала XX в.

Ключевые слова: В. Матюк, священник, композитор, творчество, национальное музыкальное воспитание, образование.

This article is an attempt to trace the life, creative musical and educational activities of Victor Matyuk, which have contributed to enrich the content, forms and methods of the educational process, the idea of Ukrainian national school, launching its principles in practice; distinguish the signs of his polyhedral artistic activities. The analysis of creative works of Victor Matyuk has made a statement of the significance of his work in various aspects not only as a composer, priest of the Ukrainian Greek Catholic Church, but also one of the cultural leaders of Eastern Galicia in the last third of the nineteenth – early twentieth century. Very wittily about the role of V. Matyuk in the Galician culture said Stanislav Lyudkevych: "... at least as high as ever in future will raise the level and prestige of our Galician music, the history of its beginnings, between the first pillars of recovery - Verbitsky and Lavrivsky - is to find a place for these "wasted talent" and "silent workers", as the author of "Krylets", "Vesnivka" and "Kapralya Tymka" – Victor Matyuk». This is one of those notables that their daily life and daily work Galicians lit the way to education, to culture, were an example of selfless service to the people and art.

Keywords: W. Matyuk, priest, composer, art, national music education.

Постановка проблеми та її актуальність. Значуще місце серед західноукраїнських композиторів другої половини XIX – початку XX сторіччя належить Віктору Матюку – священику, композитору, педагогу, визначному музично-громадському діячеві. Оскільки творча діяльність митця тільки спорадично опинялася в полі зору науковців, актуальність теми не підлягає сумніву і потребує ґрунтовного дослідження для виокремлення його ролі в культурному процесі Східної Галичини кінця XIX – початку XX ст.

Аналіз основних досліджень і публікацій. На значущості “священничої еліти” в галицькому культурному процесі наголошував Б. Кудрик у статті “Участь духовенства в галицько-українській музичній культурі”. Постать Віктора Матюка виокремлювалася науковцями в контексті розгляду проблем українського музичного життя Східної Галичини в останній третині XIX – початку XX ст., зокрема у працях Й. Волинського, Ю. Булки, Л. Кияновської, Л. Мазепи, Н. Костюк, І. Бермес, О. Миронової та ін.

Широке коло питань, пов’язаних із творчою діяльністю митця висвітлюється у роботах Й. Волинського, М. Черепанина, Я. Михальчишина, М. Білінської, С. Івасейка, М. Возняка, та ін.

Мета статті полягає у виокремленні головних засад творчої діяльності В. Матюка, зокрема у композиторській, музично-громадській практиці.

Виклад основного матеріалу. 2017 рік можна по праву вважати роком Віктора Матюка - 14 лютого виповнилося 165 років від дня його народження, а 8 квітня – 105 р. від дня смерті митця. Віктор Матюк – композитор, священик, представник Перемишльської школи, продовжувач традицій західноукраїнської музики, започаткованої галицько-буковинськими митцями М. Вербицьким, І. Лаврівським, І. Воробкевичем. Хоча за віком він набагато молодший та був сучасником митців, які спричинилися до піднесення галицької культури і мали інші естетичні переконання: І. Франка, А. Вахнянина, М. Павлика, В. Стефаніка. Проте В. Матюк ішов самостійним шляхом, який трансформував чужі впливи у його світогляді, не відступаючи від своїх переконань.

Віктор Матюк народився 14 лютого 1852 р. в с. Тудорковичах на Сокальщині у сім’ї дяка. З семирічного віку співав у батьковому крилосі, вивчав напам’ять всі церковні наспіви. Навчаючись у початковій школі у рідному селі, відвідує уроки співака В. Круп’яка. В 1865 р. був прийнятий

до бурси Ставропігійської і одночасно – до Львівської гімназії, яку не закінчив через хворобу. Ставропігійський хор, в якому співали відомі оперні співаки О. Мишуга, В. Закревський, Й. Мельницький та ін., був доброю школою церковного фігурального співу. Для розвитку музичних здібностей В. Матюк навчався співу в о. П. Бажанського, який був керівником бурсацького хору, слухав також семінарський хор під орудою І. Лаврівського, театральний оркестр під керівництвом Геслого.

1866 – 1867 рр. Віктор співав у хорі церкви св. Юра, репертуар якого складався в основному з творів М. Вербицького та І. Лаврівського, переписував партитури виконуваних творів. Пізніше, в 1869 р., перейшов на навчання з німецької до руської гімназії у Львові, де займався музикою, брав уроки гармонії та композиції у о. П. Бажанського. Майбутньому митцеві доводилось багато працювати самотужки через недостатність доброї музичної освіти та відповідного музичного середовища. З 1873 р. В. Матюк перейшов на навчання до гімназії в Перемишлі, де організував музичний гурток, до складу якого входили хор і струнний оркестр. Хор виконував переважно церковні твори В. Матюка, а оркестр – переклади творів відомих композиторів, здійснені молодим майстром. У 1875 р. склав матуру.

З 1876 по 1879 рр. навчався у Львівській духовній семінарії, у 1882 р. висвятився і почав працювати в Перемишлі, відтак – був переведений до Крехова. 1884 р. дістав місце пароха в Маковиську, де знайомиться з Ромуальдом Зарицьким (батьком славнозвісної співачки Євгенії Зарицької), який спричинився до видання збірника квартетів «Боян».

З 1889 р. зайняв місце пароха в Карові, де служив до кінця свого життя. Помер 8 жовтня 1912 року.

В силу відомих історичних обставин творчість композитора була викреслена з українського духовного життя. Натомість у доробку В. Матюка понад 100 творів різних жанрів: співогри, хори, ансамблі, солоспіви, опрацювання народних пісень, твори для дітей та ін.

Особливе місце в творчості В. Матюка займають оригінальні церковні твори і обробки церковної музики. Служіння народу на духовному поприщі давало можливість звертатися до літургійних текстів. Цікавими є «Богородиця дівиця» для мішаного, чоловічого хору в супроводі фортепіано, «Да ісполняться» для мішаного хору, «Всяческая днесь радости» для чоловічого хору з присвятою о. П. Бажанському, «Достойно есть» для чоловічого хору, «За всіх молишся балагая» для

жіночого хору, «Святий Боже» для чоловічого хору з дедикацією о. Л. Пипану та ін. Для них характерна плавна мелодика, спокійний, розмірений ритм, настроєва зосередженість. Майже всі ці твори не опубліковані.

Кілька оригінальних хорів увійшли до «Збірника церковних народних пісень»[2], як напр. «Пісня до Пречистої Діви Зарваницької», «Пісня до Пречистої Діви Марії Ратискої», «Послідня молитва св. Андрея» та ін.

Обробки церковної музики включають «24 Пісні на Різдво» (Коляди), які з успіхом виконувалися ще за життя композитора, а також переклади «Ангел вопіяше», «Єрусалиме вишній», «Плотію уснув», «Христос воскрес» та ін. Гармонізація цих творів проста, в них збережені нескладні ладові співвідношення, вони придатні для виконання церковними хорами, передусім завдяки зручності теситурних умов і діапазонних можливостей хорових партій.

1924 р. було видано Церковно-народний Співаник, в якому вміщені літургійні, великодні пісні, коляди.

У творчій спадщині композитора особливою мелодичною барвою позначаються вокальні твори. Одним із кращих солоспівів є «Цвітка» на вірші М. Шашкевича, що була поширена ще за життя автора і принесла йому популярність. О. Нижанківський так відгукується про цей твір: «Пішла «Цвітка дрібная» В. Матюка. Дивна, але все таки гарна, така жива цвітка у вінку нашої літератури музичної, – вона знаходиться вже постійно в репертуарі і малих, і великих наших співаків, дарма, що не всі її однаково інтерпретують» [4,2]. В. Витвицький указує, що «Веснівка» була улюбленою піснею О. Мишуги [1,13], а С. Людкевич, – що О. Мишуга був першим виконавцем популярного галицького солоспіву [3,278 – 284]. С. Чарнецький наголошує, що на вечорі, присвяченому М. Шашкевичу, «Цвітку» виконувала С.Крушельницька [5,1].

Чотири солоспіви присвятив В. Матюк дружині Юлії Борисевич: «Коб так в однеє слово», «Ой плакав я в просонню», «Ти дівчино рожоуста», «Ти маєш брилянти і перли». С. Людкевич акцентує, що твори ці написані на тексти Г. Гейне в перекладі М. Шашкевича. За цим же посиланням солоспів «З слезею в оці відійду» на текст І. Гушалевича – прощальна пісня на від'їзд О. Мишуги до Італії.

Дуже виразним за мелодико-ритмічною структурою є солоспів «Гадка щастя» на вірші І. Гушалевича з присвятою авторові тексту. Всі вищеназвані солоспіви мають рельєфну мелодію, прозору фортепіанну

фактуру, де перевага віддана вокальній партії. Ці твори є глибоко ліричними, їх можна віднести до кращих зразків галицького романсу.

До ранніх хорових композицій належать «На розвалинах Галича» (1870), «Первий акорд душі», присвячений синові Роману (1878), «Пісня Русина» (1880), «Гімн в честь єго високопреподобія о. Г. Шашкевича» (1881), а також твори, вміщені в збірці хорових квартетів «Боян» (1884): «Болеслав Кривоустий», «Весною», «До руської пісні», «Крилець!», «Під осінь» та ін. Їх характерною рисою є використання малих форм, вертикальна гармонічна фактура, нескладна музична мова з використанням основних функцій ладу, строге чотириголосся. Серед творів громадянського звучання вирізняються «Не згасайте ясні зорі» на вірші М. Шашкевича, кантата «З тривікових могил» на вірші І. Гушалевича. Хорові твори мають світлий колорит, м'які гармонійні барви. Вибір засобів музичної виразності вказує на її ретельний добір із метою правдивого відтворення художніх образів.

З ініціативи І. Мидловського Віктор Матюк почав писати музику до мелодрам: «Капраль Тимко», «Наші поселенці», «Інвалід», «Нешасна любов». Окремі номери театральної музики, зокрема, «Родимий краю» з «Капралю», «Вже сонце високо піднеслось вгору» і «Вийди, ох вийди» зі співогри «Нешасна любов» набули популярності. Дуети «Близ перелазу» зі співогри «Нешасна любов», «Подай ми руку, дівчино мила» з «Інваліда», «Як два серця ся кохають» з «Капралю Тимка», як і більшість сценічних творів композитора, чекають на свого видавця.

Дуже близькою для композитора була народна пісня. В творчій спадщині В.Матюка близько двадцяти опрацювань для чоловічого хору, вміщених у «Бояні»: «Ах я нещасний», «Бодай ся когут знудив», «З тої гори високої», «Мир вам, браття», «Як ніч мя покрие» та інші. В цих композиціях найбільш відчутний вплив М. Вербицького та І. Лаврівського (передусім у гармонізаційній техніці).

Значне місце у творчості В. Матюка займають пісні для дітей, опрацьовані в «Руському Співанику для шкіл народних» – ч. I (1884), Співанику для народних шкіл – ч. III і IV, Співанику церковно-народному для шкіл народних (1911). Листи В. Матюка свідчать, що виданням співаників композитор дуже піклувався, оскільки йшлося про виховання майбутнього української нації. Твори композитора для дітей використані в «Співанику для шкіл народних» І. Воробкевича, співанику «Школа народна в 4-х частинах» В. Навроцького і В. Сайка, «Українсько-руському Співанику» О. Нижанківського та інші.

Висновки. Віктор Матюк – вихованець Перемишльської школи, який продовжував традиції, закладені його попередниками, зокрема І. Лаврівським та М. Вербицьким: писав співогри, віддавав перевагу вокально-хоровій музиці, опрацьовував церковну музику і народні пісні. Все це підтверджує його намагання поставити музичне життя в Східній Галичині на міцну основу, щоб якнайбільше надихнути до життя українську музику.

Перспективи подальших розвідок полягають у поглибленому вивченні композиторської спадщини, зокрема оприлюднення рукописних артефактів, які чекають свого видавця.

Література

1. Витвицький В. Віктор Матюк / В. Витвицький // Українська музика. – 1937. – Ч.2. – С. 13.
2. Збірник церковно – народних пісень / Уклали о. В. Матюк і Ф. Луцик. – Вип. 1,2. – Перемишль, 1890.- 120 с.
3. Людкевич С. Віктор Матюк / С. Людкевич // Дослідження, статті, рецензії, виступи / упоряд. З. Штундер. – Львів : Вид-во М. Коць, 1999. Т. 1. – С. 278 – 284.
4. Нижанківський О. Два концерти в пам'ять 100-літніх роковин уродин М. Шашкевича 6 і 7 листопада 1911 р. у Львові / О. Нижанківський // Діло. – 1911. – Ч. 249. – С. 2.
5. Чарнецький С. З концертної салі / С. Чарнецький // Діло. – 1911. – Ч. 248. – С. 1

УДК 78.071.1 (477)(092)

Голубінка Х. М.

ТВОРЧА ПОСТАТЬ БОГДАНА-ЮРІЯ ЯНІВСЬКОГО

Постановка проблеми та її актуальність. Творчість Богдана-Юрія Янівського (1941-2005), народного артиста України (1991), члена національних спілок журналістів України, театральних діячів, композиторів, Лауреата національної премії України ім. Т. Г. Шевченка (1996), композитора, піаніста, педагога, диригента, громадського діяча вагомою складовою увійшла в сучасний український музичний простір.

Богдан-Юрій Янівський працював на посаді проректора відділу міжнародних зв'язків (з 1 липня 2000 року); професором за сумісництвом кафедри загального та спеціалізованого фортепіано (від 28 серпня 2000 року) в Львівській державній музичній академії ім. М. В. Лисенка. Митець проявив себе як сумлінний організатор роботи по співпраці та розвитку діяльності відділу міжнародних зв'язків на право навчання іноземних

студентів та асистентів-стажистів у Львівській державній музичній академії ім. М.В. Лисенка.

Життя та творчість Богдана-Юрія Янівського хоча й були предметом уваги українських музикознавців (В. Козлова, І. Колодія, Р. Кудлика, В. Дутчак, І. Зінків, Б. Пісного та ін.), все ж у цій царині залишилося ще багато нерозкритого. Отож, мета тези полягає в дослідженні багатовекторності творчої постаті Богдана-Юрія Янівського.

Композитор працював у різних жанрах: оперна, симфонічна, фортепіанна, вокальна, камерна, хорова, музика до театральних вистав українських труп, кінофільмів та мультфільмів. Звертався майстер і до поезії Т. Шевченка, І. Франка, М. Шашкевича, В. Сосюри, Б. Стельмаха, Д. Павличка, Л. Костенко, І. Драча, Р. Кудлика, І. Колодія, Р. Лубківського, П. Шкраб'юка, Г. Охоцької та інших.

Вагоме місце в музичній спадщині Б.-Ю. Янівського займають твори великої форми: опера "Одеська балада" (1986 р.) за романом Романа Іваничука "Черлене вино"; опера-ораторія "Золотий гомін" (за П. Тичиною, лібрето Р. Кудлика, 1993 р.); опера для дітей "Царівна Жаба" (Р. Кудлика); дитячі мюзикли "Лис Микита" (за твором І. Франка, 1967), "Всі миші люблять сир" (1987 р.), "Перстень спокуси" (за І. Франком), "Том Сойер" (мюзикл за мотивами повісті Марка Твена (сценічний варіант М. Петренка)), опера-казка "Хоробрий півник" (за мотивами п'єси Н. Забілі "Коли зійде місяць", 2003 р.) та багато інших.

У творчому доробку композитора є музика до театральних вистав: "Земля" (О. Кобилянської, 1965), "Сюїта Журавського" (О. Підсуха, 1983), "Місто без любові" (Л. Устинова, 1967), "Людина зі сторони" (Г. Дворецького), "Вічно живі" (В. Розова, 1976), "Тил" (М. Зарудного, 1977), "Домовик" (О. Александрова, 1984), "Жила-була сиріжка" (казка для дітей на дві дії В. Зимін, 1971) та низка інших.

Серед оригінальних композицій для симфонічного оркестру слід вирізнити такі: сюїти – "Лісові картинки" (1977), "Танцювальна" (1981), "Іспанська" (1983), "Концертна увертюра" (1982); для фортепіано – соната "Рондо", прелюдії, варіації на теми українських мелодій, п'єси, Фортепіанний концерт (1980); для баяна "Закарпатський танок" (1983).

Ім'я композитора передусім асоціюється з розквітом української пісні (понад 100 солоспівів). Варто наголосити, що у вокальній творчості Янівського фігурують тексти поетів-сучасників. Патріотична тематика відображена у піснях: "Земле святая" (сл. Л. Голоти), "Україно-мати" (сл. Б. Янівського), "Чужино" (сл. О. Підсухи), "За вільну Україну – над

усе” (сл. І. Колодія), “Вставай, Україно!” (сл. М. Петренка), “Вітчизна” (сл. Л. Голоти) та ін.. До лірико-чуттєвих композицій віднесемо: “Червона калино, чого в лузі гнешся?...” (сл. І. Франка), “До милої” (сл. М. Шашкевича), “Не забудь” (сл. Б. Стельмаха), “П’янила музика серця” (сл. І. Колодія), “Колискова матері” (сл. Б. Стельмаха), “Вишнева віхола” (сл. Р.Кудлика), “В пустелі сизих вечорів” (сл. Л. Костенко), “Журавочка” (сл. П. Шкраб’юка) та інші.

Характерними особливостями стилістики творчості Богдана-Юрія Янівського є “наспівна гнучка мелодія” [2, 152], домінування мелодичного розвитку з хвилеподібним рухом мелодичних ліній і багата гармонічна палітра. Про творчу діяльність Б.-Ю. Янівського позитивно відгукується В. Козлов: “Інтонаційний стрій його музики зацікавлює своєю жвавістю, ліричним теплом, стрімкістю ритмічної пульсації” [2, 150].

Богдан-Юрій Янівський був активним громадським діячем, президентом асоціації творчої інтелігенції “Світ культури”, засновником та організатором фестивалю естрадної пісні “Золоті трембіти”, головою Івано-Франківської обласної організації Національної Спілки композиторів України, членом правління Національної спілки композиторів України, публікував статті, спогади, активно співпрацював із хоровими колективами, його запрошували як члена та голову журі різноманітних конкурсів молодих талантів.

