

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет культури і мистецтв
Кафедра музичного мистецтва

АРТИСТИЗМ ЯК СКЛАДОВА ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
БАКАЛАВРА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконав: студент(ка) 16-441 гр.
Спеціальності 025 Музичне мистецтво
Освітньо-професійної (наукової)
програми Музичне мистецтво

Єлісєєва Дарія Олександрівна

Керівник кандидатка мистецтвознавства,
доцентка Корнішева Т.Л.

Рецензент директор Херсонської дитячої
музичної школи №3, кандидат
педагогічних наук Полєвіков О.М.

Херсон – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. Професійні компетенції бакалавра музичного мистецтва та особливості їх формування у процесі навчання.....	6
1.1. Поняття професійної компетентності. Складові фахових компетенцій бакалаврів музичного мистецтва.....	6
1.2. Проблематика розвитку професійних компетенцій в умовах фахової підготовки студентів мистецьких дисциплін.....	12
РОЗДІЛ II. Артистизм як професійна складова музично-виконавської діяльності студента мистецького факультету.....	18
2.1. Поняття артистизму. Місце виконавського артистизму у процесі навчання та професійної діяльності фахівця музичного мистецтва.....	18
2.2. Проблема розвитку артистичних умінь бакалавра музичного мистецтва з точки зору педагогічної та виконавської діяльності майбутнього фахівця.....	24
РОЗДІЛ III. Методика формування артистичних компетенцій студентів у процесі вищої мистецької освіти.....	28
3.1 Педагогіко-методологічні підходи й принципи формування виконавського артистизму студентів-бакалаврів.....	28
3.2 Роль навчальних занять з основного музичного інструмента у процесі формування й розвитку артистизму студента.....	34
ВИСНОВКИ.....	38
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	40
ДОДАТКИ	
Додаток А. Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету	

ВСТУП

Розвиток сучасного суспільства зумовлює підвищення вимог щодо багатьох сфер повсякденного життя. Не стала виключенням і галузь вищої мистецької освіти, в лавах якої навчаються майбутні фахівці – музиканти-виконавці або ж майбутні педагоги. Згідно сучасних освітніх тенденцій, компетентний професіонал завдяки своїм знанням, вмінням і навичкам та власній майстерності має стимулювати й заохочувати студентів і, як наслідок – залучати нові покоління до вивчення музичного мистецтва шляхом концертної або ж грамотної педагогічної діяльності.

Актуальність дослідження. У процесі фахової підготовки бакалаврів музичного мистецтва важливе місце серед інших професійних навичок займає розвиток артистизму у студентів. Так, на прикладі професійних викладачів зі сформованим «зрілим» виконавським артистизмом студенти мають змогу залучати й розкривати власні художні уявлення, креативне творче мислення, аналізувати інструментальні або ж вокальні твори з точки зору глибини художнього образу чи змісту, мотивуватись на подальший саморозвиток й власну самореалізацію.

Питання розвитку виконавського артистизму у студентів-бакалаврів у рамках вищої мистецької світи є досить важливим для дослідження, оскільки навички артистизму безпосередньо впливають на розвиток основних професійних компетентностей будь-якого фахівця-музиканта, в полі його подальшої виконавської або ж педагогічної діяльності.

До того ж визначення особливостей формування відповідних компетенцій у майбутніх фахівців дозволяє прослідкувати тенденції

щодо розвитку музичної освіти, враховуючи специфіку використання певних методів, концепцій та методик в рамках навчального процесу.

Визначення проблеми розвитку професійного артистизму у сучасній мистецькій освіті знаходять відображення у працях таких дослідників як Ван Чень [3], Ю.Цагарелі [39], Б. Теплов [37], Г Ципін [40], С. Рубінштейн [27], Г. Нейгауз [22], Б. Асаф'єв та ін. Педагогічна складова цього питання була висвітлена в роботах Н. Овчаренко, К. Станіславського [34], О. Щоколової, Л. Антіпової, Н. Гребенюк та ін. Питання виконавського артистизму досліджувалось у роботах В. Комарова, І. Єрґієва, О. Соломонової [29], Ван Чень [3], Л. Котової, Т. Корнішевої [15],[16]. Роль психологічної установки, як важливої складової виконавського артистизму досліджене у роботах А. Чехуніної [8], [41], [42], [43], [44], [45], формування виконавської надійності музиканта, його здатність до художньої інтерпретації виконуваних творів, взаємозв'язок із такою важливою якістю як артистизм розглядає Н. Гунько [7], [8], та ін..