Висновок. Плідна творча діяльність Богдана-Юрія Янівського на ниві музичного мистецтва підтверджується об’ємною архівною спадщиною митця, епістолярієм, спогадами, статтями та поезіями дедикованими майстрові. Отже, все вищесказане спонукає музикознавців до дослідження життєтворчості Б.-Ю. Янівського як яскравого представника української музичної культури другої половини XX – початку XXI століття.

Література

1. Зінків І. “Олеська балада” Б. Янівського / І. Зінків // Музика. – 1986. – № 4 – С. 8–9.
2. Козлов В. Крокувати в ногу з життям / В. Козлов // Українські композитори – лауреати комсомольських премій. – К. : Муз. Україна, 1982. – 156 с.
3. Муха А. Композитори України та української діаспори : довідник / А. Муха. – К. : Муз. Україна, 2004. – 352 с.

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ БАНДУРИСТА ВІРТУОЗА С. БАШТАНА

Постановка проблеми та її актуальність. В умовах націоналізації українського мистецтва, актуальним є питання розвитку бандурного мистецтва на Україні. Відповідно до цього творчість С.Баштана набуває важливе значення.

Бандурне мистецтво за дуже короткий час, а саме півстоліття дуже швидко розвивалось від рамок домашнього та придворного музикування до академічного (професіонального). Фундатором цього процесу став видатний український бандурист-віртуоз та педагог, народний артист України, професор Національної музичної академії України ім. П.І. Чайковського - Баштан Сергій Васильович.

Відомий діяч вніс вагомий вклад у розвиток бандурного мистецтва як виконавець і педагог. Завдяки його праці в бандури з'явився свій репертуар, нове покоління виконавців і сприйняття бандури не як народного інструменту, а більш значущого у музичному мистецтві. Сергій Васильович Баштан є автором понад 30-ти оригінальних творів, серед яких «Концертні варіації», «Роздуми», «Експромт», варіації на укр. нар. тему «Пливе човен», «Народний танок», «Народний фрагмент», «Думка» та 40 обробок народних пісень, таких як: «Прилетіла ластівонька», «Нема гірше, як в неволі», «Ой горе тій чайці», «Чорна рілля ізорана» та інші.

«Школа гри на бандурі» (1984), написана С.Баштаном у співавторстві з А. Омельченком – стала першою в Україні навчально-методичною основою для виховання виконавців-професіоналів високого рівня. Педагог-виконавець здійснив фундаментальну працю з підбору, систематизації, редагування репертуару для бандуристів усіх рівнів і сприяв їх друку у видавництві «Музична Україна» (33 випуски «Бібліотеки бандуриста», 30 випусків «Взяв би я бандуру», 12 випусків «Репертуару бандуриста» та інші).

Багаторічна виконавська діяльність С. Баштана як соліста-інструменталіста була пов'язана з Ансамблем бандуристів Українського радіо і телебачення, оркестром Державного Українського Академічного Народного хору імені Г. Верьовки (1948–1954 рр., 1959– 1969 рр.) та іншими концертними установами (1969–1988 рр.). Також відомий діяч

виступав з концертами у філармонії, Національній спілці композиторів, на радіо і телебаченні.

Сергій Васильович Баштан виховав цілі покоління видатних музикантів серед яких є народні артисти України Р. Гриньків, В. Єсіпок, П. Чухрай, тріо «Вербена» (у складі О. Калини, Л. Ларікової, Л. Зайнчківської), заслужені артисти України Р. Борщ, В. Войт, О. Степанюк, Т. Столяр, Г. Топоровська, Л. Федорова (Коханська), заслужені діячі мистецтв України Н. Морозевич, В. Кушпет, лауреати міжнародних конкурсів Л. Дедюх, Л. Мандзюк (Валерко), І. Панасюк, О. Симонова (Бордилюк).

Дослідники музичної спадщини С. Баштана, констатували його високий рівень, як музиканта-педагога: (О. Білаш, І. Близнюк, А. Гуменюк, С. Козак, І. Немирович, О. Соботович, В. Юхимович). Серед них є і вихованці видатного композитора, це І. Панасюк, Н. Брояко.

І. Панасюк виділяє особливості педагогічної діяльності С. Баштана, яка базується «на чотирьох пріоритетних принципах стратегічного характеру: 1) виховання особистості з власним творчим обличчям – звідси індивідуальний підхід до учнів, синтез навчальних і виховних завдань; 2) навчальний процес – спільна діяльність учителя і учня на партнерському рівні; 3) строге дотримання у співпраці правил морально-етичного кодексу; 4) паритетність оригінальних творів українських композиторів і перекладень класичної музики у педагогічному репертуарі».[1,с.9]

Окремо С. Баштан приділяв увагу роботі над сольним інструментальним твором, яка поділяється на два етапи : «1) опрацювання елементів музичної виразності – звук, артикуляція та інтонація, темпо-метро-ритм, динаміка; 2) цілісне осмислення інтерпретаційних завдань – жанр, форма, композиція, стиль».[1,с.9]

Особливу увагу педагог надавав: «1) культурі звука зі збереженням специфічності інструмента; 2) техніці – як системі прийомів, штрихів та навичок гри, синтезу художнього і технічного; 3) осмисленню форми, загальної архітекτονіки виконуваного твору, його структурно-сміслових розділів, усіх типів контрастів; 4) жанрово-стилістичній своєрідності музики різних епох – давньої, романтичної, сучасної; 5) інтерпретаційності як “неоднаковість” виконання, що зумовлюється розумінням “статичних” і “мобільних” джерел інтерпретації (за теорією М. Давидова)»[1,с. 9]

На основі педагогічно-виконавських традицій В. Кабачка, послідовник його вокально-інструментальної школи виконавства

С. Баштан, відмічав, що для «збагачення, піднесення рівня професійної досконалості та художньо-естетичної вартості твору», слід «у сольному виконавстві – ускладнювати і збагачувати інструментальної партії бандури».

Висновок. Таким чином попередньо –функціональна та художньо-виразова роль партії бандури, дійде до рівня образно-сислової паритетності вокалу та інструменталізму. Розширення репертуарних меж сучасними творами та аріями з опер західноєвропейських та вітчизняних авторів; сприяє в ансамблевому виконавстві – тембрально-динамічній збалансованість вокального триголосся та інструментальної пластовості бандурних партій.

Ці засади і принципи, покладені в основу створення київської школи академічного бандурного виконавства, стали одним із вагомих чинників її продуктивного характеру.

Література

1. Панасюк І. Творча діяльність С. Баштана в контексті становлення київської школи академічного бандурного виконавства / І. Панасюк // Київ.-2008 .- С. 9.
2. Жеплинський Б., Ковальчук Д. Українські кобзарі, бандуристи, лірники / Б. Жеплинський, Д. Ковальчук // Київ. - 2011. - С. 15.

УДК 929:78.071.1

Сотникова Л.О.

МИКОЛА ЯКОВИЧ ЧАЙКІН –ВИКЛАДАЧ, КОМПОЗИТОР, ХАРКІВ'ЯНИН

Анотація. У статті висвітлено творчий шлях викладача, композитора Чайкіна М.Я. Підкреслена важливість контакту двох творчих особистостей, викладачів - харків'ян – Чайкіна М.Я. і Комаренко В. А. Зроблена спроба звернути увагу дитячих викладачів - баяністів на важливість звернення до класичного педагогічного репертуару.

Ключові слова: Чайкін, баян, дитячий альбом, музикант, харків'янин.

Аннотация. В статье освещен творческий путь преподавателя, композитора Чайкина Н.Я. Подчеркнута важность контакта двух творческих личностей, преподавателей - харьковчан – Чайкина Н. Я и Комаренко В. А. Сделана попытка обратить внимание детских

преподавателей - баянистов на важность обращения к классического педагогического репертуара.

Ключевые слова: Чайкин, баян, детский альбом, музыкант, харьковчанин.

Микола Якович Чайкін (1915-2000 р.р.) – музыкант, харків'янин, який залишив яскравий слід у розвитку музичного мистецтва нашої країни. Досить сказати, що Микола Якович Чайкін - це найвідоміший радянський композитор для баяна, автор двох Концертів для баяна з симфонічним оркестром, двох Сонат для баяна та безлічі творів, що стали бестселерами в баянній практиці, відомий викладач класу баяну, професор Горьківської консерваторії і знаменитого Гнесінського Музичного Інституту, заслужений діяч мистецтв РРФСР, член Спілки композиторів СРСР.

Микола Якович народився в 1915 році, і в 2015 році музична громадськість Нижнього Новгорода (Горький), Санкт-Петербурга та інших міст, де працюють його учні, в лютому місяці відзначала 100-річчя улюбленого вчителя. Нажаль, Чайкіна знають переважно музиканти - баяністи, але мало хто знає, що він родом з Харкова. Історична довідка Дитячої школи мистецтв №2 ім. П.І. Чайковського, серед інших відомих музикантів-випускників школи називає й композитора Миколу Чайкіна.

Ювілейний рік став поштовхом для дослідження життя та творчості нашого земляка, а інтернет ресурси дали можливість не тільки спиратися на існуючу літературу, але й дослідити актуальність творчої спадщини композитора та налагодити контакти з родиною композитора.

1. Дитинство та учнівство

Дитинство та юність Миколи Чайкіна пройшли на околиці столичного Харкова, на Основі, в будинку по вул. Москалівській, 138 (раніше - вул. Жовтневої революції, тоді це була вул. Шевченка). Батько, Яків Іванович, службовець, добре грав на кількох народних інструментах, бабуса Домнікія Василівна, співала народні пісні, акомпануючи собі на гітарі. У будинку часто збиралися друзі, музикували, влаштовували аматорські концерти. Сім'я відвідувала концерти республіканської філармонії, оперного і драматичного театрів. І не дивно, що хлопчик вже в п'ятирічному віці підбирав на слух мелодії на мандоліні, балалайці, віденській гармоніці. У шість років він почав займатися на фортепіано, спочатку вдома, а через рік - у музичній школі, в класі Лідії Харитонівни Петренко.

У 1924 році недалеко від будинку Чайкіних відкривається Музпрофшкола №2, першим директором якої стає керівник професійного оркестру народних інструментів В.А. Комаренко. Серед перших учнів школи – Микола Чайкін.

Основна його спеціальність - фортепіано, але, навчившись в ранньому дитинстві грати на гармонії по слуху, самостійно, юнак підвищує професійну майстерність, виконуючи в оркестрі В.А. Комаренко партію тембрової гармоніки-флейти. В.А.Комаренко виховував своїх оркестрантів як майбутніх керівників музичних колективів та безумовно, спілкування з цим чудовим музикантом протягом 6 років з 1930 по 1936 роки багато в чому визначило музичну долю Миколи.

Микола Якович починав свою освіту в Харківському лінгвістичному технікумі. Однак рішення стати професійним музикантом привело його в Харківський музично-драматичний інститут, де він навчався з 1933 по 1936 роки як теоретик і піаніст у легендарних викладачів: П. К. Луценка по класу фортепіано і С. С. Богатирьова по класу гармонії та інструментовки. Як піаніст він навіть встиг попрацювати в оркестрі Українфільма.

З 1937 по 1940 роки Микола Якович навчається в Київській консерваторії. Ці роки подарували йому спілкування з такими викладачами, як В.С. Косенко, Л.Н. Ревуцький (клас композиції), Б.Н. Лятошинський (клас інструментовки). До цього ж часу відносяться перші композиторські спроби. Довоєнні твори написані для симфонічного оркестру та камерного ансамблю.

2. Військові роки

У 1940 році Микола Якович був покликаний до лав Червоної армії. Недовго прослуживши у Львівській області, талановитий музикант був переведений в ансамбль Київського військового округу. У складі цього фронтового ансамблю під керівництвом Павла Вірського Микола Якович пройшов всю війну, залишивши свій автограф на стінах рейхстагу в травні 1945 року. В ансамблі Микола Якович працював з такими талановитими артистами як баяніст Микола Різол, Юрій Тимошенко та Юхим Березін (Тарапунька і Штепсель). Незважаючи на труднощі фронтового життя, Микола Якович не припиняє творчої роботи. Микола Якович диригує концертами, пише нові інструментовки (за роки війни їх було написано близько 200), пісні, іноді сам сідає в оркестр з акордеоном в руках, проводить заняття по гармонії з учасниками ансамблю.

Особливе місце серед творів воєнних років займає Соната сі мінор для баяна (1944р.), присвячена Миколі Ризолу. Саме перша в історії радянської музики Соната для баяна дозволила молодому композитору в 29 років, у тому ж 1944р. стати членом Союзу композиторів СРСР. За роки війни Микола Якович був представлений до урядових нагород: ордену «Червона зірка» та медалі «За оборону Сталінграда».

Після закінчення війни у 1945 році закінчується український період життя Миколи Яковича, подальше його життя пов'язане із містами Москва та Горький (Нижній Новгород). Але українські корені дають про себе знати в творчості композитора: це і «Українська полька» з «Дитячого альбому», Варіації на тему «Взяв би я бандуру» для контрабаса, Українська рапсодія для квартетів баяна, Гуцульський танець для оркестру, Українська сюїта в 3 частинах, колядка для дуету домр, «У Харкові дощ іде» в обробці для баяна, пісні на слова Малишко «Спи дитино» та «Гаю, ти, мий гаю», Концертна транскрипція увертюри до опери М. Лисенка «Тарас Бульба».

3. Композиторська творчість

Композиторське надбання М.Я. Чайкіна дуже різноманітно: це твори для симфонічного, духового, народного та естрадного оркестрів, твори для баяна та інших інструментів, вокальні та вокально-хорові твори, аранжування для оркестру творів інших авторів. Але саме як автор творів для баяну М.Чайкін зіграв роль реформатора і в значній мірі визначив подальший розвиток баянного виконавства. На той момент проблема репертуару баяністів полягала в тому, що баяністи - виконавці, якщо і складали музику для свого інструменту, то недостатньо володіли композиторською технікою. А композитори-професіонали недостатньо знали можливості музичного інструменту. Ці дві іпостасі - виконавця і композитора органічно об'єднав в собі М. Чайкін, і це стало запорукою успіху його як баянного композитора. Цьому сприяв досвід роботи в ансамблі П. Вірського в роки війни, власний досвід виконавства на акордеоні в цьому ансамблі, дружба з Миколою Ризолем, а також довоєнний досвід гри в оркестрі В.А. Комаренка.

Щоб зрозуміти всю революційність діяльності Миколи Яковича, треба звернутися до історії баянного виконавства. Відомо, що гармонь, як попередник баяна, довгий час не визнавалася професійними музикантами. В кінці 19 століття при організації Великоруського оркестру Андрєєв передбачав включити в число інструментів гармоніку, але багатьох

шокувало введення до складу такого оркестру «інструменту п'яних ямщиків і закоханих двірників» (цитата). Незважаючи на те, що поряд з гармонією, в 1907 році з'явився баян- інструмент з новими можливостями, який весь час вдосконалювався, його переслідував шлейф другорядності і низькопробності.

Так, справді, на перших оглядах, конкурсах та фестивалях гармоністів, які проводилися з середини 20-х років, грали в основному на слух, і, природно, репертуар обмежувався народними піснями, танцями, циганськими романсами.

Поява першої сонати (1944) і першого концерту для баяна з оркестром (1950) сприяло утвердженню у баянному виконавстві застосування сонатної форми і класичного чотиричастинного сонатного циклу, а також нових масштабів, складності і глибини задуму. Одне з найважливіших досягнень Чайкіна – абсолютно нові методи викладання музичного матеріалу в музиці для баяна. І тут напрошуються історичні паралелі. Як у свій час В.А. Комаренко привніс в оркестр народних інструментів симфонізм, масштабність, професіоналізм, так Чайкін привніс ті ж якості в баянне виконавство.

Все це сприяло затвердженню баяна в якості сольного професійного інструменту на концертній естраді та розвитку багатьох жанрів баянної музики.

4. Педагогічна діяльність

Педагогічну діяльність, як викладач музично-теоретичних дисциплін М. Чайкін розпочав в 1938 році в Києві, у консерваторії та музичній школі-десятирічці при консерваторії. Але головна педагогічна діяльність Миколи Яковича - це викладання класу спеціального баяна спочатку в Гнесинці з 1951 року, а потім, з 1964 року в Горьківській консерваторії. Список учнів Миколи Яковича зайняв цілу сторінку в його монографії.

Ймовірно у своїй педагогічній діяльності М.Я. Чайкін постійно стикався з виконавськими проблемами, витоки яких лежали в початковому періоді навчання. В умовах, коли виконавство на баяні неухильно розвивалося в напрямку високого професіоналізму, такі педагогічні помилки на початковому етапі як невірно поставлений інструмент, скутий ігровий апарат, надалі заважали вирішувати складні і різноманітні художні завдання, удосконалювати технічні можливості. Гостро постало питання формування школи, методики навчання гри на інструменті саме в музичній школі. Як піаніст, Микола Якович розумів,

що раннє навчання дітей на інструменті дозволяє закласти той фундамент, на якому буде формуватися майбутнє баяніста-віртуоза. І, безумовно, для вирішення цих завдань був потрібен новий педагогічний репертуар, орієнтований саме на музичну школу. З подякою викладачі музичних шкіл зустріли вихід з друку у 1969 році «Дитячого альбому» для баяна.

5. Дитячий альбом

Збірка «Дитячий альбом» складається з 40 оригінальних п'єс для баяна з готовим акомпанементом, що передбачають використання п'ятипальцевої аплікатури. Як і в «Дитячому альбомі» Чайковського, велику увагу автор приділяє мелодичності, пісенності мелодій; використовує переважно прості жанри - пісню, марш, танець; об'єднує п'єси в міні цикли: «Дід Мороз і зайчик», «Новорічний хоровод» і «Танець Снігуроньки»; «На пароплаві» і «Матроський танець»; «Вечірна прогулянка» і «Колискова».

Послідовність п'єс продумана автором до дрібниць – від зовсім простих п'єс до фуги з поступовим засвоєнням різноманітних виконавських навичок. «Дитячий альбом» - це енциклопедія засобів музичної виразності. Наприклад, в області форми: від періода №№1-2 («Заклик», «Відлуння») до складної тричастинної у «Вальсі» №23, «Маленького рондо» №32 та фуги у п'єсі «Сказ» №40. В області ритму: починаючи з руху четвертними та половинними нотами у середньому темпі в перших п'єсах, вводить восьмі послідовності у №9 («Пісенька»), затакт та перше знайомство з трьохдольністю у №11 «Серенада», четвертну з крапкою у «Танці» №21, шістнадцяті у «Російському танці» №24, пунктирний ритм у «Граціозному танці! №27, тріоль у № 32 («Матрьошки»), синкопу у №36 («На ослику»).

Подібна логічна послідовність стосується і штрихів, і динаміки, навіть вказівки темпу у першій половині збірки вказано російською мовою, а у другій – італійською.

Варто підкреслити, що стильові особливості музики «Дитячого альбому» спираються на кращі традиції класичної музики і затверджують академічний напрям у музичній педагогіці. Цей альбом пережив 3 видання (1968, 1983, 2005р.р.), і до цього часу залишається актуальним у навчанні початківців баяністів, та нажаль використовується недостатньо широко.

6. Редакторська та музично-громадська діяльність

М.Я. Чайкін був всебічно розвиненим музикантом. Протягом 10 років з 1946 по 1956 роки він працював редактором видавництва Музгіз.

Однак і залишивши посаду, продовжував займатися цією діяльністю. В 1987 році виходить унікальний Довідник баяніста А.П. Басурманова під загальною редакцією професора Чайкіна, дослідження А. Мірека «І звучить гармоніка» у 1979 році, та інші видання.

В 70-80 роки М.Я. Чайкін був незаперечним авторитетом у Міжнародній баяно-акордеонній організації, неодмінним членом журі конкурсів, його твори були конкурсними на самих престижних заходах. Його композиторська творчість і блискуча педагогічна робота справили значний вплив на процес формування «радянської баянної школи».

Композитор Микола Чайкін помер у Москві 17 лютого, на другий день після свого 85-ого дня народження в 2000 році.

В зборі матеріалів для даної роботи нам допомагали члени сім'ї Миколи Яковича. Це дочка Ольга Миколаївна, що проживає в Москві; харків'янка, колишній викладач ДШМ №2 ім. П.І. Чайковського Агеєнко Алла Дмитрівна, що проживала в сім'ї батька М.Я.Чайкіна і зберегла монографію з автографом композитора. Зараз цей екземпляр монографії знаходиться в експозиції музею «Музичні обереги Харківщини».

Висновок. Ця робота, що знаходиться на стику музикознавства та краєзнавства, є частиною дослідницької діяльності педагогічного колективу однієї з найстаріших музичних шкіл міста Харкова ДШМ №2 ім. П.І. Чайковського видатних особистостей в області культури історичного району Харкова - Старої Основи, де на протязі 93 років існує школа.

Література:

1. Бычков В.В. Николай Чайкин / В.В. Бычков // Москва: Советский композитор, 1986. – 95 с.
2. Басурманов А.П. Справочник баяниста / А.П. Басурманов // 2-е издание, исправленное и дополненное. – Москва: Советский Композитор, 1986.- 424 с.
3. Лихачев Ю.Я. Баянные сочинения Н.Я. Чайкина для детей / Ю.Я. Лихачев // Санкт-Петербург: Композитор, 2001. – 89 с.

4. ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ПРОСТОРІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ЄВРОПИ

УДК 378:[37.011.3-051:784.9]

Ботнарчук А.П.

ІННОВАЦІЙНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ У ВОКАЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка проблеми та її актуальність. В аналітичній доповіді ЮНЕСКО «Сталий розвиток після 2015 р.» зазначено, що у нову інформаційну епоху саме вища освіта має стати основоположним елементом у напрямі прогресу, а інновації у різних сферах суспільної діяльності мають містити в собі високий динамізм, швидку зміну знань, інформації, технологій. За таких умов підвищується соціальне значення держави у забезпеченні доступу до якісної освіти, зокрема мистецької, високого рівня знань у всіх гуманітарних галузях, можливості набуття творчих умінь, компетенцій майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальні проблеми мистецької освіти стосовно застосування інноваційних методів у навчанні вчителів-музикантів у своїх наукових доробках висвітлюють С. Горбенко, О. Лобова, Л. Масол, О. Михайличенко, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, А. Растригіна, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Тушева, О. Хижна, Г. Шевченко, О. Щолокова та ін. В галузі вокальної педагогіки цю проблему порушували такі науковці як Овчаренко, Б. Гнидь, Л. Гринь, Ю. Грищенко, Н. Даньшина, В. Іванов, Р. Калинин, В. Михайлець та ін.

Однак, питання щодо включення у навчальний процес інноваційних принципів, які сприяють підвищенню якості вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, їх залучення до композиторської творчості, застосування новітніх методів і організаційних форм навчання, що сприяють інтенсифікації навчального процесу і формуванню методичної компетентності майбутніх учителів, на даний час є недостатньо дослідженою.

Метою статті є розкриття особливостей інноваційних принципів навчання у вокальній підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва в умовах вищої педагогічної школи.

Виклад основного матеріалу. Науковці пов'язують інновації у навчанні з необхідністю вдосконалення традиційного музично-педагогічного процесу (модернізація, модифікація, раціоналізація); трансформації існуючого традиційного освітнього і мистецького процесів, тобто радикальних перетворень та комплексних видозмін.

Як зазначає К. Завалко[1], інноваційна діяльність педагога-музиканта визначається як складне інтегральне утворення, сукупність різних за цілями та характером видів дій та засобів, що відповідають основним етапам розвитку інноваційних процесів і спрямовані на створення та внесення педагогом змін до власної системи роботи в контексті модернізації мистецької освіти.

Розглядаючи питання розвитку інноваційних освітніх процесів, науковці активно використовують термін «інноваційне навчання». Йдеться про навчання, яке ґрунтується на оригінальних методиках розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості. Для оптимізації розвитку інноваційних процесів у мистецькій освіті необхідно створити модель інноваційного навчання в руслі гуманізації вищої педагогічної освіти, ураховуючи усі напрями творчої діяльності вчителя музичного мистецтва.

Пропонується інноваційні принципи навчання застосувати у вокальній підготовці майбутніх вчителів, які можуть бути покладені в основу інтенсифікації навчального процесу і формування їх методичної компетентності, а саме: принцип індивідуалізації, принцип національної ідентичності, принцип наукового пізнання, принцип інтерактивного навчання, принцип інноваційної наочності, принцип креативного розвитку, принцип підвищення рівня інноваційності, принцип міждисциплінарних зв'язків, принцип оптимізації навчального процесу. Розглянемо більш детально деякі інноваційні принципи навчання студентів-музикантів у вокальній підготовці.

Як стверджує О. Олексюк[2], найактивніше впливають на музичний розвиток індивідуальні заняття з фаху, на яких застосовуються різні прийоми впливу та активні методи навчання, адже творчий підхід до розвитку індивідуальності – одне із завдань музичної педагогіки.

Принцип індивідуалізації повинен враховувати індивідуальні особливості кожного майбутнього учителя музичного мистецтва, його здібності і здатності до вокального виконавства.

Принцип інтерактивного навчання. Сучасна система навчання поєднує управління викладача з самостійністю студентів-вокалістів і базується на проблемному навчанні. Викладач спрямовує навчально-пізнавальну діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва, організовує проблемно-пошукову роботу, мотивує інтерактивне навчання, активізує їх самостійну роботу.

Принцип інноваційної наочності. Сучасна музична освіта на всіх рівнях вимагає нових засобів наочності, зокрема використання у вокальній підготовці навчальних посібників з показом різноманітних виконавських прийомів, відеопрезентацій, аудіо та відеозаписів з фрагментами виступу відомих вокалістів, а також застосування комп'ютера, аудіоколонок, CD-дисків, музичних комп'ютерних програм.

Принцип національної ідентичності дає можливість надати пріоритетне місце українській народній творчості (фольклору), вокальним творам українських композиторів та їх обробкам народних пісень, творчості сучасних українських авторів і виконавцям, сучасній дитячій творчості, репертуару сучасних національних вокальних колективів.

Висновки. Таким чином, в умовах професійної мистецької освіти застосування інноваційних принципів (індивідуалізації, інноваційної наочності, національної ідентичності, інтерактивного навчання) дозволяє впливати на ефективність навчального процесу майбутніх вчителів-вокалістів, ураховуючи досвід і наукові доробки науковців в галузі педагогічної і мистецької освіти.

Література

1. Завалко К.В. Інноваційні педагогічні технології у вищій освіті Україні / Г.В. Жаворонкова, К.В. Завалко // Современныедостижения в науке и образовании: сб. тр. VII междунар. науч. конф., посвященной 50-летию Хмельниц. нац. ун-та, 25 авг. – 1 сент. 2012 г., г. Опатия (Хорватия). – Хмельницкий: ХНУ; ФОП Сторожук О.В. – 2012. – С. 82–85.
2. Олексюк О.М. Музична педагогіка: навч. посіб. / О.М. Олексюк. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 248 с

ЗАГАЛЬНА МИСТЕЦЬКА ОСВІТА В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ ДАНІЇ У XX СТОЛІТТІ

Постановка проблеми та її актуальність. У загальній мистецькій освіті значне місце відводиться країнам Скандинавії. Інтерес до досвіду загальної мистецької освіти у школах Данії зумовлений виявленням її особливостей, актуальних і цікавих для українських педагогів ідей.

Данію називають «Шелланн», що перекладається як «Душевна, затишна країна», у цій назві відображається гуманістична життєва філософія датчан, як і скандинавців загалом. Одним із основних напрямів оновлення освіти в Данії, проголошених під час реформи 1987р., було сприяння розвитку креативності учнів. З метою реалізації цього завдання в датських навчальних програмах передбачалось обов'язкове вивчення школярами низки предметів художньо-естетичного циклу – музику, мистецтво, текстильний дизайн, ремесла(рукоділля, художня обробка деревини, металу), також релігійного мистецтва та символіки.

Музика є обов'язковим предметом базової школи Данії і вивчається учнями 1-6 класів: в 1-му та 5-6х класах – по одній годині, а в 2-4х класах (10-й клас є додатковим) датські школярі можуть вивчати музику як один із предметів на вибір. На думку Датських педагогів вивчення музики в школі має стати передумовою для формування в людині усвідомленої, стійкої потреби в долучанні до різноманітних форм і явищ музичного життя суспільства. Емоційному та інтелектуальному розвитку учнів сприяє активна музична творчість. Серед основних завдань музичної освіти в Данії прищеплювання молоді розуміння значення музичних традицій.

Серед основних знань та вмінь що закладено в програми міністерства Данії, стосуються чотири аспекти музичної освіти: спів, інструментальне виконання, рух під музичний супровід та теорія музики.

Гра на різних інструментах дає учням змогу зрозуміти звукові й технічні особливості різних груп інструментів. У Датській загальноосвітній школі головними є розвиток відчуття настрою, інтонації та ритму, ударні техніки, музичне виконавство, розвиток технічної культури виконання, імпровізація в процесі гри в такт, виконання простих ритмів гри на духових інструментах.

Вивчаючи теорію музики, школярі мають набути знань стосовно музичної композиції, навчитися повноцінно, глибоко і критично сприймати музичні твори. Значна увага приділяється розуміння учнями таких музичних понять, як сила, тривалість, висота, тембр, консонанс і дисонанс звуків, а також акорд та поєднання акордів. Датських дітей навчають також композиції, імпровізації та використанню можливостей нових музичних технологій. Педагоги опікуються й тим, аби надавати учням можливість для музичної практики.

Спів передбачає вивчення широкого репертуару датських і зарубіжних пісень, як історичних, так і сучасних. Учні вчать співати в унісон та виконувати сольні партії. Датські педагоги значну увагу приділяють роботі дітей над голосом, розвитку техніки, експресивності співу.

Предмет «Мистецтво» охоплює візуальні, фольклорні та декоративні види мистецтва, та комунікативні зображення. Як обов'язковий предмет «Мистецтво» вивчають з 1-5 клас базової школи. У 8-10-х класах учні можуть вивчати «Мистецтво» як один з предметів на вибір.

Загальна мета вивчення предмету «Мистецтво» полягає у тому, щоб через творчість, практику, аналіз призвичаїти дітей бачити повноцінно і різноманітно відчувати, використовувати і розуміти художню творчість як засіб комунікації та самовираження особистості.

У роботах із площинним, просторовим та електронним зображенням школярі набувають певних знань та розуміння світу образів. Це сприяє формуванню мотивації, зацікавленості учнів у набутті вмінь самовиражатися за допомогою зображення.

Основними завданнями та вміннями у процесі навчання учні мають набувати знань стосовно того, як ідеї, уявлення, думки знаходять своє втілення в зображенні. Художня діяльність школярів передбачає практику, аналіз та оцінювання. Акцентується увага на важливості висвітлення в ході навчання етичних аспектів творчості.

Вивчаючи предмет «Мистецтво», школярі мусять отримати уявлення про різні шляхи бачення та набуття досвіду. З цією метою мають розглядатись як фігуративні та структурні роботи, так і фантастичні та імпресіоністські.

Висновки. Програми середньої школи з мистецьких дисциплін дозволяють враховувати особливості та можливості мистецької освіти й вимагають обов'язкової педагогічної творчості. Особливістю загальної

мистецької освіти в Данії є активне залучання дітей та молоді до традиційних народних мистецтв і до їх найсучасніших проявів, таких як – ремесло та сучасний дизайн, до музичного фольклору і сучасних електронних музичних технологій, тощо.

Література

1. Локшина Е.И. Тенденции развития содержания образования в странах Европейского Союза.–Дис.. д. пед. н. / 13.00.01 – общая педагогика и история педагогики / Е.И. Локшина // Инст. педагогики НАПН Украины, Киев, 2011. -289 с.

УДК 37.5:2

Плетньова А.С.

МИСТЕЦЬКА СКЛАДОВА ОСВІТИ В ЛІЦЕЯХ ФРАНЦІЇ

Постановка проблеми та її актуальність. Сьогодні, педагогічна громадськість Європи констатує, що чинна система освіти, яка з XIX ст. базується на поділі змісту шкільного навчання на дисципліни, дає лише фрагментальні знання, а не цілісне уявлення про світ. Багато французьких учених (зокрема відомий філософ Е. Морен у своїй книзі "Об'єднати знання: виклик XXI століття") вважають, що на сучасному етапі розвитку суспільства й освіти важливо, аби точні та соціальні науки, література та мистецтва утворювали цілісний інформаційно-освітній простір та привичаювали розум молоді до "контекстуалізації та узагальнення".

Індивідуальні керовані роботи (ТРЕ — *travaux personnels encadres*) можуть бути пов'язані з будь-якими шкільними предметами, й мистецькими зокрема, і розглядаються Міністерством освіти Франції як головний напрям реформування ліцеїв, розпочате у 1999 р., а їх упровадження - якісні, навіть революційні, освітні зміни. Іноваційна форма навчання передбачає обов'язкове включення до проекту змістового поля двох і більше шкільних дисциплін. Отже, індивідуальні керовані роботи можна розглядати як форму проектного міждисциплінарного навчання.

З 2000 у ліцеях Франції набуває поширення інноваційна форма навчальної діяльності — індивідуальні керовані роботи (ТРЕ), які за своєю суттю є різновидом міждисциплінарних проектів.

Інтеграція шкільних дисциплін покликана усвідомленню учнями таких основних філософських понять, як Космос, Життя, Людство тощо. Тому перед французькими викладачами лецеїв повстало завдання пошуків

міждисциплінарних зв'язків, включення до ТРЕ якнайбільшої кількості наук, залучання до цих пошуків старшокласників, з тим аби вирішувати одну з нагальних педагогічних проблем сьогодення — напрацювання інтегрованої системи освіти. Міністерство освіти у процесі впровадження індивідуальних керованих робіт, щоб допомогти викладачам та учням у виборі тем, розробили перелік загальних національних тем ТРЕ, пов'язаних зі змістом навчальних програм.

Теми визначаються для кожної з трьох серій (напрямів) — літературної (L), наукової (S) та економіко-соціальної (ES) і окремо для першого й випускного класів загальноосвітніх ліцеїв. Деякі з них можуть бути спільними для усіх серій та класів французького ліцею. Спільність тем ТРЕ на різних серіях дає змогу ліцеїстам знаходити зв'язки між різними сферами знань. А спільність тем для першого і випускного класів уможливило продовження у випускному класі роботи над уже обраною темою, ґрунтовніше дослідження її проблематики, розширення контексту для виявлення міждисциплінарних зв'язків. У разі обрання теми мистецтва, література та політика можуть розглядатися два-три види мистецтва, виражальні засоби яких використовують, наприклад, у театральній постановці, пластичній композиції, створенні виставки, фільму тощо.

До мистецьких складових належать: пластичні мистецтва, історія мистецтв, музика, кіно та аудіовізуальні засоби, танець, театр тощо — звичайно найчастіше має місце в темах ТРЕ гуманітарно спрямованої літературної серії. Мистецькі дисципліни неважко поєднати з літературою, історією/географією, іноземними мовами, давніми мовами (грецькою, латиною), а у випускному класі ще й із філософією. (Проте перелік національних тем і підтем та вже напрацьований у ліцеях досвід свідчать, що мистецтва можуть бути органічною частиною змісту індивідуальних керованих робіт наукового та економічно-соціального спрямування й поєднуватися практично з усіма шкільними предметами).