Метою дослідження виступає характеристика особливостей розвитку навичок артистизму бакалавра музичного мистецтва в рамках його фахової виконавської діяльності.

Згідно головної мети визначені основні **завдання дослідження**:

1. Дослідити сутність та основні складові поняття «компетентність»;
2. Визначити специфіку проблеми розвитку фахових компетенцій у студентів в умовах вищої мистецької освіти;
3. Охарактеризувати поняття артистизму. Дослідити роль виконавського артистизму у процесі навчання та подальшої професійної діяльності фахівця музичного мистецтва;
4. Визначити основні проблеми розвитку артистичних умінь бакалавра музичного мистецтва з точки зору педагогічної/виконавської діяльності майбутнього фахівця;

5. Дослідити Педагогіко-методологічні підходи та принципи формування виконавського артистизму у студентів-музикантів;
6. Охарактеризувати роль навчальних занять з основного музичного інструмента у процесі формування й розвитку артистизму майбутнього фахівця музичного мистецтва;

Об'єкт дослідження: Комплекс професійних компетентностей фахівця музичного мистецтва.

Предмет дослідження: Розвиток артистизму як складової виконавської діяльності бакалавра музичного мистецтва.

Практичне значення одержаних результатів. У результаті дослідження був отриманий певний спектр систематизованої інформації, яку можна використовувати в рамках навчального процесу, задіювати під час курсів теоретичних й практичних дисциплін за для розвитку навичок артистизму у студентів молодших й старших курсів.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів (по два підрозділи у кожному), загальних висновків та списку літератури 46 джерел. Загальний обсяг – 45 сторінок.

РОЗДІЛ I

ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНЦІЇ БАКАЛАВРА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ФОРМУВАННЯ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

1.1. Поняття професійної компетентності. Складові фахових компетентцій бакалаврів музичного мистецтва.

Сучасні тенденції розвитку освіти передбачають її поступову трансформацію відповідно до потреб суспільства та вже спричиняють суттєві зміни на усіх рівнях навчального процесу. Завдання вищої освіти на сьогодні полягає у створенні умов для підготовки високопрофесійних фахівців, які матимуть здібності до подальшого саморозвитку й вдосконалення своїх фахових якостей, здобудуть навички соціальної мобільності та отримають досвід на рівні світових стандартів навчання.

У галузі мистецької освіти досить поширеними є поняття «фахова компетентність» та «професійна компетентність». Розглядаючи їх у широкому значенні, слід вказати, що подібні визначення загалом використовують для характеристики й оцінки якості, а також фахової придатності спеціаліста будь якої галузі. Тим не менш, трактування цих термінів в рамках педагогіки не має однозначного характеру.

Що ж стосується самого терміну «компетентність» – тлумачення цього поняття також не є сталим та включає в себе кілька значень й розглядається дослідниками з різних точок зору, зокрема:

1. Як властивість психосоціального характеру, яка визначає впевненість та силу, бере свій початок від почуття впевненості у власній успішності та необхідності. Дозволяє людині повністю усвідомити свою здатність ефективної взаємодії з навколишнім світом;

2. Як атрибут повного, досконалого оволодіння сутністю виконуваної роботи, засобів, методів й способів досягнення відповідних цілей й обов'язкову наявність професійних навичок та вмінь;

3. Як здатність оперування фахівцем певною кількістю професійних знань, умінь й навичок, які вказують на його достатню сформованість, готовність до педагогічної взаємодії, характеризують його як власника і носія високих ідеалів й цінностей та суттєвого рівня педагогічної свідомості [14] ;

4. Дослідниця А. Усова надає вищезгаданому поняттю значення певної людської якості, яка належить особистості з високим рівнем загальної ерудиції й окремо розвиненими знаннями у певній професійній галузі.