Можуть бути різні форми презентації ТРЕ в контексті національної теми «Мистецтва, література та політика»: різні види монтажу — ілюстрації, фотографії, відео, створення візуальних трюків, малюнки, пародії, імітації, стилізації, комікси, документальний фільм, афіші, сторінки Web тощо. Напрями пошуків тем ТРЕ, які запропоновані Дирекцією шкільної освіти, а також можливі форми їх презентації не є вичерпними. Вони лише допомагають зорієнтуватися в пошуках теми, яка б відповідала колу інтересів конкретного ліцеїста чи маленької робочої

учнівської групи. Ці пропозиції завжди лишають відкрите поле для педагогічної та учнівської пошукової творчості. Наприклад, у одному з ліцеїв навчального округу Діжон двоє учнів першого класу літературної серії для реалізації ТРЕ на тему «Офіційне мистецтво періоду III Рейху» обрали форму уявного діалогу Б.Брехта та А.Гітлера. Оригінальна форма презентації стала основою для нового спектаклю у ліцеї.

Мистецька складова змісту ТРЕ може бути органічним, іноді — невід'ємним компонентом. Мистецтва не лише забезпечують естетичний, емоційно забарвлений вимір проєктів, але й, водночас, виконують у них функцію важливих історичних, наукових, інформаційно насичених документів. ТРЕ — це дух свободи і повернення до майєвтики — сократівського методу стимулювання мислення та встановлення істини, тому нерідко індивідуальні керовані роботи називають «зернами надії для ліцеїстів». У процесі здійснення ТРЕ ліцеїст має потребу в самостійності, ніж у класичній схемі: вікладач, який «знає», - учень, який «навчається».

Висновки. Завдяки ТРЕ, старшокласники доють змогу задовольняти інтелектуальні та емоційні потреби в ситуації створення власного проєкту, вони мають здійснювати пізнання світу відповідно до своїх внутрішніх устремлінь та самим структурувати свої знання. Педагогу в цьому процесі відводиться роль спостерігача і помічника. ТРЕ активізує великий багаж знань, збагачують його на основі природних пізнавальних потреб та відкриває зв'язки між різними сферами.

Література

1. Крючков Г. Г., Бурбело В. В. Болонський процес і реформування вищої освіти Франції / Упоряд. Г. Г. Крючков, В. В. Бурбело. — К: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2004 — 164 с.
2. An EAIE Comment: The European Higher Education Area Joint Declaration of the European Ministers of Education Signed in Bologna, 19 June // Сайт Берлінського саміту по Болонському процесу <http://www.bologna-berlin 2003>.
3. Mark Nouschi, HEC. Histoire et pouvoir d'une grand ecole, Paris, Robert Laffont, 1988.
4. Monique de Saint Martin, Mihai Dinu Gheorghiu (dir.), Les ecoles de question et la formation des elites, Paris, MSH, 1997.

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДУ ОСМИСЛЕННЯ ІНТОНАЦІЙНО - СТИЛЬОВОГО РОЗУМІННЯ МУЗИКИ

Постановка проблеми та її актуальність. Інтонаційно - стильове осягнення музики як метод, що активізує пізнавальний процес та сприяє формуванню творчої активності учнів досліджували (Б. Асаф'єв, Л. Беземчук, Д. Кабалевський, Е. Критська, А. Шенберг, Л. Школяр, В. Шумська, О. Щербініна та ін.).

В основі методу осмислення інтонаційно – стильового розуміння музики лежить теорія Б. Асаф'єва щодо інтонаційної природи музики, як мистецтво інтонуючого сенсу. Доробки Б. Асаф'єва є підставою розвитку музикознавчої науки ХХ століття, але вони не знайшли гідного застосування в практиці музичної освіти того періоду.

Ознакою цілісності і органічності музичного твору Б. Асаф'єв вважав об'єднання трьох інтонаційних констант:

- показового інтонаційного змісту епохи і народу, що народив даний твір;- особистого стилю - постійності інтонацій, властивих музиці даного композитора;- постійність груп інтонацій, що виникають із задуму, ідеї, стилю твору.Ці інтонаційні постійності визначають образну характеристику стилю.

В сучасній системі музичної освіти методологічним обґрунтуванням теорії Б. Асаф'єва стала музично - педагогічна концепція Д. Кабалевського. Автор слуховий досвід дітей інтерпретує як єдність інтуїтивного і свідомого сприйняття музики, що стає її природною передумовою інтонаційного слухання.

Е. Критська і Л. Школяр методологічно досліджували способи особистісного осмислення інтонаційної природи музики, виховання музичної культури. Дія інтонаційно - стилістичного осягнення музики починається з розбору вчителем, спільно з учнями, музичного твору з глибоким проникненням в кожну тему, що дає можливість пізнання комплексу музично - естетичних закономірностей. При цьому атмосфера занять повинна носити живий, творчий характер, а вчитель і учні складати групу людей, об'єднаних спільними переживаннями музики. Вслухання в «музичну мову» композитора викликає потребу в розширенні і поглибленні знання інтонаційного стилю.

Велике значення інтонаційно - стильового осягнення музики в

тому, що з одного боку воно спрямоване на розуміння стилю різних епох, «вічних тем мистецтва», а з іншого боку на досягнення музики сучасної. Тим самим залучається і посилюється інтерес до класичної музики. Виявлення контрастів і зв'язків музичних тем у творі наближає учнів до розуміння драматургії симфонізму, зміст якого ширше і багатше життєвого досвіду дитини.

Дослідники розробили варіанти методу інтонаційно - стильового аналізу, які показують послідовність спільних дій вчителя та учнів на уроці при знайомстві з музичним твором. Важлива установка на найтісніший взаємозв'язок музики композитора, вчителя та учнів, яка будеться на повазі, довірі до учнів, вірі у їхні сили і є надзвичайно важливим стимулом в музичній освіті. Отримано підтвердження того, що в результаті застосування методу інтонаційно - стильового досягнення музики в учнів розвивається здатність визначати стиль автора тієї музики, яку вони раніше не чули.

Висновки. Отже, вивчення теоретичних і методичних основ інтонаційно - стильового досягнення музики дозволяє зробити наступні висновки:

1. Впровадження методу інтонаційно - стильового досягнення музики актуально у світлі провідних завдань музичної освіти учнів, пробуджує інтерес до класичної музики, сприяє розумінню драматургії симфонізму, допомагає самостійно аналізувати музику, дізнаватися стильові особливості музики різних епох;

2. Формування розуміння стилю в музиці залежить від організації уроку і застосування методу інтонаційно - стильового досягнення, що створює великі педагогічні можливості для розвитку музичного слуху та музичної культури учнів.

Література

1. Асаф'єв Б.В. Путеводитель по концертам / Б.В. Асаф'єв // М.: Сов. Композитор, 1978. – 200 с.
2. Цыпина Г.М. Психология музыкальной деятельности: теория и практика / под. ред. Г.М. Цыпина. – М.: Академия, 2003. – 368 с

СИСТЕМА ВИЩОЇ ОСВІТИ У ФРАНЦІЇ

Постановка проблеми та її актуальність. Система вищої освіти Франції організована за єдиним європейським принципом (LMD), що передбачає навчання кілька років, відведених на освіту після закінчення середньої школи. Таким чином, три роки навчання у вузі дозволяють отримати ступінь ліценціата (180 залікових одиниць ECTS), п'ять років навчання у вузі дозволяють отримати ступінь магістра (300 залікових одиниць ECTS) і вісім років навчання дозволяють досягти ступеня доктора (PhD). Ступені ліценціата, магістра і доктора є основними етапами навчання в системі вищої освіти.

У Франції налічується 89 державних університетів, де викладаються найрізноманітніші дисципліни. Докторантура французьких університетів традиційно відрізняється відкритістю для іноземних дослідників: автором кожної четвертої докторської дисертації (PhD) є іноземний докторант.

Вищі школи – це специфічні французькі навчальні заклади, які існують паралельно з університетами. У цих навчальних закладах, які проводять дуже суворий відбір студентів, викладання ведеться згідно найвищим стандартам.

Програми навчання передбачають отримання базової ступеня магістра (термін навчання – п'ять років) або ступенів проміжних рівнів – бакалавра (термін навчання три роки), магістра природничих наук (термін навчання чотири або п'ять років), магістра-спеціаліста (термін навчання шість років).

Спеціалізовані школи доповнюють пропозиції у сфері вищої освіти Франції спеціальностями в таких галузях, як мистецтво, мода, архітектура, туризм та готельний бізнес.

Однією з особливостей французької системи освіти є те, що навчальні

зклади отримують серйозну фінансову підтримку від держави. Тому і французькі, і іноземні студенти не сплачують в повному розмірі реальну вартість навчання. Так, наприклад, обсяг щорічного вступного внеску для навчання в університеті складає від 135 до 700 євро; навчання у вищих та спеціалізованих школах обійдеться значно дорожче – від 4000 до 15 000 євро на рік і вище.

Після отримання документа про повну середню освіту, абітурієнти можуть вступати у:

- ліцеї, для отримання свідоцтва технічного спеціаліста з вищою освітою (BTS) та у підготовчих класах;
- технологічні інститути при університетах, для отримання технічного університетського диплому;
- університети, для отримання диплому Бакалавр / Магістр;
- підготовчі класи, які готують до вступу у Вищі школи для здобуття інженерної, управлінської та пов'язаної з торгівлею освіти;
- спеціалізовані школи, для отримання диплому з охорони здоров'я, соціальних робіт, мистецтва та архітектури;
- на підготовчий курс в університеті (для медичних спеціальностей), успішне закінчення якого та підтвердження цього вдалим результатом у суворому конкурсі надає можливість продовжити вищу медичну освіту і отримати диплом лікаря.

Як відомо, країна у всьому світі відома як осередок музики епохи романтизму, традиціями класичної музичної теорії, а також своїми консерваторіями світового класу. Сьогодні Франція – це бурхливе джерело музичних інновацій, яке приваблює композиторів та виконавців з усього світу. Саме тому основними напрямками музичної освіти є музичні технології та класика. До речі, саме у Франції зародилась комп'ютерна та спектральна музика.

Здобути музичну освіту у Франції нелегко. Здебільшого через те, що навчання доволі тривале, фінальний диплом можна отримати у віці 26 років (деякі його отримують і в 30). Про підрібток варто теж забути, бо навчання займає багато часу та сил.

Найвідоміші музичні заклади, які надають якісну музичну освіту у Франції:

1. Паризька вища національна консерваторія музики й танцю (Conservatoire de Paris).
2. Ліонська консерваторія (Conservatoire national supérieur de musique et de danse de Lyon).
3. Тулузький університет (University of Toulouse).

Кожен виш має свій перелік вимог до абітурієнтів. Ось приблизний та найбільш поширений список вимог для бажаючих вступити на музичні спеціальності до закордонних ВНЗ:

Необхідно здати TOEFL/IELTS, якщо навчання в обраному виші відбуватиметься англійською мовою.

Основні документи: апікаційна форма, CV \ резюме.

Обов'язковим є публічне прослуховування в університеті. У випадку, неможливості бути присутнім – необхідно надіслати невідредагований музичний відео-запис.

Необхідно закінчити шкільний клас з певного музичного інструмента, при плануванні вступу на відповідну спеціальність.

В деяких вишах необхідно пройти співбесіду.

Література

1. Болонський процес і реформування вищої освіти Франції / Упоряд. Г.Г. Крючков, В.В. Бурбело. – К: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2004 – 164 с.
2. An EAIE Comment: The European Higher Education Area Joint Declaration of the Eu-ropean Ministers of Education Signed in Bologna, 19 June // Сайт Берлінського саміту по Болон-ському процесу
[http: www.bologna-berlin 2003](http://www.bologna-berlin 2003).

УДК 371

Такиин Р.С.

ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТОДУ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка проблеми та її актуальність. Проблему вивчення методу творчих завдань на уроках музики досліджували: Ю. Алієв, Л. Беземчук, Я. Биракопс, Л. Дмитрієва, С. Казакова, Т. Нагорна, Г. Нестеренко, О. Олексюк, З. Скрипка, Т. Стахи та ін.

Під методами мистецького навчання в сучасній педагогічній науці розуміють упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямовані на розв'язання художньо-навчальних і художньо-виховних завдань.

В процесі викладання предметів освітньої галузі «Мистецтво» необхідно залучати школярів до творчої діяльності в музичному, образотворчому та синтетичному видах мистецтва. Автори засвідчують, що виконання творчих завдань є ефективним засобом організації мистецької діяльності на уроці. Творчість націлює учнів на розвиток музично-образного уявлення, є вагомим умовою музичного і загального розвитку школяра.

Виконання творчих завдань орієнтує школярів на пошук оригінальних ідей в процесі сприймання музики. Учні спочатку слухають музичний твір, з'ясовують його характер, засоби музичної виразності, форму; їх задуми обмірковуються колективно чи індивідуально і доповнюються виконавською діяльністю. Далі школярі показують творчий результат виконання завдань. Наслідком творчого рішення може бути виразне інструментальне чи вокально-хорове виконання даного твору. В практичній роботі нерідко використовуються такі творчі завдання, які С. Казакова пропонує групувати на певні блоки, що мають наскрізний розвиток: блок розумового орієнтування, блок аудіального розвитку, блок емоційного розвитку, блок творчої спрямованості.

Висновок. Отже, творчий розвиток є важливою складовою сучасного уроку музичного мистецтва.

Література

1. Беземчук Л.В. Конструювання творчого компонента змісту музичної освіти в основній й школі: автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 / Л.В. Беземчук. - ХНПУ, 2007.— 18 с.

5. НАПРЯМИ РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ У СЕРЕДНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

УДК 371.013

Гончарова Н.А.

ІНТЕГРАЦІЯ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Анотація. Розглядається застосування інтегрованого навчання в процесі викладання музичного мистецтва та його вплив на активізацію пізнавальної діяльності учнів.

Ключові слова: інтеграція, інтегративна технологія, особистісно - орієнтоване навчання, пізнавальна діяльність.

Аннотация. Рассматривается применение интегрированного обучения в процессе преподавания музыкального искусства и его влияние на активизацию познавательной деятельности учащихся.

Ключевые слова: интеграция, интегративная технология, личностно - ориентированное обучение, познавательная деятельность.

Annotation. *Discusses the use of integrated education in the teaching of musical art and its influence on the intensification of cognitive activity of students.*

Keywords: *integration, integrated technology, student - centered education, cognitive activity.*

Постановка проблеми та її актуальність. Оскільки сучасний світ, зокрема й професійний, побудований на інтегративній основі, яка потребує різнобічних знань, компетентності, уміння з потоку інформації вибрати потрібну та грамотно користуватися нею, освіта також повинна ґрунтуватися на інтегративній основі, уводити людину до нового світу й допомагати його освоїти. Інтеграція як процес створення цілісної і багатомірної картини світу сьогодні набуває статусу одного з провідних методологічних і дидактичних принципів. Практика свідчить, що в умовах інтегрованого навчання ефективніше відбувається взаємопроникнення й систематизація знань учнів, розвиток їх творчих здібностей і гнучкого мислення. Таким чином, формується особистість з новими властивостями.

Аналіз основних досліджень і публікацій. В арсеналі сучасної педагогіки є ідеї комплексного впливу мистецтв, яку висували такі педагоги та діячі культури, як П. Блонський, Т. Строганова, Г. Шевченко, О. Щолокова, В. Шацька, Б. Юсов, Б. Яворський та інші. В українській науці започатковано дослідження філософії інтегративної освіти, її дидактичних і психологічних засад. Зокрема, українськими дослідниками Л. Масол, О. Гайдамакою, Є. Белкіною, О. Просіною доведено, що мистецька освіта й виховання мають базуватися на принципі взаємодії різних видів мистецтв, а саме музичного, візуального, театрального та кіномистецтва. Усі види мистецтва споріднені й утворюють динамічну систему, єдиний організм із загальними закономірностями [2, с.38].

Багато дослідників ХХ ст. (Л. Масол, Т. Крижанівська, О. Рудницька, Г. Шевченко, Б. Юсов) наголошують на тому, що мистецька освіта і виховання підростаючої особистості мають базуватися на принципі взаємодії різних видів мистецтва, тому, що тільки в сукупності всіх почуттів у свідомості дитини відтворюється цілісна картина життя.

Мета статті. Розглянути застосування процесу інтеграції на уроках музичного мистецтва, як один із засобів активізації пізнавальної діяльності учнів, що сприяє виробленню умінь та уявлень, необхідних для формування у свідомості школярів цілісного образу світу.

Виклад основного матеріалу. Поняття «інтеграція» з'являється в освіті на тлі активного розвитку в країні процесів інтеграції в політиці, науці, економіці, культурі. Інноваційні тенденції в сучасному вітчизняному шкільництві та в освіті європейських країн також втілюють в тій чи іншій мірі ідею інтеграції. Інтеграція стає мірою упорядкованості й цілісності освіти.

Інтеграція освітніх галузей, методів і форм навчання сприяє підвищенню рівня практичних умінь та навичок їх застосування. Інтегровані заняття є ефективними під час опанування учнями шкільної програми. Інтегровані уроки роблять навчальний процес по-справжньому цікавим, а їх проведення є необхідним для цілісного сприйняття світу та осмислення явищ навколишньої дійсності учнями. Інтеграція прагне до спільних ознак між різними видами мистецтв, наприклад, образність та емоційність змісту, гармонійність, пропорційність форм, ритмічна організація, здатність відбивати світ (його властивості, явища, функції) через родові узагальнення, що виражаються у понятті «жанр».

Під час опанування дидактичного матеріалу за інтегративною технологією учень сприймає не один, а кілька потоків інформації, основою сприймання становить асоціативне запам'ятовування навчальної інформації.

З метою виховання в учнів толерантності та потреби в самоосвіті на уроках музичного мистецтва використовується **метод пошукової діяльності**. Клас ділиться на три пошукові групи «Музиканти», «Художники», «Історики». Учнім пропонується знайти інформацію за пропонованою темою. Таким чином стимулюється процес художнього пізнання з позиції «Ми», розвиваються допитливість та самовдосконалення.

Під час аналізу музичних або художніх творів, у процесі виконання обрядів, при створенні музичних портретів доцільно застосовувати **кооперативні види діяльності**. Наприклад, при розгляді теми «У світі реального та уявного» використовувати роботу в малих групах, що дає можливість виразити свої почуття від почутого твору М. Римського-Корсакова «Золотий півник». Під час такої роботи учні вчаться слухати одне одного та працювати в команді, активно беруть участь у дискусії, доводячи свою думку. Для розвитку вміння занурюватися у музичний твір і уявляти художні образи твору, відчувати епоху, в яку написаний твір, на уроці доцільно використовувати **фасилітовану дискусію**. Важливою ознакою даної технології є

відсутність додаткової інформації про авторів творів, час їх створення та художні засоби. За допомогою фасилітованої дискусії учні точніше відчують настрій, вчатьса самостійно інтерпретувати мистецькі твори, удосконалюють і збагачують словниковий запас. Отже, вчитель має можливість формувати в школярів поліхудожній образ світу.

З метою вироблення в учнів «рефлексу свободи», формування співпричетності й співпереживання є обов'язковим використання такої форми роботи, як *гра*. На багатьох уроках музичного мистецтва віддається пріоритет народним іграм, які мають потужний естетико-виховний потенціал. Так, при розкритті теми «Добро несе різдвяний ангел» доцільно звернутися до української гри «Коза». Це виховує в дітей шанобливе ставлення до усної народної творчості і спонукає їх до розкриття акторських здібностей. Музично-хореографічні ігри, як пластичне інтонування, використовується для супроводу пісні, а танцювальні рухи – при сприйманні відповідних творів танцювального характеру. Часто використовуються на уроках сюжетно-рольові ігри (інсценізація), що передбачає обов'язкове перевтілення дітей у реальних чи уявних персонажів, героїв казок, мультфільмів. Отже, після таких ігрових моментів у класі відчутно створюється атмосфера емоційного піднесення. Цей вид діяльності збагачує естетичний досвід дитини, робить її більш гармонійною і духовно досконалішою, окрім того в них розвивається велика рухова активність, підвищується бажання фантазувати.

Для підсилення ефекту «занурення» у тему використовуються *музичні хвилинки*, які дають дітям можливість при виконанні творчої роботи, налаштуватись на відповідний настрій та для закріплення мистецьких понять.

Одним із провідних видів діяльності на уроках музичного мистецтва вважається *вокально-хорова діяльність*. Для успішного вокального виховання учнів, застосовуються принципи особистісно - орієнтованого навчання. Розробляються індивідуальні завдання учням, які пасивно ставляться до співу, наприклад: прослухати мелодію і намалювати її «напрямок» у повітрі; впізнати пісню за ритмом; слухаючи пісню у виконанні вчителя, співати її про себе тощо. У роботі з дітьми використовуються співацькі завдання, складені з урахуванням примарної зони, зокрема: повторення співу птаха, виконаний учителем; здійснення приспівувань окремих звуків про себе на склади «го», «ля»; використання

прийомів атаки звуків верхнього регістру для того, щоб виключити перенесення низького розмовного голосу у спів.

Під час проведення уроків музичного мистецтва є можливість використання специфічних форм образотворчого мистецтва, інсценізації, музики, гри, писемної та усної творчості, досліджень для активізації методів, які сприяють особистісно-орієнтованому навчанню.

Висновки. Інтегративна спрямованість програми художньо-естетичного виховання учнів у навчальній діяльності має на меті сформувати цілісний художній образ світу як невід’ємну частину загальної картини світу[3]. Посилання в музичному навчанні до принципів інтеграції є своєрідним каталізатором синтезу мистецтв, що створює додаткові умови учнів для успішної реалізації своїх здібностей та задатків, для практичного застосування знань, навичок і умінь у практичному житті.

Водночас не можна абсолютизувати будь-яку модель інтеграції знань і загалом перебільшувати її значущість, адже організація знань - справа не тільки систематизованих курсів і цілеспрямованих педагогічних зусиль, а й справа особистості учня, якому вчитель допомагає “подолати хаос у собі”. Виховна сила музичного мистецтва полягає в тому, що воно не тільки дає можливість опанувати унікальні надбання людства й цінності, а й сприяє створенню власного духовного світу.

Література

1. Гайдамака О. Інтегративна мистецька освіта – крок у майбутнє / О. Гайдамака // Мистецтво та освіта, 2006. – № 4.
2. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів Л.М.Масол, О.В.Гайдамака, Е.В. Белкіна, О.В.Калініченко, І.В.Руденко. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006.
3. Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах // Інформ. зб. МОН України, 2004. – №10.
4. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. – метод. Посіб. // О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. За ред. О.І. Пометун. – К.: Вид-во А.С.К., - 2004.
5. Просіна О.В. Технології інтегрованого викладання предметів «Мистецтво» та «Художня культура» в загальноосвітній школі. Навчально-методичний посібник. – Луганськ: СПД Резников В. С., 2007.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ МУЗИЧНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Постановка проблеми та її актуальність. Без глибоких знань загальної і вікової дитячої психології та педагогіки, набуття професійних знань, вмінь, навичок в контексті педагогічної майстерності неможливо.

Психічний і особистісний розвиток дитини у молодшому шкільному віці зумовлюється його фізичним і фізіологічним станом. Основою для його визначення є час навчання дітей у початкових класах, характеризується великими психологічними змінами. Прийшовши до школи, діти навчилися читати, писати, лічити, ознайомились із новим режимом регламентації часу, з учителями. Найбільше враження для молодших школярів справляє учитель музики, він адже бачить перед собою людину, яка грає, співає, розповідає про музику, вчить співати. Така діяльність дитині була знайома із садочка, тому молодший школяр проявляє інтерес до такого роду діяльності.

Розглядаючи музичне навчання і розвиток школяра, проблема навчання, буде проходити й формуватися через певний вид діяльності, а саме через музичну діяльність. Початок музичного навчання важливий крок у психічному, інтелектуальному, почуттєвому та моральному розвитку.

У процесі музичного навчання розвивають такі психічні якості: музична увага (слухати, чути, співати); сприйняття музики; музична пам'ять і слух; музичне мислення і мова; музична уява. Усі ці музичні якості сприяють загальному розвитку школяра.

Найдоступнішим видом музикування є спів, в якому молодший школяр формує важливу якість, як музична увага. Завдяки дитячій вразливості увагу молодшого школяра привертають гарна мелодія, цікавий образний текст, жвавий і емоційний виклад. У процесі вивчення пісні увага переключається з тексту на мелодію, інтонування на ритмічні вистукування, плескання, це сприяє переключенню уваги. Один вид діяльності не може бути більше 5-7 хвилин, тому необхідно змінювати спів на слухання цікавої сюжетної музики. Важливо слідкувати, щоб учні не перевтомлювалися як вокально, так і фізично.

Вивчення пісень із молодшими школярами проводяться репродуктивними методами: вчитель співає – діти повторюють за зразком, такий метод вимагає привертання уваги за допомогою сильного подразника – звукового, це не означає, що наявний тільки голосний спів, а й тихий, ледь чуйний. Одночасно привертає увагу внутрішній стан учителя через зовнішнє проявлення міміки, пантоміміки – радісно, весело, сумно, задушевно тощо. Така увага учнів до музикування в психології іменується мимовільна увага. Інший характер проявлення уваги має так звана довільна увага. Вона проявляється в учня у результаті примушення власної волі до праці, до навчання, навіть за браком інтересу до музикування, до співу. Уважний школяр може швидко сконцентрувати довільну увагу, проявити волю і змусити себе зосередитися на зразках співу вчителя, свідомо їх повторити й завчити.

Важливою психічною якістю школяра є слухові відчуття. Завдячуючи тембру голосу, ми впізнаємо голоси співаків, учнів, друзів. Музичні сприйняття – важлива технічна якість, притаманна учням молодшого віку. Це цілий образ звукових сполучень, які утворюють мелодію, гармонію, ритм, тембр. Сприймаючи їх сполучення, в учня складається музичний образ, який викликає почуття радості, задоволення, хвилювання. Музичні сприйняття вимагають постійного тренування, через дитячі пісні, слухання дитячої сюжетної музики, через музичні казки. Від якості сприйняття залежить ступінь сприйнятливості людини до всього навколишнього й до музичних творів різного жанру, це важлива властивість особистості. Важливою психологічною якістю молодшого школяра є музична пам'ять. Музична пам'ять включає в себе такі психічні процеси: запам'ятовування мелодичної, ритмічної й образної суті твору, збереження засвоєного, впізнання і відтворення. Музичне запам'ятовування можливе тільки в тому випадку, коли в школяра є природний музичний слух. Розрізняють музичний слух таких видів: абсолютний, відносний, внутрішній. Ці три види музичного слуху дуже необхідні для учня і чіткої уяви вчителя диригента для поступового їх розвитку і вдосконалення. Не дивлячись на те, що музичний слух генетично вроджений, але без постійного його тренування, без удосконалення через спів розвинути його важко.

Важливою психологічною якістю молодшого школяра є формування у нього музичного мислення. Музичне мислення розпочинається з вивчення музичної грамоти. Найпершим поштовхом до музичного мислення є звучання музичного ладу. На початковому етапі

співу з нот особливу увагу вчитель-диригент концентрує через будову мелодії, процес сольфеджування.

Важливим психічним явищем у молодших школярів є музична уява. Вона розглядається як психологічний процес, що сприяє сприйманню таких образів, яких раніше не знали. Створюється можливість уявити собі такі образи, мало пов'язані з реальним життям. Часто школярі засобами музичної уяви створюють нові мелодії, нові образи, що переростають у музичну творчість. Музична уява полягає у тому, що на основі минулих образів створюються нові зразки музичних образів. Такий вид уяви більш складний, ніж репродуктивна творчість за зразком.

Висновки. Музична діяльність молодших школярів через хорову творчість під керівництвом учителя-диригента немислима без опори на психологічні якості, тоді як уява, сприйняття музики, музична пам'ять і слух, музичне мислення і мова, музична уява здатні сформувати інтелектуальний, почуттєвий і моральний розвиток дитини. Усі ці музичні якості сприяють загальному розвитку молодшого школяра і створюють сприятливі умови для навчання і виховання.

Література

1.Ростовський О.Я. Методика викладання музики у початковій школі / О.Я. Ростовський // Тернопіль: навчальна книга- Богдан, 2000 – 156 с.

УДК [378:78](469)

Губанова О.Р.

МУЗИЧНА ОСВІТА В ПОРТУГАЛІЇ

Постановка проблеми та її актуальність. При розгляді музичної освіти у сучасній Португалії слід розрізняти загальну і спеціальну музичну освіту. *Загальна музична освіта* зазнала суттєвих змін в результаті останньої державної реформи освітньої системи

На сучасному етапі розвитку освіти в Португалії музика є частиною державної освітньої програми і є обов'язковим предметом для всіх дітей до 11 років.

Протягом першого циклу навчання музика не навчається систематично. Музичне виховання дітей на цьому рівні покладається на розсуд батьків, і педагогів, громади.

Впродовж другого циклу навчання музика займає певне місце в навчальному плані. Так, відводиться до трьох годин на тиждень і уроки проводить вчитель музики. Відповідний навчальний план більш узгоджений і послідовний, але все ж і в цьому циклі діти залишаються недостатньо розвиненими в музичному відношенні відповідно можливостям свого віку. Це пояснюється низьким рівнем музичного виховання в попередні чотири роки, надто великим числом учнів у класах і недостатнім забезпеченням музичного обладнання. Тим не менш, треба визнати, що у значної частини дітей за ці два роки виникає достатній інтерес до музики, щоб надалі займатися нею факультативно. Ентузіасти серед вчителів музики користуються випадком створити за цей час співочі та інструментальні колективи.

У третьому навчальному циклі музика – факультативний предмет. Відповідно, виникають обмеження: педагогів не вистачає, і сам курс ведеться, тільки за умови відвідування занять не менше 15 учнів. У додаткових класах (до дванадцятого) ті навчальні заклади, які пропонують музичні курси, користуються більшою свободою, але потребують затвердження свого навчального плану вищими педагогічними організаціями, а також у наявності відповідного рівня матеріального та кадрового забезпечення.

В системі спеціальної музичної освіти співіснують два типи шкіл: консерваторії і музичні академії та приватні професійні школи, які підтримуються державою. Професійні школи є важливим і корисним доповненням до системі музичної освіти Португалії. Однак, їх навчальні програми, як і програми інших спеціалізованих музичних шкіл, побудовані традиційно. В них не простежується міжпредметної взаємодії, творчих завдань, експерименту та нововведень.

У підготовці вчителів для згаданих вище навчальних закладів можна виявити деякі позитивні зрушення, проте, деякі сторони, які потребують вдосконалення. В університеті Авейро був введений курс по підготовці викладачів інструментальної гри, композиції і теорії музики; по тому ж шляху пішли в університеті Євора, в 1996 році. Однак ці два університети не в змозі підготувати відповідну кількість дипломованих фахівців, скільки їх необхідно для мережі професійної музичної освіти, що складається з шести державних консерваторій, шістдесят приватних музичних академії та дев'яти професійних музичних шкіл. Таким чином, більшість музичних шкіл наймає непідготовлених вчителів, які самі нерідко ще продовжують свою освіту. Місця для працевлаштування

музикантів-професіоналів у Португалії такі ж, як і у всіх інших західних країнах. Як правило, це навчальні заклади.

Поряд з тим, треба констатувати, що вчителів для занять музикою в загальноосвітніх школах також ще не вистачає. У великих містах це майже непомітно, але в багатьох малих містах і селищах школи постійно змушені користуватися послугами погано підготовлених вчителів музики. Ця проблема підсилює специфікою сучасної педагогічної освіти. Так, щоб видати диплом вчителя музики педагогічні училища та вузи повинні мати музичне відділення зі штатом, що пройшли курси удосконалення і аспірантуру.

Висновки. Таким чином, система музичного виховання в системі загальноосвітніх навчальних закладів має певні надбання, але потребує вдосконалення. Щодо підготовки педагогічного штату в музичній галузі, то ця система потребує значного реформування з врахуванням національної специфіки.

Література

1. studyglobe.ru
2. Вища і середня школа за кордоном. – М., 1991. – 16 с.
3. [Audio clips: Traditional music of Portugal](#). Musée d'Ethnographie de Genève. Accessed November 25, 2010.
4. Проблеми мистецької освіти : збірник науково-методичних статей / відп. ред. О. Я. Ростовський. – Вип. 7 – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – 308 с

УДК [37.017:78](520)

Мосієнко Є.М.

НАУКОВЕ ДОСЛІДЖЕННЯ З МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ЯПОНІЇ

Постановка проблеми та її актуальність. Модель мистецької освіти в Японії заслуговує на особливу увагу. Вона ґрунтується на ідеї здатності кожної людини відчувати природну красу. Традиційно в цій країні вважають, що можливо й необхідно розвивати не лише інтелект, а й емоційність, що є основою естетичного сприйняття, тому здібності поета, художника й музиканта можна й потрібно розвивати в кожній дитині.

Дослідники відзначають, що японцям притаманне традиційне для Далекого Сходу світорозуміння, сутнісною характеристикою якого є відчуття людиною своєї єдності та гармонійної взаємодії з Природою.

Мистецтво, на думку японців, покликане виявляти красу й робити її відчутною. Саме тому, вважають японські педагоги, дітей треба вчити відчувати красу, вчити сприймати прекрасне. Вони переконані, що ніякий науковий і технічний поступ не здатний змінити естетичну та етичну складові людського життя.

Особливою рисою японської системи художньо-естетичної освіти є ставлення до музичного мистецтва. Навчання музиці може починатися в досить ранньому віці. У дитячих садочках, досить популярною є система відомого японського скрипаля й педагога Шініці Сузукі, педагогічна концепція якого ґрунтується на ідеї сенситивності раннього дошкільного періоду для емоційного та чуттєвого розвитку дитини. Його підхід базується на твердженні, що музикальність – це не природжений талант, а здатність, яка може бути розвинута. Будь-яка дитина, яку навчають належним чином, може стати музикальною – це не важче, ніж навчитися говорити рідною мовою. Потенціал кожної маленької дитинки неоссяжний.

Більше п'ятдесяти років тому Сузукі оцінив важливість того факту, що діти у всьому світі легко опановують рідну мову, і почав застосовувати основні принципи розвитку мовлення у навчанні музиці. До них належать: постійне повторення, слухання, батьківська підтримка і відповідальність. Взагалі, роль батьків важко переоцінити – це найкращі вчителі. Так, деякі батьки спеціально навчалися грі на скрипці, щоб грати маляті-так дитина швидко зрозуміє, що від неї чекають. Батьки ходять з дитиною на урок і регулярно займаються з нею вдома.

Шініці Сузукі зауважував, що ранній початок занять дуже важливий, адже перші роки життя дитини - це критичний час для розвитку розумових процесів і координації м'язів. Перші роки, коли відбувається набування навичок рідної мови і слух у дитини знаходиться на вершині активності – це ідеальний час, щоб розвинути музикальність.

На його думку, слухання музики повинно початися при народженні, а формальне навчання - в 3-4 роки, хоча насправді, запізно ніколи не буває. Дитина росте і розвивається у мовному середовищі. Чому б не зробити музику таким же навколишнім дитини? Можна брати малятко на концерти, а потім слухати знайому музику вдома – дитина легко її запам'ятає. Таким чином, відбувається абсорбування музичної мови на рівні з рідною. При розвитку мовних навичок дитина не відмовляється від них у подальшому розширенні словникового запасу - так і в музичному розвитку, учні повторюють вже вивчені твори, поступово використовуючи нові навички і прийоми. І подальше введення

нових технічних і музичних концепцій в контексті знайомих творів значно спрощує цей процес. Як і в мовному розвитку, будь-яке бажання і спроба дитини отримати нові знання, будь-яке питання повинно бути нагороджене відвертою похвалою і підтримкою.