Загального вжитку поняття «компетентність» набуло у кінці ХХ століття, перебуваючи у полі спеціальної психолого-педагогічної літератури й утворюючи напрям, який отримав назву «компетентнісний підхід в освіті». У межах даного підходу, майбутній фахівець навчається ефективно діяти у будь якій проблемній ситуації, пов'язаній з професійним завданням.

Так, відомо, що питання фахової компетентності та застосування компетентнісного підходу у навчанні широко висвітлювались у роботах таких дослідників як Л. Виготський, С. Рубінштейн, О.Дубасюк, С. Бондар, О. Савченко, В. Сластьонін, С. Молчанов, Т. Стефановська [24, с. 407].

Наприклад, у дослідженнях С. Л. Рубінштейна та Л. Виготського чітко вказано, що процес розвитку професіоналізму та фахових якостей нерозривно пов'язаний з утворенням складних психічних систем регуляції соціальної поведінки особистості, які є характерними для представників окремих професій та включає в себе збереження фахового досвіду й передбачає його подальше примноження й накопичення [24, с. 407]

Виходячи з вищевказаних визначень поняття «компетентність», слід розглянути спеціальну категорію, що має назву «професійна компетентність» (від лат. *professio* – офіційне заняття, лат. *compro* – відповідати, підходити) і трактується як інтегральна характеристика особистих та ділових якостей фахівця, які відображають рівень знань і умінь, достатніх для досягнення поставленої мети в окремому виді професійної діяльності [18].

Н. Кузьміна визначає професійну компетентність як певний масив умінь й навичок педагога відносно структурування та коректного використання здобутих практичних й наукових знань за для подальшого продуктивного вирішення поставлених педагогічних завдань.

Дослідники І. Шапошникова, О. Роботова та Т. Леонтьєва визначили професійну компетентність як особисті професійні фахові можливості педагога, вчителя, вихователя, які дозволяють йому вирішувати поставлені педагогічні завдання згідно власних рішень, отримуючи при цьому результати належного рівня. Відповідні завдання, у свою чергу, визначаються керівництвом навчального закладу або ж безпосередньо самим фахівцем [26].

Окремі види професійної компетентності визначає дослідниця А. Маркова:

1. Компетентність соціального напрямку – оперування спільною (тобто колективною, груповою) діяльністю, прийомами професійного спілкування а також відчуття певної соціальної відповідальності за власні дії або результати роботи;
2. Спеціалізована компетентність – високий рівень професійної діяльності, здатність до проектування свого саморозвитку;
3. Особистісна компетентність – оперування навичками особистісного саморозвитку й самовираження а також методиками, які запобігають поступовій професійній деформації;

4. Індивідуальна компетентність – вільне володіння прийомами власної самореалізації а також індивідуального розвитку в межах обраної професії, вмотивованість до подальшого самовдосконалення й професійного зростання, прагнення до самозбереження, стійкість до «вигорання», пов'язаного з професійною діяльністю, навички організації власної праці, зважений таймменеджмент відносно робочих завдань, володіння певним необхідним масивом знань, умінь й навичок [21].

Окремо слід згадати класифікацію професійної компетенції згідно з О. Біляковською. Дослідниця виокремлює наступні види професійної компетентності: соціальна, когнітивно-технологічна, методична, психолого-педагогічна, комунікативно-ситуаційна, аутопсихологічна, інформаційно-технологічна, прогнозувально-рефлексивна, кооперативна, управлінська, валеологічна, полікультурна та загальнокультурна.