Шініці Сузукі стверджував, що кожна дитина унікальна, вона розвивається своїм темпом, маленькими кроками долає великий і важкий шлях пізнання і вдосконалення майстерності. Спільне вдосконалення – запорука радості і задоволення всіх – дітей, батьків, педагогів. Атмосфера співпраці, радості за успіхи інших дітей також складають частину метода Сузукі. Для кожного інструменту доктор Сузукі підібрав репертуар, за допомогою якого можна обережно і послідовно розвивати як музикальність дитини, так і набувати технічні навички. При цьому існує постійний стимул: слухаючи більш технічно вдосконалену і важку гру своїх старших товаришів, діти намагаються швидше досягти їх рівня. Відомо, що дітей радять вчити читати в той момент, коли вони в достатній мірі зможуть розвинути мовні навички. Так і в методі Сузукі дуже велике значення приділяється доцільному періоду навчання: в цей час дитина намагається досягти правильної постановки рук, точної інтонації, красивого звучання, закінченості музичних фраз. Багаторазові повторення, направлені на точність самовираження і розкриття змісту музики, а не на заучування певної мелодії, дають більш ефективне становлення і закріплення технічних навичок.

Висновки. Отже, в наш час методом Сузукі користуються десятки тисяч людей, педагогів, батьків всіх національностей світу. Коли Шініці Сузукі помер в 1998 році, його учні і послідовники у всьому світі жалкували за ним. Віра цього педагога в унікальні здібності всіх людей і важливість поваги і розвитку дитини за допомогою любові залишилась нам у спадок. Сам метод народився в той момент, коли Сузукі зв'язав унікальну здатність дітей з легкістю вивчати рідну мову з можливістю навчання аналогічним методом гри на скрипці - методом, який він назвав "Народження таланту". Однак, доктор Сузукі завжди відмічав, що утилітарне навчання музиці – не головна мета його роботи. Це лише шлях, щоб дитина виросла достойною і благородною людиною: слухаючи від народження прекрасну музику, вона буде наближатися до краси та гармонії у всіх сферах свого життя.

Література

1. <http://www.refsuu.com/referat-7705-3.html>
2. <http://hoppediz.ru/muzvikalnoe-vospitanie-detey-v-yaponii/>

МУЗИЧНА ОСВІТА У США

Постановка проблеми та її актуальність. На сучасному етапі урок музики у загальноосвітній школі США займає гідне місце серед предметів художнього циклу і розглядається як урок спілкування з мистецтвом та життям. Викладання уроків музики здійснюється на основі таких принципів, як: системність, послідовність, доступність.

Зазначимо, що на розвиток музичної освіти в США вплинули: процеси гуманізації та демократизації суспільного життя у різні періоди становлення держави, національні традиції навчання та виховання дітей, участь суспільства в управлінні освітою. Музичне навчання та виховання в США базується на дбайливому ставленні до демографічних та культурних традицій. Музична освіта в США тісно переплітається з американською музичною культурою.

Як відомо, для американської культури характерно таке явище, як еkleктизм, яке бере свій початок у поєднанні національних особливостей музики різних країн. Еkleктизм відноситься і до сфери музичної освіти. Це проявляється у використанні систем музичної освіти та виховання музикантів-педагогів різних країн: Е. Жака-Далькроза, Д. Кабалевського, З. Кодая, К. Орфа, Ш. Судзуки, П'єра ван Хауве, М. Шафєра.

Значним досягненням у шкільному навчанні США є елективна система в середніх та старших класах, котра передбачає надання учням широкого вибору музичних дисциплін, таких як вокал, спів у хорі, театральний гурток, гра на багатьох музичних інструментах, гра в оркестрі, тощо

Рівень викладання музики у школах США залежить від того, у якій ланці воно викладається: в елементарній, молодшій середній, дорослій середній; на якому навчальному потоці - академічному, загальному, професійному; якою програмою керуються вчителі даного штату, округу, школи.

Кваліфіковану допомогу вчителю музики у навчанні та вихованні учнів надає помічник-консультант.

В галузі шкільної музичної освіти, поряд з трансформацією зарубіжного позитивного досвіду, широко застосовуються навчальні програми американських педагогів-музикантів: М. Адлера, Х. Барбера,

А. Джонеса, Карабо-Коун, А. Марліна, Е. Сайклера, К. Томсона, Ч. Чокси, тощо.

В американських школах все більше уваги надається розвитку креативних здібностей особистості через творчість у галузі мистецтва. Музичне навчання здійснюється на основі індивідуально-диференційованого підходу до процесу навчання. Треба відмітити, що загальноосвітні школи добре оснащені: мають аудіо та відеоапаратуру, комп'ютерну техніку та різноманітні музичні інструменти.

Порівнюючи музичну освіту та виховання в школах США та європейських країнах, можна дійти висновку, що загальними тенденціями, для музичної освіти, є : прагнення до загальності та доступності музичної освіти, прилучення до загальнолюдських цінностей, виховання особистості через музичне мистецтво(народна та класична музика).

Висновки. Отже, до особливостей музичної освіти у загальноосвітній школі США відносяться: орієнтація на розвиток креативної особистості, варіативність та елективність навчальних програм, максимальна індивідуалізація навчального процесу, професійна музична освіта в умовах загальноосвітньої школи, культурно-просвітницька робота з батьками, участь громадськості у вихованні.

Література

1. Вернер Р. (США). Современный музыкальный проект в Соединенных Штатах Америки его программы и значение для музыкального воспитания. // Из истории музыкального воспитания. / Сост. О.А. Апраксина. -М.: Просвещение, 1990, С. 196-198.
2. Иванова Т.П. Американская школа: рекомендательная школа, психологическая и профессиональная ориентация. //Народное образование. 1989. - № 9. С. 168-170.
3. Кряжева И.А. Новые тенденции в музыкально-педагогическом образовании США // Культура и искусство за рубежом. / Серия. Музыка. Экспресс-информация. Г.Б.Л. М., 1986. - Вып. 3.

СУЧАСНА МУЗИЧНА ОСВІТА В ІТАЛІЇ

Постановка проблеми та її актуальність. У новітніх італійських педагогічних теоріях для того, щоб краще зрозуміти особливості музичної освіти і виховання, слід використовувати три ключових слова: educazione (означає *передачу елементів культури і системи цінностей*, яка відбувається в результаті діяльності педагога або без його участі). Istruzione (*відноситься до цілей змісту навчання, тобто до досягнення знань і умінь в конкретній галузі.*) і formazione (навчання, підготовка) - це більш широкий термін, що позначає процес, який спрямований на оволодіння професійними навичками або культурними моделями.

У сфері італійської музичної освіти перші два терміни звичайно використовуються для розрізнення двох аспектів навчання музиці: istruzione musicale відноситься до придбання навичок розуміти і виконувати музику на одному з інструментів (або складати музику або диригувати нею). Educazione musicale відкриває простір для розвитку різних навичок (виконавства, написання музики, співу і т. д.), але менш вимогливому рівні.

Цей поділ відображає існування двох різних підходів до процесу навчання. З одного боку, акцентується увага на вирішенні об'єктивних технічних та творчих завдань. З іншого боку, ставиться мета - розвиток індивідуальності учня, який опановує певною майстерністю, відповідно його потребам і можливостям. Виходить, що центром одного підходу є музика, центром іншого - учень. Розглянемо, де можна побачити ці підходи в італійській системі.

1. Навчання музиці може відбуватися в консерваторії, куди учні поступають в 11 років і яку закінчують в 18-20 років або пізніше, відповідно до своїх кар'єрних цілей. Спеціальна освіта орієнтована на оволодіння конкретною музичною професією виконавця, композитора, диригента. Спрямована виключно на вирішення технічних і творчих завдань, вона пред'являє учневі високі вимоги і відбувається в умовах конкуренції.

2. Інший варіант музичної освіти реалізується в системі загальноосвітніх шкіл, де основною метою є розвиток учня як музичної особистості, здатної насолоджуватися музикою і виражати себе. Такий

підхід характеризується більшою свободою і меншою вимогливістю. Також виховує вміння свідомо використовувати і критично осмислювати музичну продукцію, тобто дає знання, необхідні для того, щоб стати самостійним і критичним споживачем музичної культури.

Можна виділити основні напрямки роботи з учнями: вміння розуміти музику - розглядається як вміння «інтерпретувати» музику; вміння створювати музику - тобто імпровізація, створення, виконання музики; вміння сприймати - сприяє розумінню та створенню.

Перші пісеньки, створені дітьми у віці одного-двох років, демонструють і розвивають здатність до творчості і в той же час до сприйняття. Слухання пісень розвиває здатність до сприйняття та інтерпретації. У процесі створення музичної п'єси людина вигадує, інтерпретує придумане і аналізує результат, щоб удосконалити його. Це означає, що всі три здібності пов'язані і взаємно підсилюють один одного.

Визначимо цілі та завдання італійських навчальних програм для різних ступенів загальної освіти:

Початковим школам пропонується розглядати музику як мову, за допомогою якої діти можуть спілкуватися і виражати себе. Відповідно до цього головними цілями початкового рівня навчання - розвиток здібностей розуміти, створювати і сприймати різні звукові мови виходячи з властивих їм комунікативних виразних складових. На цьому рівні слід використовувати голос і спів, а також знайомство з музикою різних культур, відмінність стилів, знання їх функцій (музика для театру, кіно та танцювальна), в цей же час починаються перші спроби складати і записувати музику за допомогою придуманих для цього знаків, а пізніше відбувається знайомство з музичною нотацією.

Середня школа робить акцент на підході до музики як до мови, так що педагогічні цілі цього рівня складаються в розвитку здібностей дітей до спілкування і самовираження. Завдання навчання формулюються таким чином: розвиток слуху для загострення сприйнятливості (впізнавання, запам'ятовування ритмів, мелодій, інструментів і т. д.), Слухання музики, створення і виконання. Входить також і традиційна музична нотація. Поряд з тим, існують середні школи першого ступеня з музичним ухилом - в них навчання грі на музичних інструментах, читання нот і ансамбль входять в навчальний план.

При навчання в середніх школах вищого щаблю підвищена увага приділяється активній участі в музичній діяльності і вивчення зв'язків між музикою і суспільством. Розуміння, створення і виконання музики - ось три головні завдання навчання. Особливе значення надається зв'язкам музики з іншими явищами культури - такими, як танець, театр, поезія, живопис, кіно та наука. На жаль, предмет музики можна зустріти тільки в школах з педагогічним ухилом або, як факультативний - в гуманітарних школах.

Висновки. Отже, навчання консерваторського типу прагне максимізувати можливості виконавця, композитора чи диригента. Загальна музична освіта – орієнтована на учня, пред'являє інші вимоги і приділяє більше уваги його власним інтересам, потребам і можливостям. Можна зазначити, що головна мета музичної освіти в Італії - розвиток здібностей сприймати і продукувати музику.

Література

1. Джоанелла Тафури Італія // Как учат музыке за рубежом / сост. Д.Харгривз, А.Норт. – М.: Классика-XXI, 2009. – 208 с. – (Серия мастер-класс)

УДК [473.5.016:7](485)

Біла К.В.

УРОКИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ШВЕЦІЇ

Постановка проблеми та її актуальність. Органи управління шкільної освіти Скандинавії приділяють великого значення музичній освіті підростаючого покоління. Протягом останніх сорока років музика була важливою частиною програм загальноосвітніх шкіл, а в музичних школах важлива роль відводилась навчанню гри на музичних інструментах. Цілі та завдання сучасних навчальних програм змінювалися відповідно до музичного життя регіону. Зараз музична освіта включає до себе велике різноманіття форм занять, таких, як музична творчість, відтворення музики, її сприйняття, інтерпретація та осмислення.

У 50-х роках ХХ століття влада країни почала масштабні реформи в освітній сфері, у результаті яких була створена трирівнева система освіти, яка включала до себе: дошкільну освіту, середню освіту, вищу освіту.

У 1960-ті роки стали свідками швидкого росту інтересу до музичної освіти у Швеції. Між керівниками системи освіти і політиками спостерігалось співзвучність в оцінці важливості музичної освіти.

Великий процент населення Швеції надає музичній освіті важливе значення; ключову роль грають освітні інститути. Як правило, музика є обов'язковим предметом протягом перших шести років навчання, після чого у школах другої та третьої ступенів обов'язкові і факультативні курси поєднуються. Доповненням до цього є існування громадського музичного центру у кожному районі, де навчають грі на різних музичних інструментах в процесі позакласних занять.

Система оцінювання знань додержується державного стандарту, але він має чітку орієнтацію на результат, хоча сам навчальний процес відносно вільний. Його головне правило полягає у тезі: « Ви можете навчатися чому завгодно так як завгодно, але повинні досягнути певного рівня знань та навичок».

Нільсен (1998) проаналізував п'ять форм діяльності, які втілилися у собі зміни, що відбулися за останні три десятиріччя у музичному навчанні: створення; відтворення; сприйняття; розуміння музики; осмислення.

Теоретично ці п'ять форм можна пояснити як зміну в навчальних програмах та впливу на практику у навчанні музикою. У програмах 1960-х та початку 1970-х років головний акцент ставився на відтворенні, сприйнятті та осмисленні музики. Тобто учнів навчали співу, виконанню та сприйняттю музики, яка вже існувала. Від них вимагалось засвоєння музики великих майстрів та традиційно народного мистецтва. Ці старі програми робили сильний акцент на розвитку спеціальних навичок і знань. Однак, протягом восьмидесятих - дев'яностих акцент змістився на творчість та розуміння музики. Наприклад, ті, хто складав програми стали більше розмовляти про створення музики, ніж про твори, та цим демонстрували, що у таких заняттях учень може приймати більше активну участь.

У шведській музичній освіті стали важливими такі поняття, як «направлена участь» і «теорія взаємодії». Направлена участь означає практично орієнтоване навчання, що тісно пов'язане з певною діяльністю. Теорія взаємодії підкреслює «засвоєння смислу» шляхом спільної групової діяльності; навчання по принципу: «спочатку правила – потім їх застосування».

Музичні здібності та хист розглядаються як відносно: створити, грати та оцінювати музику може кожен. Доки учні природні та щирі у своїх музичних ідеях, заняття будуть сприяти розвитку їх музичного обдарування.

Висновки. Отже, музичний потенціал суспільства Швеції настільки великий, що еволюція нового музичного ландшафту є неминучою, і музична освіта повинна йти в ногу з цими змінами.

Література

1. Muzikal Development and Learning: The International Perspektive by David J. Hargreaves and Adrian C North. London, New York: Continuum, 2001.

Переклад з англійського В. Бронгулєєв. Глава.11. Бенгт Ольсон « Скандинавія».

УДК 373.03.016:78

Бесцінна Л.С.

СПІВОЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

Постановка проблеми та її актуальність. Музику називають дзеркалом людської душі, мистецтвом сильного емоційного впливу, і ця особливість музичного мистецтва створює незрівняні можливості для розвитку емоційної сфери людини, особливо в дитинстві. Щоб відкрити перед дитиною двері хвилюючих, радісних переживань, потрібно розвивати в неї музичні здібності в різних видах музичної діяльності, зокрема у співі.

Співоче виховання першокласників розпочинається не завжди з нульового циклу. Більшість дітей навчилися співати в дитячому садочку, в родинному оточенні під керуванням мами, батька, родини.

Одним із найважливіших завдань на уроках музики в загальноосвітній школі є навчити учня співати, без чого майже не можливо вирішувати навчальний процес, учитель перш за все вивчає рівень і якість голосу першокласника. Одночасно переслідує мету: визначити учнів для залучення у хор молодших класів. Цей процес досить складний, тому що від результату цього дослідження буде залежати подальше співоче виховання у класі загалом і кожного учня окремо. Складність його пов'язана ще й з тим, що багато учнів першого класу досить часто вперше бачать такого вчителя, який грає, співає і розповідає

про музику. Діти нерідко замикаються у собі ,проявляють неспіливість, стидливість – особливо ті, що знають про свою неспроможність співати.

Раніше позитивну роль у музичному розвитку дитини відігравало радіо і телебачення. На жаль, у наш час з ефіру линути переважно естрадні пісні, здатні лише загальмувати цей процес. Діти прагнуть наслідувати «зірок» естради і кричать, або «сиплять», але не співають нормальним легким польотним звуком.

Щоб не нашкодити, не загубити краси дитячого голосу, вчитель повинен передовсім знати анатомічну будову та специфічні особливості голосового апарату. Процес співу – координована робота всього організму в основі якої лежить діяльність кори головного мозку й підкірки разом з периферійною нервовою системою. Навчання співу ґрунтується на виробленні нових умовних рефлексів. У звичайному диханні вдих майже дорівнює видиху. Під час співу вдих короткий, а видих розтягнутий.

У першокласників голосовий апарат дуже тендітний: голосовий м'яз лише починає розвиватися, і звук утворюється при крайньому коливанні голосових складок, які змикаються неповністю. Тому голоси дітей звучать ніжно і слабо, забарвлюючись у верхньому резонаторі. При правильному вихованні голос розвивається плавно як у хлопчиків, так і у дівчаток.

Основний засіб звукоутворення – м'яка атака. Дітям молодшого шкільного віку недопустимо користуватися твердою атакою, це форсований спів. Є. Духовна застерігає від форсованого співу: «Коли діти кричать, у них розвивається гіперкінез, який потім дає гіпокіз: м'язи стають млявими, голос починає тремолувати. Коли в дитини з'являється хрипливість у голосі, її не можна допускати до вокальних занять».

Надзвичайно відповідальним завданням перших занять музики у першокласників є виявлення рівня загального і музичного розвитку дітей.

Для перевірки якості інтонування кожній дитині пропонують заспівати улюблену пісню, знаходячи при цьому примарні звуки першокласника і встановлюючи діапазон його голосу шляхом зміни тональності.

Відповідно до якості інтонацій, дитячий голос можна поділити на три групи, а саме:

- з незадовільною інтонацією, які зовсім неправильно відтворюють мелодію пісні (звані «гудюшники»);

- із задовільною якістю інтонування мелодії пісні, але з частковими помилками ритмічно чи інтонаційно;

- з гарним, відмінним інтонуванням мелодії пісні без помилок.

Діапазон першокласника неможливо визначити як постійний у зв'язку з ростом голосового апарату. Навіть для одного віку школяра він буде різнитися залежності від співочих вправ, оволодіння співочими регістрами, а також від індивідуальних особливостей організму. Перевірку й визначення співочого діапазону вчитель-диригент проводить окремо серед дівчаток і серед хлопчиків. Діапазон школяра визначається відповідно до типу голосу, а не статі.