Досить вдалою вважається класифікація вищезгаданого поняття дослідницею Л. Беземчук. До ключових компонентів за даним тлумаченням увійшли: регулятивна (уміння створювати й формувати в учнів знання з музики та відповідні вміння й навички), комунікативна (передбачає набуту фахівцем ерудицію, певну культуру мови, достатній рівень артистизму, вміння налагоджувати зв'язки з учнями й знаходити спільну мову в поставлених завданнях), операційна (відповідає за рівень володіння музичним інструментом та диригентською технікою майбутнього фахівця під час проведення уроку, правильну інтерпретацію музичних творів), інформаційна (володіння актуальними музичними програмами, застосування здобутків сучасної інформаційної освіти) та інтелектуально-педагогічна (навички для створення проблемних ситуацій в межах уроку(заняття), підтримувати рівень зацікавленості слухачів) [2, С. 13-14].

Відносно самого поняття компетентності, Л. Беземчук визначає її як здатність майбутнього фахівця музичного мистецтва до виконання своєї професійної діяльності, яка повинна поєднувати у собі результати навчання – уміння, навички, знання, які необхідні для виконання свого професійного призначення, відповідно до інноваційних форм навчання, які вимагає від сучасної освіти стрімкий розвиток суспільства [2, с. 11].

Питання професійної компетенції широко досліджене у роботах багатьох психологів, зокрема: О. Дези, В. Байденка, С. Белової, А. Вербицького. Подібні дослідження обґрунтували твердження відносно того, що компетенції, як такі, закладаються від самого народження дитини й також визначаються відносно нейродинамічних якостей окремої особистості й завдяки досить високій мотивації здатні досягати успіху в окремих видах діяльності (навіть у випадку якщо початково вони вважались «непридатними» для тієї чи іншої професії). Згідно даного підходу, під професійною компетентністю слід розуміти загальний рівень професіоналізму окремої особистості, як сукупності практичного й теоретичного досвіду в рамках окремої сфери професійної діяльності. До цього слід додати той факт, що поняття компетенція згідно зазначеного підходу вважається сукупністю здібностей спрямованих на реалізацію певного виду діяльності а також рівень розвитку цих здібностей.

Відносно питання впливу інформаційно-комунікаційних технологій на формування професійних компетенцій здобувачів освіти, дослідники Чехуніна А.О. та Гунько Н.О. [42] визначають, що: «...інформатизація сучасної освіти в галузі музичної культури покликана стати додатковим мотивуючим чинником студента, що в жодному разі не припускає цілковиту заміну викладача комп'ютером, а лише має привести до створення сприятливого середовища для подальшого залучення ІКТ в освітній процес... » [42, С. 191]

Нетиповим є погляд на професійну компетенцію представника західних психологів Ф. Парсона, якого вважають одним з засновників диференційно-діагностичного напрямку психології. Вчений вважає, що будь яка людина відносно власних професійних здібностей здатна достатньо компетентно оволодіти лише однією професією.

Будь яка професійна підготовка майбутнього фахівця, маючи певну орієнтацію на вимоги згаданого компетентнісного підходу включає в себе відповідні ступені, які досліджуються методом - від загального до конкретного:

1. Ключовий рівень (або ключова професійна компетентність) здобувається на основі сформованої ключової компетенції у майбутніх фахівців після закінчення вищої освіти;
2. Базовий рівень (фахова компетентність базового рівня) ґрунтується на основі ключової професійної компетентності;
3. Спеціалізований рівень (тобто професійна компетентність спеціалізованого напрямку) – являє собою систему, утворену за допомогою двох галузей: спеціальних та вузькоспеціальних компетенцій. За основу системи використовується достатньо розвинена базова компетентність яка характеризує процес автономізації діяльності фахівця окремого профілю [24, С. 407].

Загалом, володіння компетенціями фахівця музичного мистецтва вимагає від студента високого рівня виконавської техніки, художньо-виконавських навичок, що на сьогодні є гарантією його подальшого розвитку та самовдосконалення. Загальна компетентність фахівця мистецьких дисциплін розвивається за допомогою сукупності чинників й забезпечує достатнє володіння знаннями відносно окремих положень та правил що до викладання мистецьких дисциплін.