Вокальна педагогіка визначає регістрове звучання голосу в залежності від декількох факторів, а саме: теситури, сили звука, способу звуковедення й артикуляції. У процесі перевірки співу вихідного звукоряду в голосі школяра відбувається регістрова перебудова за принципом-вищий звук ближчий до фальцету, нижчий звук ближчий до грудного. Відбувається одночасно настройка гортані, що сприяє досягненню верхніх чи нижніх звуків.

Таким чином, теситура є одним з основних природних факторів пристосування і настройка гортані на той чи інший регістровий режим із метою досягнення бажаного тембрового звучання. Щоб настроїти голос учня на фальцетне звучання, необхідно йому запропонувати співати у високій теситурі; грудне звучання формується у низькій теситурі. Ці особливості голосу першокласника повинен урахувати вчитель-диригент у процесі діагностики музичних даних для відбору у хоровий колектив.

Особливо наголошуємо, що першокласників у першому півріччі в хор не залучаємо, а з них створюємо підготовчу групу, яку поступово вчитель-диригент готує для введення у хорові партії і репетуар. «Чим раніше і цілеспрямовано ми організуємо вокальну діяльність дитини, тим більший вплив створимо на розвиток її вокальних задатків і здібностей», - стверджує Д.Є.Огороднов, і практика це підтверджує.

Найперше вчитель-диригент навчає першокласників підготовчої групи таких навичок і вмінь хорового класу, як:

- правильна співоча постава;
- уміння користуватися співочим диханням;
- співм'яким, округлим звуком;
- чітка дикція;
- спів унісоном, чисто й злагоджено;
- ритмічна точність.

У процесі виявлення співочих даних у першокласників необхідно застосувати репродуктивний метод навчання – спів за зразком, коли

вчитель-диригент демонструє, як необхідно заспівати, і співає разом із учнем, що допомагає учневі зв'язати частоту інтонування. Процесу наслідування можуть послужити діти, які від природи володіють чистим інтонуванням.

Приведення голосових апаратів учнів класу до співочої норми, навчання і виховання співочих умінь і навичок потребують копіткої праці вчителя музики з постановки голосу учня-першокласника.

«Методика вокального виховання дитини визначається особливостями дитячої психології: якраз від них залежить, головним чином, специфічність методики виховання дитячого голосу», - відзначив доктор мистецтвознавства, професор В. А. Богатуров. Найперше, на що звертає увагу вчений-вокаліст, це формування співочих навичок, а саме:

- співочого дихання;
- звукоутворення;
- чистоти інтонування;
- виразної дикції.

У процесі занять, залежно від етапу вокального навчання та індивідуальних особливостей учнів виділяються вокально-технічні завдання: на початковому етапі - організацію вдиху, атаки, плавного видиху й опори; потім - вирівнювання звучання, реєстрів, розширення діапазону. Учителю, керівникові хору слід володіти методикою вокальної роботи з учнями, враховуючи принципи вокальної педагогіки.

Література

1. Ростовський О. Я. методика викладання музики у початковій школі. - Тернопіль: Навчальна книга- Богдан, 2000-
2. Наumenko С. І. Психологія музичності та її формування у молодших школярів: Навч. посібник. - К.: КДПІ, 1993-
3. Хлебнікова Л. О. Методика хор-го співу у початковій школі. - Тернопіль: Богдан, 2006

6. ВИКОНАВСЬКА МАЙСТЕРНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

УДК 378.016:78

Щербак І.В.

ІНСТРУМЕНТАЛЬНО ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка проблеми та її актуальність. Проблема формування й удосконалення професійної, зокрема інструментально-виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва завжди знаходиться в центрі уваги науково-педагогічної думки.

Всі знання уміння та навички, необхідні вчителю для здійснення своєї професійної діяльності, повинні формуватися у взаємодії, з урахуванням особливостей їх подальшого застосування у практиці. Опора на системний характер зв'язків, що поєднують структуру інструментально-виконавської підготовки, складовими якої виступають інтелектуально когнітивний, художньо емоційний, творчо інтерпретаційний та операційно-виконавський компоненти, дає можливість досліджувати її цілісно та як системне явище.

Багатоаспектність роботи вчителя музичного мистецтва пояснюється сучасними вимогами до організації та проведення різних видів музичної діяльності з учнями, що потребує від учителя не тільки систематичних і глибоких професійних знань, умінь та навичок, а й сформованої здатності до самовдосконалення. Реалізація всіх видів музично-виконавської діяльності повинна базуватись на синтезі виконавсько-педагогічних якостей, високому естетичному смаку та свідомому ставленню до музичного мистецтва.

Завдання озброєння студентів системою теоретичних знань в галузі музичного виконавства повинно реалізовуватись через розвиток їх інтелектуальних здібностей, формування жанрово-стильових орієнтирів, вмінь осмислювати та розуміти музичні форми і засоби виразності мистецтва.

Музикант повинен володіти системою теоретичних знань про стиль композитора, будову та структуру музичного твору, особливості гармонії та фактури. Науковці стверджують, що чим глибшими будуть знання про твір, тим більше вони збагатять уяву і мислення музиканта,

поглиблять його розуміння мистецького твору, сприятимуть створенню художньо-переконливої та яскравої інтерпретації музики.

Гра на музичному інструменті, як художньо-практична діяльність, складають потрібну основу для розвитку психічних та мисленнєвих операцій, необхідних для адекватного сприйняття, пізнання та творчої інтерпретації музичного мистецтва. Вивчення форми музичного твору дозволяє зрозуміти, що його зміст виступає як цілісна єдність, всі елементи якої знаходяться у тісному гармонійному взаємозв'язку та розвитку.

У майбутніх фахівців необхідно формувати здатність здійснювати художньо-слухове та виконавське осягнення форми твору і створення на цій основі власної виконавської концепції. Діяльність музиканта, як і будь-яка мисленєва діяльність, пов'язана з аналізом та синтезом. Це виявляється при вивченні музичного твору, осмисленні його мелодичної та гармонічної структури, пошуках виразових засобів втілення задуму композитора і, нарешті, у синтезі, узагальненні вищеназваного у своєму виконанні.

Педагогіка мистецтва підкреслює важливість організації навчання майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах атмосфери емоційного напруження і зацікавленості у сприйнятті та осмисленні музики, тому значна увага відводиться формуванню активного художнього сприйняття музики, вмінє слухати її, розуміти та оцінювати.

Специфіка художньо-образного осягнення музики полягає в тому, що її зміст прихований у нотному тексті, а виконавське завдання міститься у його «розкодуванні». Цей процес здійснюється шляхом перцептивного сприйняття, емоційного переживання, раціонального осмислення та створення на основі цього власної виконавської інтерпретації.

При вивченні нового музичного твору активізується слухова та емоційна сфера виконавця. Чим більш яскравим, художньо неповторним є твір, тим енергійніше починається процес його творчого опрацювання на основі виникнення художніх асоціацій, музично-слухових уявлень. На цьому етапі метою педагогічної діяльності є створення установки на формування початкового, недиференційованого образу твору та актуалізації особистісного досвіду музиканта, активізації його художньої свідомості.

Кожен виконавець спочатку створює в уяві музичний образ твору, а вже потім втілює його на інструменті. Тільки в цьому випадку його гра

стає творчим актом, що перетворює світ графічних символів та слухових уявлень у реальне звучання. Здатність до здійснення чітких, художньо-обумовлених, вправних ігрових рухів є таким же важливим досягненням музиканта, як і розвинений слух, гарна музична пам'ять та ін.

Музична педагогіка завжди наголошує на важливості збереження та розвитку індивідуальної виконавської неповторності у професійній діяльності вчителя музичного мистецтва. В її основі лежать: художній світогляд особистості, ступінь розвитку інтелекту, культури, художнього смаку виконавця, наявність волевих та професійних якостей учителя, а також високий рівень володіння виконавською технікою, артистичність.

В процесі роботи над музично-педагогічним репертуаром увагу студентів потрібно звертати на формування вмінь та навичок відбору найбільш цікавого, художньо досконалого музичного матеріалу, досягнення високого професійного рівня його виконання. Майбутньому вчителю музичного мистецтва також необхідно володіти методикою самостійної роботи над музичним твором.

У роботі вчителю музичного мистецтва потрібні навички підбору мелодій на слух, гармонізації та інструментального перекладу музичних уривків, володіння прийомами творчого музикування та імпровізації. Формування цих умінь потребує достатнього періоду часу та найбільш ефективно здійснюється в процесі постійної, кропіткої та цілеспрямованої роботи студентів у класі інструментально-виконавської підготовки.

Висновки. Виявлення системних зв'язків у структурі інструментально-виконавської підготовки, організація навчального процесу з урахуванням закономірностей розвитку художньої свідомості, застосування сучасних педагогічних підходів та інноваційних методів роботи у комплексі можуть забезпечити суттєве підвищення рівня підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та ефективність їх професійної діяльності.

Література

- 1.Ониськів Г. Методика формування виконавських навичок майбутніх учителів музики в процесі інструментальної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / Г. Ониськів. – К., 2012. – 20 с.
- 2.Андрейко О. І. Методи вдосконалення виконавського апарату музиканта-інструменталіста: Дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 02. / Інститут проблем виховання АПН України. - К., 2004. - 186 с.
- 3.Болгарський А. Г. Музична культура в системі підготовки майбутнього вчителя музики // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені

7. МИСТЕЦЬКА ОСВІТА У ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОМУ ПРОСТОРИ

УДК 378.016:78

Васильєва О. В., Овчиннікова Ю. С.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ОПЕРНИХ ХОРІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Постановка проблеми та її актуальність. Збереження і передача молодому поколінню найкращих зразків класичної музики є однією з актуальних проблем сучасної мистецької освіти, яка ускладнюється розповсюдженістю продукції музичної масової культури. Саме тому виникає необхідність виховувати в учнівської молоді естетичний смак та цінності, необхідні для розвитку гармонічної особистості. Одним із шляхів залучення до світу академічного музики є введення до репертуару дитячих хорових колективів оперних хорів.

Узагальнення наукової та методичної літератури з обраною теми свідчить, що проблема інтерпретації музичних творів, а саме хорових, знайшла широке відображення у чисельних працях сучасних науковців у галузі мистецтвознавства та музичної педагогіки. Так, питаннями інтерпретації музичних творів займалися В. В. Медушевський, В. Г. Москаленко, А. Н. Сохор, Э. В. Назайкінський. Методичні аспекти втілення виконавського задуму у роботі з хором розглядали А. А. Казачков, В. Л. Живов, Т. А. Смирнова. Підготовку майбутніх вчителів музики до художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів досліджували Л. Г. Арчажникова, Б. Д. Критський, О. П. Щолокова.

Однак проведений аналіз наукових праць доводить, що саме підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до інтерпретації оперних хорів не знайшла достатнього дослідження.

Мета статті полягає у всебічному аналізі науково-педагогічної та мистецтвознавчої літератури з проблеми підготовки вчителів музичного мистецтва до інтерпретації оперних хорів.

Як зазначається у музичній енциклопедії, термін «інтерпретація» походить від латинського *interpretation* (роз'яснення, тлумачення) і

означає «художнє тлумачення співаком, інструментальним виконавцем, диригентом твору у процесі його вивчення» [3,с.550]. Тобто музична інтерпретація передбачає індивідуальний підхід до виконуваної музики, вираження особистого емоційного ставлення до неї при втіленні ідейно-художнього замислу за допомогою музично-виконавських прийомів.

Для діяльності вчителя музичного мистецтва інтерпретація музичних творів має важливе значення і свою специфіку, яка передбачає не тільки художньо-виконавську, а й педагогічну складову. Тому Б. Б. Критський визначив типи художньо-педагогічної інтерпретації, а саме – імітаційна, ескізна та породжуюча. Вони, на його думку, по черговою замінюють один одного і визначають зміст та методику навчання диригуванню, а також можуть реалізовуватися як у процесі навчання, так і у його результаті[2,с.202].

Інтерпретацію оперних хорів у дитячому хоровому колективі можна розглядати і як новий творчий спосіб роботи з партитурами для самого вчителя або хормейстера, і як цікавий засіб роботи над творами з самим дитячим колективом. Ознайомлення дітей з новими прийомами і образами - яскрава можливість передачі музичного образу, незвичного, як для самих дітей, так і для глядача. Це все допоможе розширити музичний світогляд та сприйняття учасників хорового колективу та, звичайно, самого керівника. При роботі зі будь-якими хоровими творами важливо, враховувати вікові, психологічні, психофізичні особливості та можливості дітей, а також рівень підготовленості самого хорового колективу. В тім при виборі для дитячого хорового виконання оперного хору всі ці фактори треба враховувати більш ретельно. Обираючи твір, необхідно звернути увагу на відповідність змісту хорового уривку до віку його виконавців, що їм було під силу передати образи, які він включає. Для того, щоб ввести до репертуару дитячого хорового колективу оперний хор його потрібно адаптувати для дитячого виконання. Тому майбутній вчитель або хормейстер має володіти прийомами та навичками хорових перекладів

Спираючись на доробки відомих хорових диригентів В. Л. Живова, А. А. Казачкова, П. П. Левандо, П. Г. Чеснокова, можна виділити наступні етапи створення виконавської інтерпретації хорового твору. Основними з них можна вважати: становлення інтепретаційного задуму, реалізація його під час репетиційної роботи з хором, відтворення інтерпретаційного задуму у ході концертного виконання.

Кожний з них має свої певні особливості. Так, при становлення інтерпретаційного задуму хору з опери диригент має глибоко проникнути в авторський текст. Зокрема не залишити без уваги своєрідність історичної епохи, в яку був створений твір, жанрові особливості, а також засоби музичної виразності, які вже закладені у творі [4,с.1]

Специфіка етапу реалізації виконавського задуму оперного хору з дитячим співацьким колективом полягає у необхідності створити цікаву емоційну, захоплюючу бесіду. Так, спираючись на свій досвід, В. Л. Живов вважав, що починати роботу над твором слід з загального знайомства учасників колективу з ним. Також, щоб спрямувати відповідним чином їх сприйняття твору, керівник повинен сказати декілька слів про його характер, настрій, основні образи; про композитора і автора тексту; про епоху, в яку вони жили; про конкретні події, пов'язані тим чи іншим чином із створенням твору; про відомі його трактовки.[1]. І тільки після загального знайомства з твором можна починати розбір його музичного тексту.

Концертне відтворення інтерпретаційного задуму оперного хору теж має особливості. Виконуючи хори з опер, можна використовувати елементи театралізації, які допоможуть створити необхідний ефект від твору та вдало донести його образи. Працюючи з дитячим складом хору, можна використовувати засоби театралізації різних типів: фонові - (костюми декорації), мізансценічні - (розташування хору, рухи по сцені), акторські - (пластика, міміка, рухи).

Висновки. Отже, підготовка майбутнього вчителя музики до інтерпретації оперних хорів у дитячому хоровому колективі включає в себе, в першу чергу, знання про фундаментальні методичні основи роботи з дитячим хоровим колективом, його особливості та відмінності від хорового колективу, який складають дорослі люди. Також, майбутніх вчителів у мистецькій галузі необхідно готувати бути не тільки професійно і технічно підкутими, але й бути готовими до творчої роботи, тобто використання своїх здібностей, фантазії, творчого потенціалу як при роботі над хоровими творами, так і при їх виконанні у закінченому (концертному) варіанті. Інтерпретація оперних хорів для дітей буде вдалим нововведенням у хорову роботу, а також цікавим способом познайомити дітей і глядачів із творчістю видатних композиторів, а також зі світом театру та опери.

Література

1. Живов В. Л. Хоровое исполнительство: Теория. Методика. Практика.— М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 272 с.
2. Казачков С. А. Дирижер хора — артист и педагог / Казань, 1998.— 308 с.
3. Критский Б.Д. Художественно-педагогическая интерпретация музыкального текста (на материале занятий в классе дирижирования). / Вестник ПСТГУ V, Вып4.: Музыкальное искусство христианского мира, 2007.- С. 191-202
4. Музыкальная энциклопедия – М: Советская энциклопедия, Т.2. – 1973, 960 с
5. Смирнова Т.А. Хорознавство (історія, теорія, методика): Навчальний посібник / Т.А. Смирнова. – Харків: ХДПУ, 2000. – 180 с.

УДК 78.031.4

Склярова Ю.С.

АНОТАЦІЯ НА ОБРОБКУ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПІСНІ МИКОЛАЯ ДМИТРОВИЧА ЛЕОНТОВИЧА «ОЙ ПЕРЕПЕЛИЧКА»

Постановка проблеми та її актуальність. Серед різноманіття обробок українських народних пісень видатного вітчизняного композитора М.Д. Леонтовича твір «Ой перепеличка» є справжнім діамантом. У достатньо маленькій за обсягом обробці, написаній у характерній для творчості митця куплетно-варіантній формі, де куплет 7 тактів, композиторові вдалося втілити сповнені щирості почуття простої української дівчини, неповторність першого кохання.

У викладенні основного тексту автор використовує характерний для народного фольклору прийом алегоричного порівняння людини з образами природи. На прикладі перепелички, що шукає свого сокола малюється образ молодої, ніжної дівчини, яка чекає на своє єдине кохання. Вона порівнює свого коханого із соколом і мріє про щасливе подружнє життя. Віддзеркалення особистих стосунків дівчини і хлопця дає змогу визначити твір як ліричну родинно-побутову пісню. Виконується вона а capella, що підкреслює неповторність голосу і традицій українського народу.

Почуття дівчини до хлопця зачаровують своєю відвертістю, чому сприяє використання композитором типових для українського фольклору наступних прийомів: зіставлення гармонічного та натурального d-moll'ю, сольний заспів та хоровий підхват, змінний розмір (2/4, 3/4), застосування підголоскової поліфонії. Завдяки закінченню всіх куплетів

(9) на Домінанті, ми, ніби поринаємо в чудовий, мальовничий світ українських степів і шовкових трав.