1.2. Проблематика розвитку професійних компетенцій в умовах фахової підготовки студентів мистецьких дисциплін;

Відомо, що на сьогодні різноманітні підходи в рамках поступового розвитку мистецької освіти формують принципово нові шляхи модернізації навчального процесу, які рухаються в бік гуманізації й акцентуванні на особистості майбутнього фахівця. Згідно цих тенденцій, студент на кінцевому етапі навчання отримує навички саморозвитку, здатність до загального висвітлення здобутків вітчизняної й світової музичної культури. Сучасні методи професійної підготовки в рамках навчання мистецьким дисциплінам зовсім не обмежується класичними підходами. Наразі цей процес потребує від здобувачів освіти поєднання ряду вмінь, що дозволяють займатись самонавчанням на гідному рівні, мати навички критичного мислення й оцінки інформації, надавати пріоритет новим розробкам, ідейним течіям та впроваджувати їх у практику.

Загалом, подібне спрямування процесу студентської професіоналізації забезпечується перезавантаженням вищої музичної освіти. Адже, як стверджує О. Соломонова [29], [30], [31], [32], [33]: «сучасний стан вищої освіти в Україні настійно висуває проблему оптимізації навчального процесу», що «дозволить розширити проблемне поле досліджуваних предметів і відкрити нові виміри композиторської і виконавської творчості» [31, С. 172], у т.ч. в напрямку формування виконавського артистизму. Тож, не секрет, що життєтворчість видатних митців сповнена безліччю документальних свідочств про артистизм їхньої діяльності – навіть тоді, коли представник художнього цеху не є артистом за фахом (як це було, наприклад, з композиторами М. Лисенком чи М. Мусоргським, які, за свідченням сучасників,

виявляли неймовірний артистичний талант у своїх імпровізаційних виступах) [30, с. 136-146], [29].

Уведене О. Соломоною в музикознавство поняття *життєтворчість* «уособлює життя і творчість митця як взаємозумовлену єдність. Співвіднесення художнього світу з життєвими реаліями дозволить гармонізувати уявлення про композиторів, осмислити специфіку їх творчості» [32, с. 4].

Отже, поряд із безпосередньою школою артистизму на заняттях з фаху, студент має перебувати в стані постійного заохочення новими знаннями, почерпнутими, у тому числі, з музично-теоретичних дисциплін та інноваційних наукових розвідок, що відкривають велике інформаційне поле артистизму – як необхідної прикмети митця в різних його проявах.

Процес становлення студента як фахівця-професіонала упродовж навчання супроводжується обов'язковою практичною інструментально-виконавською діяльністю. В рамках такої практики бакалаври музичного мистецтва мають залучати й використовувати увесь спектр отриманих знань, умінь й навичок з теоретичних, історико-музичних, методико-виконавських та культурологічних дисциплін, які були інтегровані в навчальний процес.

Звідси маємо той факт, що методика підготовки бакалаврів музичного мистецтва повинна мати конкретне спрямування на наповнення студентів необхідною кількістю знань, вмінь і навичок за для здійснення спеціальної поліфункціональної діяльності в рамках професійного середовища. Не останню роль у цьому процесі відіграє так звана спадкоємність методико-теоретичних й практичних знань та умінь, яких здобувачі освіти набувають під час вивчення курсів спеціальних дисциплін для використання у подальшій професійній діяльності [6, с. 61].

Загальновідомо, що під час навчання багато чинників впливають на компетентнісний розвиток майбутнього фахівця й не останню роль у цьому списку відіграють викладачі. Дослідниця Є. Білозерцева доводить думку, що на сьогодні рівень та якість вищої освіти визначається не виключно унікальними професійними якостями окремого викладача чи кафедри а скоріше навпаки – залежить від ефективної взаємодії усіх кафедр та викладачів у їх складі і загальною стратегією факультету [25, с. 6].

Упродовж навчання, на базі закладу освіти мистецького спрямування основи фахової компетентності кожного студента формуються під час вивчення як базових (загальнопрофесійних) так і спеціальних дисциплін. До базових дисциплін як правило входить історія вітчизняної музики, історія зарубіжної музики, народна творчість (фольклористика), сольфеджіо, теорія музики, гармонія, поліфонія, аналіз музичних форм. Блок спеціальних дисциплін складають: основний музичний інструмент, додатковий музичний інструмент, хоровий та оркестровий клас, аранжування хорових і оркестрових творів, хорове та оркестрове диригування, сольний спів і концертмейстерський клас.

Після завершення основного етапу вивчення частини спеціальних та базових дисциплін, остаточно закріпивши навички володіння основами матеріальної та духовної культури, маючи змогу представляти свою діяльність на теоретичному рівні, майбутні фахівці з музичного мистецтва вважаються готовими до залучення у більш глибокий й вузькоспеціальний процес формування професійних компетентностей, який передбачає оволодіння студентами багажем спеціальних знань щодо практичних (тобто виконавських, таких як інструментальні або ж вокальні чи диригентсько-хорові) й теоретичних дисциплін.

Звісно ж, окрім вивчення великого спектру спеціальних дисциплін майбутній фахівець повинен вільно володіти основним музичним інструментом, бути достатньо обізнаним у відповідному репертуарі, який має містити твори різних напрямів та епох, мати навички перекладу симфонічної, оперної та балетної музики на музичний інструмент, без затруднень підбирати мелодії з акомпанементом на слух. Не менш важливими є навички читки нот з листа, вільної імпровізації та транспонування.

У рамках сучасної музичної педагогіки існує положення, обґрунтоване О. Олесюком, згідно якого особистість музиканта починає формуватися та має змогу реалізуватись у ході «художньої інтерпретації через художню інтерпретацію». При тому, зазвичай художню інтерпретацію у такому випадку вважають наслідком активної розумової діяльності особистості, враховуючи те, що суть творчої виконавської інтерпретації у першу чергу полягає в правильному осягненні змісту окремого музичного твору й подальшого втілення даного розуміння у процес виконання. Тим не менш, процес дослідження змісту музичного твору з його поступовим осягненням стає неможливим у випадку застосування виключно раціонального блоку знань [6, с. 61].

Згідно з Г. Нейгаузом – кожен виконавець – інтерпретатор потребує обов'язкового поєднання розуміння та живого сприйняття у процесі роботи. При цьому, важлива роль в подібних процесах надається саме почуттям, емоціям, інтуїції, волі, натхненню та ін. Одночасно, базою для розвитку тієї самої «музичної» інтуїції а також емоцій, передчуттів поетичного напрямку слугує глибоке аналітичне мислення відносно вивченого музичного матеріалу шляхом осмислення та розуміння, глибокого усвідомлення ключових особливостей твору, пов'язаних зі стилістичними й формотворчими ознаками [22].

Сучасний професійний музикант-виконавець зобов'язаний:

1. мати високий рівень компетентності відносно повного спектру технічних прийомів та засобів досягнення певних технічних і творчих задач у процесі виступу;
2. володіти достатніми знаннями в області стилістики, мати високий рівень інтелектуального розвитку, загальну ерудицію належної якості відносно різних галузей теоретичних дисциплін, історії розвитку музики та загальної естетики

Не менш важливими для компетентного фахівця є навички використання спеціальних методик, які стосуються музичної педагогіки й психології та їх обов'язкове застосування. Цей процес супроводжується залученням форм роботи психолого-педагогічного напрямку у власну професійну діяльність або ж під час викладацької практики [25, с. 5].

Питання впливу психологічних чинників на професійну діяльність фахівця музичного мистецтва безумовно є важливим у процесі навчання студента. Враховуючи те, що психологічні установки безпосередньо впливають на професійні рішення будь якого фахівця слід чітко визначати рівень впливу цих процесів на формування компетенцій у здобувачів вищої мистецької освіти.

У дослідженнях А. О. Чехуніної [41], [42], [43], [44], [45], присвячених ролі психологічної установки у професійній діяльності музиканта чітко наголошується що певна психологічна установка безпосередньо впливає на так звану полімотивність музичної діяльності та може відповідати загальним пізнавальним потребам, виділенню ціннісних орієнтацій, будь якого емоційного переживання або напрацюванню творчих потенцій.