Створенню ліричного характеру твору, розкриттю глибоких почуттів сприяє темп *moderato* (помірний, стриманий), а також його виконавський склад. Обробка української народної пісні написана для мішаного 4-голосного хору. Дзвінке, легке звучання сопрано передає ніжність, чистоту почуттів молодії дівчини. М'яко насичують світлими фарбами звучання твору альти. Співучість, м'якість тенорів підсилюють ліричність, ніжність пісні. Баси надають безмежної глибини і неповторності.

Аналіз музичного матеріалу обробки та особливостей хорових партій (вони написані в зручній тесатурі, в рамках робочого діапазону) свідчить про досконале знання композитором властивостей хорових голосів.

Твір «Ой перепеличка» являється прикладом майстерності та геніальності видатного українського композитора, педагога, громадського діяча М.Д. Леонтовича.

Література

1. Орфесєв С.Д. М. Леонтович і українська пісня / С.Д. Орфесєв // . – К.: Музична Україна, 1981. – 76 с.
2. Ростовський О. Педагогічні ідеї М. Леонтовича у контексті розвитку європейської музичної педагогіки // Збірник статей. - К.: Музична Україна. – 2004. – 154с.

8. МИСТЕЦЬКА ОСВІТА У ВИМІРІ НАРОДНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ВИКОНАВСТВА

УДК 780.614.13(4)

Коновалова Д.С.

РОЗВИТОК БАНДУРНОЇ МУЗИКИ У ЄВРОПІ. СУЧАСНІ БАНДУРИСТИ ТА ЇХТВОРЧІСТЬ

Постановка проблеми та її актуальність. Україна – країна, якій з самого початку її заснування були властиві відкритість, самостійність. Незаперечне багатство України – це її культура, надбаннями якої наш народ пишається, береже та розвиває. Одним із таких надбань є бандурне мистецтво.

Бандура – це інструмент неймовірних можливостей, який унікальний своїм глибоким та мелодійним звучанням. Саме на її струнах звучить душа українського народу, оспівана нелегка жіноча доля, безліч історичних подій, та саме її струни закликали народ на боротьбу проти поневолювачів.

У сучасній Україні значна увага приділяється розвитку бандурного мистецтва. Був створений проект розвитку під назвою «BANDURA STYLE», який презентує цей музичний інструмент на високому концептуальному, креативному та сучасному рівні. Завдяки цьому проекту бандурна музика перетнула кордони України і почала поширюватись на Європейських просторах. Для нашої країни надзвичайно важливий розвиток саме цього музичного інструменту, аби з його допомогою ми відродили культурні традиції, та показали усьому світу справжню душу українського народу.

Першим кроком у втіленні проекту «BANDURA STYLE», метою якого є презентація українського, була нотна збірка «12 інструментальних творів для бандури». До збірки увійшло 12 інструментальних п'єс – різних за тематикою, характером і складністю виконання, популярні композиції у перекладі для бандури, та авторські твори ініціатора проекту розвитку бандури в Україні Ярослава Джуся. Ярослав Джусь – один із сучасних бандуристів України, композитор, аранжувальник, ді-джей, лауреат багатьох міжнародних та всеукраїнських конкурсів, ініціатор та організатор молодіжних та музичних проектів, член Національної спілки кобзарів України. Ярослав Джусь здійснив значний внесок у розвиток бандурної музики на Європейському рівні, відвідавши з виступами: Бельгію (Брюссель), Францію (Париж, Канни), Англію (Лондон, Оксфорд), Німеччину (Берлін, Мюнхен, Кельн), Польщу (Варшава), Білорусію (Мінськ, Брест), Швейцарію (Женева, Монтрьо), Іспанію (Барселона). Часто можна почути його спільні праці з українськими музикантами, ді-джеями та гуртами, такими як Тартак, Еуга, Тінь Сонця, Illaria, Вперше Чую, Dj Tapolsky, ТНМК, GIO, Єгор Грушин, Dudar Band, Кирило Стеценко, Kiwi Project, Максим Бережнюк, Go-A, Ленара, Dj Romantic, Void, Ярмак.

Також Ярослав Джусь є художнім керівником гурту «Шпильасті кобзарі» – колективу з шести яскравих, та абсолютно різних бандуристів, а саме: Ярослава Джуся, Володимира Вікарчука, Сергія Потієнка, Юрія Миронця, Данила Носкова та Ярослава Великого. Усі учасники гурту, є представниками різних міст України. Всі належать до певних молодіжних

субкультур та слухають абсолютно різну музику та виконавців. Але все ж таки всіх їх об'єднує одне - любов до своєї мови, пісні, культури, батьківщини, та бандури. Репертуар цих хлопців дуже колоритний та різноманітний, починаючи від українських народних пісень до світових ретро та сучасних хітів. На сьогодні це ексклюзивний гурт, який робить справжнє бандурне шоу, у якому поєднані рідні нам звуки старовинного інструменту – з шаленим присмаком сучасних танцювальних композицій. Кожен їх виступ наповнений позитивом, драйвом, неймовірною енергією, які змушують нас любити своє – українське. У житті гурту нараховується безліч виступав на сценах України, а також Канади, Німеччини, Росії, Узбекистану. У 2013 – 2015 – стали учасниками таких проєктів як «Мистецький Арсенал», фестивалів «Трипільське коло», «She.Fest», «КобзАрт», «ГОГОЛЬ FEST», «Корейська хвиля», мотофестивалю «Тарасова гора», Мегамаршу вишиванок, АРТ-пикніка Слави Фролової тощо.

Марина Круть – відома бандуристка, яка не боїться експериментувати з народним інструментом і руйнує міфи щодо його архаїчності. Марина Круть є єдиною в Україні soul-бандуристка, окрім цього вона вокалістка а також автор власних пісень. З 15 років розпочала активну творчу діяльність, а у свої 20 вже може похвалитися участю на всеукраїнських конкурсах та фестивалях, відомим ім'ям за кордоном та не маленьким багажем творчого напрацювання. Як Ярослав Джусь та «Шпилясті кобзарі» Марина Круть також спрямована на популяризацію Бандури в Україні та по за її межами.

Висновки. Отже, з кожним роком все більше і більше жителів нашої країни, та інших країн Європи, дізнаються про такий чарівний, тендітний, милозвучний інструмент як бандура. Проєкт «BANDURA STYLE», Ярослав Джусь гурт «Шпилясті Кобзарі» та Марина Круть розкривають усю красу та ніжність українського музичного інструменту і дають можливість усім насолодитися цією красою. Кожен день бандуристів в Україні стає більше, ми повинні пишатись, що наша культура розквітає, і набуває світового масштабу.

Література

1. Слюсаренко Т.О. Значення творчої діяльності видатних українських діячів культури в становленні Харківської академічної бандурної освіти в першій половині ХХ ст. / С.Рахманінов: на зламі століть. Вип. 7: Мистецтво як засіб збереження пам'яті народу (до 65-річчя Перемоги У Великій Вітчизняній війні). Ч.ІІ. – Харків: ФОП Носань В. А., 2010 – С.96-103.

2. Слюсаренко Т.О. Шляхи сучасного розвитку бандурного виконавства // Основи духовного життя українського суспільства та розвиток особистості: Матеріали міжвузівської наукової конференції (м. Харків, 11-12 жовтня, 2004 р.) – Харків: Нац. юрид. акад. України, 2004. – С.111-113.

УДК. 215

М.В. Шевченко

ДЖОН ДЮАРТ (ПЕРЕКЛАДЕННЯ МУЗИКИ Й.С.БАХА ДЛЯ ГІТАРИ)

Постановка проблеми та її актуальність. Джон Дюарт, відомий автор перекладу музики Й.С. Баха для класичної гітари. Народився 2 жовтня 1919 року в місті Шеффільді (Англія). Гітарою почав захоплюватися ще в 30-х роках ХХ століття. Особливу перевагу віддавав саме джаз-гітарі. У своєму житті Дюарт був знайомий з багатьма знаменитими музикантами, такими як гітаристи Андреас Сеговія і Іда Престі. Згодом Дюарт написав книгу про Сеговія - «Сеговія, яким я його знав». Так само він тримав зв'язок і співпрацював з Лауріндо Альмейда, Маріо Кастельнуово-Тедеско, Олександром Тансманом та іншими не менш відомими людьми.

Існує багато додатків музики Йоганна Себастьяна Баха для класичної гітари. Гітаристи, які роблять перекладання музики Баха для шестиструнної гітари, не завжди з належною точністю і розумінням підходять до музики епохи бароко, а точніше просто неграмотно трактують її в своїх перекладаннях, спотворюючи задум музичного твору.

Це пов'язано з тим, що більша частина гітаристів, що роблять перекладання барокової музики, часто не знайомі з законами риторики і іншими правилами тієї епохи. Як правило, вони привносять у свої перекладання нові елементи у вигляді додаткових басів, фразових ліг, своїх вказівок, додаткових нот в музичній тканині, невірних або зайвих мілізмів і так далі. Таким чином, початкова ідея, характер музичних творів або втрачаються, або відбувається їх спотворення.

Перекладання Й.С.Баха для шестиструнної гітари вперше зробив Андреас Сеговія, ввівши його твори в свій концертний репертуар. Чого тільки коштує одна Чакона із 2-ї h-moll-ної партії для скрипки соло.

Монументальність створена цим видатним композитором, просто вражає. А в порівнянні з величезним розмахом органного і клавірного творчості, інші інструментальні жанри можуть здатися мізерними. І все ж

їх художнє значення величезне: пройшли століття, а вони більш ніж коли-небудь раніше в центрі концертного репертуару; деякі з них, наприклад віолончельні сюїти, лише в наш час знайшли виконавців (Пабло Казальс та інші). Для гітаристів, звичайно, в першу чергу представляють інтерес твори Баха для лютні, а так само для скрипки та віолончелі-соло в перекладенні для гітари Джона Дюарта.

Висновок. У музиці Баха було багато нюансів, настільки явних для людей епохи бароко, що вони попросту ніяк не позначалися в нотації. Тому для музикантів-гітаристів ХХІ століття - багато з цих речей виявилося втрачено.

Література

1. Нотна серія «З репертуару Андреса Сеговії» /Е. Ларичев /Музика. М., 1982. 30с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

- 1. Бесцінна Леся Сергіївна** – студентка 4 курсу факультету фізичного виховання та музичного мистецтва Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради
- 2. Біла Катерина Володимирівна** – студентка 3 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди
- 3. Ботнарчук Альона Павлівна** - студентка 2 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди
- 4. Будяньський Дмитро Васильович** - кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди.
- 5. Васильєва Оксана Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики мистецької освіти та диригентсько-хорової підготовки вчителя, заступник декана з навчальної роботи факультету мистецтв Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
- 6. Голубінка Христина Миронівна** - аспірант Інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
- 7. Гончарова Наталія Анатоліївна** - учитель музичного мистецтва Лозівського ліцею № 4 Лозівської міської ради Харківської області
- 8. Губанова Олександра Русланівна** – студентка 3 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди
- 9. Гуріна Вікторія Олегівна** - аспірант ХНПУ імені Г.С. Сковороди
- 10. Запара Анна Іванівна** - студентка 5 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди
- 11. Коновалова Дар'я Сергіївна** - студентка 5 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди.
- 12. Крива Валентина Сергіївна** - студентка 6 курсу Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського
- 13. Криворучко Аліна Валеріївна** - студентка 4 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди
- 14. Кривошей Анастасія Сергіївна** - студентка 4 курсу факультету фізичного виховання та музичного мистецтва Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

- 15. Маркіна Наталія Володимирівна** – студентка 3 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди.
- 16. Мосієнко Євгенія Миколаївна** – студентка 3 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди.
- 17. Овчиннікова Юлія Сергіївна** - студентка 5 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди
- 18. Панасенко Юлія Анатоліївна** - студентка 2 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди.
- 19. Парфентьєва Ірина Петрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського
- 20. Плетньова Анастасія Сергіївна** - студентка 2 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди.
- 21. Склярєва Юлія Сергіївна** - студентка 1 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди
- 22. Слободенюк Галина Федорівна** – студентка 3 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди
- 23. Сотникова Лариса Олександрівна** - викладач музично-теоретичних дисциплін, директор КПСМНЗ «Дитяча школа мистецтв №2 ім. П.І. Чайковського»
- 24. Сташко Марія Володимирівна** - аспірант Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
- 25. Такишин Роман Сергійович** - студент 4 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди
- 26. Хантулі Діана Насер** – студентка 3 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди
- 27. Хирна Ірина Миколаївна** - студентка 5 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди
- 28. Чирва Анна Олександрівна** - студентка 4 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди
- 29. Чумак Юлія Вікторівна** - студентка 4 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди
- 30. Шевченко Максим Володимирович** - студент 4 курсу факультету мистецтв ХНПУ імені Г.С. Сковороди
- 31. Щербак Ігор Вікторович** - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного мистецтва Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського.

Зміст

1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ СУЧАСНОЇ ЄВРОПИ

Будянський Д.В.

РИТОРИЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКИХ
ДИСЦИПЛІН.....3

Криворучко А.В.

ПРОБЛЕМИ МЕТОДОЛОГІЇ МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ УЧНІВ....6

Чумак Ю.В.

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....8

2. СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОЇ ТА ЄВРОПЕЙСЬКОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Гуріна В.О.

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА В ЖІНОЧИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ
ДУХОВНОГО ВІДОМСТВА.....11

Парфентьєва І.П., Крива В.С.

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....12

Хирна І.М.

СТРУКТУРА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКА В
НІМЕЧЧИНІ.....18

3. ВИДАТНІ ОСОБИСТОСТІ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА СВІТОВОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Сташко М.В.

ОТЕЦЬ ВІКТОР МАТЮК – КОМПОЗИТОР, МУЗИЧНО-
ГРОМАДСЬКИЙ ДІЯЧ СХІДНОЇ ГЛИЧИНИ ОСТАННЬОЇ ТРЕТИНИ
XIX – ПОЧАТКУ XX СТ.....20

Голубінка Х.М.	
ТВОРЧА ПОСТАТЬ БОГДАНА-ЮРІЯ ЯНІВСЬКОГО.....	26

Панасенко Ю.А.	
ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ БАНДУРИСТА ВІРТУОЗА С. БАШТАНА.....	29

Сотникова Л.О.	
МИКОЛА ЯКОВИЧ ЧАЙКІН – ВИКЛАДАЧ, КОМПОЗИТОР, ХАРКІВ’ЯНИН.....	31

4. ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ПРОСТОРІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ЄВРОПИ

Ботнарчук А.П.	
ІННОВАЦІЙНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ У ВОКАЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	38

Запара А.І.	
ЗАГАЛЬНА МИСТЕЦЬКА ОСВІТА В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ ДАНІЇ У ХХ СТОЛІТТІ.....	41

Плетньова А.С.	
МИСТЕЦЬКА СКЛАДОВА ОСВІТИ В ЛІЦЕЯХ ФРАНЦІЇ.....	43

Чирва А.О.	
ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДУ ОСМИСЛЕННЯ ІНТОНАЦІЙНО- СТИЛЬОВОГО РОЗУМІННЯ МУЗИКИ.....	46

Маркіна Н.В.	
СИСТЕМА ВИЩОЇ ОСВІТИ У ФРАНЦІЇ.....	48

Такишин Р.С.	
ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТОДУ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	50

5. НАПРЯМИ РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ У СЕРЕДНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Гончарова Н.А.

ІНТЕГРАЦІЯ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ОДИН ІЗ
ЗАСОБІВ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ.....51

Кривошей А.С.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ МУЗИЧНОГО РОЗВИТКУ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....56

Губанова О.Р.

МУЗИЧНА ОСВІТА В ПОРТУГАЛІЇ.....58

Мосієнко Є.М.

НАУКОВЕ ДОСЛІДЖЕННЯ З МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ЯПОНІЇ
.....60

Слободенюк Г.Ф.

МУЗИЧНА ОСВІТА У США.....63

Хантулі Д.Н.

СУЧАСНА МУЗИЧНА ОСВІТА В ІТАЛІЇ.....65

Біла К.В.

УРОКИ МУЗИКИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ШВЕЦІЇ.....67

Бесцінна Л.С.

СПІВОЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕРШОКЛАСНИКІВ.....69

6. ВИКОНАВСЬКА МАЙСТЕРНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Щербак І.В.

ІНСТРУМЕНТАЛЬНО ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....73

7. МИСТЕЦЬКА ОСВІТА У ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОМУ ПРОСТОРИ

Васильєва О.В., Овчиннікова Ю.С.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО
МИСТЕЦТВА ДО ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ОПЕРНИХ ХОРІВ ЯК НАУКОВА
ПРОБЛЕМА.....76

Склярова Ю.С.

АНОТАЦІЯ НА ОБРОБКУ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПІСНІ
МИКОЛАЯ ДМИТРОВИЧА ЛЕОНТОВИЧА «ОЙ ПЕРЕПЕЛИЧКА»....79

8. МИСТЕЦЬКА ОСВІТА У ВИМІРІ НАРОДНО- ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ВИКОНАВСТВА

Коновалова Д.С.

РОЗВИТОК БАНДУРНОЇ МУЗИКИ У ЄВРОПІ. СУЧАСНІ
БАНДУРИСТИ ТА ЇХТВОРЧІСТЬ.....80

Шевченко М.В.

ДЖОН ДЮАРТ (ПЕРЕКЛАДЕННЯ МУЗИКИ Й.С. БАХА ДЛЯ ГІТАРИ)
.....83

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....85

ЗМІСТ.....87

Час мистецької освіти «Особистість у мистецькому просторі сучасної Європи: зб. тез та матеріалів V Міжнар. наук. - практ. конф. (20-22 квітня 2017). – Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2017. – 91 с.

Укладач:
Смирнова Тетяна Анатоліївна

ЗБІРНИК ТЕЗ ТА МАТЕРІАЛІВ

Відповідальні за випуск: Беземчук Л.В., Лукьянченко О.М.

Коректор:

Підписано до друку. Формат 60 84\17. Папір офсетний.
Гарнітура TimesNewRoman. Друк офсетний. Ум. друк. арк.
Обл.-вид. арк. Зам № Тираж 100 прим. Ціна договірна.

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