Також А. О. Чехуніна наводить класифікацію різновидів психологічних установок, таких як:

1. творча установка виконавця та композитора – визначається власними мотивами особистості, її креативними потребами;
2. аксіологічна установка, яка дозволяє давати оцінку музикальним творам, які сприймає виконавець, співвідносячи їх з власним баченням та ідеалами що до важливого, цінного, цікавого;
3. пізнавальна установка, що спрямована на випереджаюче поєднання зі сприйняттям та розумінням конкретного твору а також тих його частин й областей, які потрібні для повноцінного, своєчасного та коректного розпізнавання застосованих засобів та осягнення художнього сенсу [43, с. 99].

Також, з дослідження відомо, що завдяки вивченню різноманітних психологічних установок є можливість зрозуміти та пояснити деякі окремі проблеми у царині музикознавства, таких як явище ладового налаштування, модуляції або ж функціонального тяжіння.

Отже, можна стверджувати, що ключовими складовими професійної підготовки майбутнього фахівця з музичного мистецтва вважаються: особистісна, спеціальна а також соціальна підготовка, які у результаті правильного засвоєння й періодичної актуалізації знань забезпечують майбутнього фахівця необхідним для подальшої професійної діяльності багажем знань, умінь й навичок які спрямовані на допомогу у реалізації творчих та педагогічних цілей фахівця музичного мистецтва.

РОЗДІЛ 2

АРТИСТИЗМ ЯК ПРОФЕСІЙНА СТКЛАДОВА МУЗИЧНО- ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТА МИСТЕЦЬКОГО ФАКУЛЬТЕТУ

2.1. Поняття артистизму. Місце виконавського артистизму у процесі навчання та професійної діяльності фахівця музичного мистецтва.

Розглядаючи поняття «артистизм» одразу слід відмітити його складність та багатогранність, тлумачення цього поняття є досить багаторівневим а розуміння не обмежується однією конкретною позицією. Досліджуючи сучасну наукову літературу, відносно даного питання можна відмітити, що науковці з різних історичних періодів зазвичай формували уявлення щодо сутності гри акторів або ж частково піднімали тему окремих її аспектів використовуючи при цьому досить поверхневий аналіз. Але, упродовж років поняття артистизму формувало навколо себе все нові властивості, таким чином розширюючи зміст, фактично доповнюючи його тлумачення новими аспектами, характерними особливостями й вимогами.

Найбільша увага науковців-дослідників відносно даного питання спостерігається саме в останні роки, оскільки на сьогодні це поняття вже вийшло за межі виключно театральних рамок та почало інтегруватись у різноманітні професії, діяльність яких безпосередньо пов'язана з постійною комунікацією [12, с. 180].

Сучасні дослідники розглядають здатність до прояву артистизму у різних професіях в якості людської властивості природного типу, а іноді - як окремий спосіб її адаптації до динамічних умов життєдіяльності. При цьому, дослідження форм її проявів вчені пов'язують з різними

сферами активності – як свідомої так і підсвідомої в залежності від обставин.

У широкому розумінні більшість дослідників визначає артистизм як загальну властивість людини, звісно ж природного спрямування, яка дозволяє точно й цілеспрямовано перебудовувати й трансформувати поведінку та загальний психологічний стан, при цьому вступаючи у різні варіанти і типи відношень, стосунків а також виконуючи різноманітні функції та соціальні ролі; (Ю. Гіппенрейтер, О. Леонтьєв, А. Чванова, П. Якобсон) [3, с. 24].

Важливого значення для тлумачення й розуміння сутності поняття артистизм мають погляди діячів, які присвятили себе театральному мистецтву, зокрема:

- Дослідник В. Мейєрхольд у своїх працях наголошує на необхідності кожного митця підсилювати за допомогою засобів комунікації посилювати рівень емоційності під час викладу тексту перед глядачами.

- Згідно визначень К. Станіславського артистизм можна розуміти як індивідуальні творчі здібності особистості, гарний голос, виразність даних та очей, чудова пластика, привабливі лінії тіла. Особливу увагу дослідник надавав колосальному впливу на аудиторію.

- Б. Захава вважав, що вигляд артиста на сцені повинен викликати почуття невимушеності під час його роботи над розкриттям поставлених завдань відносно цілісного образу.

На наш погляд, артистизм, який може виявлятися і як загально-природна якість людини, і як її унікальний виконавський стан, все ж у найбільшій мірі концентрується саме у другій, артистично-виконавській площині. Як зазначає науковець О. Соломонова [29], «Виконавство – надзвичайно показовий вимір *артистичного потенціалу* ... Саме тут безпосередньо проявляються такі характерні ознаки ... як театральність,

активність художньої фантазії, акторсько-імпровізаційна обдарованість, ... *артистизм*, прагнення до ... перевтілення, ... і, що важливо, психологічна потреба у спілкуванні» [29, с. 258]. Важливою особливістю виконавця, на думку дослідниці, є його схильність до синестезійного (одночасного) сприйняття «всього через єдине», «свідченням якого стає невіддільність звучання від жесту, пластики, моторного компонента.... Музика в цьому випадку виконує роль хранителя і «транслятора» різномірних, синестезійно організованих чуттєво-рухових імпульсів...» [33, с. 116-117].

С. Казачков тлумачить артистизм як одну з форм вираження професійної майстерності музиканта-виконавця або ж викладача. На думку автора, поєднання двох подібних напрямів розвитку вимагає від особистості власної свідомої установки та досвіду [10, с. 43].

У дослідженнях Корнішевої Т. Л. [15], [16], питання виконавського артистизму безпосередньо пов'язується з «творчим методом виконавця – як сукупністю світоглядних, розумових, психологічних, професійних особливостей та особистісних якостей, які визначають підхід фахівця до творчого процесу» [15, с. 3].

З точки зору позицій дослідження психологічної установки як важливого чинника музично-виконавської діяльності, Чехуніна А. О. [41] зазначає, що власне сама психологічна установка конкретної особистості вже сприяє артистизму, виконуючи роль механізму, який спонукає процес формування артистизму у вигляді комплексу сценічних навичок музиканта-виконавця [41, с. 72].

Щодо виконавського артистизму студентів – здобувачів мистецької освіти, у цьому випадку даний термін слід розуміти як необхідний компонент професійної підготовки будь якого здобувача вищої мистецької освіти, ознака досягнення високого рівня творчої

самостійності та зрілості у питанні втілення художньо-образного змісту різних творів або ж донесенні його повноти до потенційних слухачів.

Розрізняють кілька форм й способів прояву артистизму, зокрема:

1. Артистизм на побутовому рівні (виникає на основі типових суб'єкт-суб'єктивних ситуацій);
2. Особистісний артистизм;
3. Професійний (виникає в наслідок комунікативно-ділової взаємодії);
4. Мистецький (художній).

Застосування окремих елементів артистизму в умовах певної побутових ситуацій пояснюється тим, що будь яка людина, за версією дослідників, за власним бажанням, ґрунтуючись на прикладі власних потреб й амбіцій, або ж навпаки – згідно вимог конкретної життєвої ситуації починає приймати окремі ролі, які, найчастіше, визначені її особистим статусом у суспільстві або ж функціями, необхідністю виконувати певні зобов'язання а також реалізувати певні норми поведінки і права.

З вищевказаного можна зробити висновок, що здатність людини до поведінки з артистично-рольовими ознаками цілком характерна більшості осіб, залучених до певних професій або ж видів діяльності. Подібна поведінка реалізується під час спілкування, яке характеризується вираженим емоційним забарвленням шляхом використання виразної мови, міміки, жестів і т.д., за для проведення певного психологічного враження [19], [28], [37].

Що до специфіки прояву артистизму в умовах побуту – цей процес має комплекс причин об'єктивного та суб'єктивного характеру. Такі чинники як темперамент меланхолічного чи холеричного типу, вид нервової системи, стан загально-емоційної чутливості, спрямованість психіки (інтравертність чи екстравертність), здатність особистості до стійкості власних настроїв та емоцій, а саме індивідуального простору

афективного характеру та власних знань, вмінь та навичок відносять до об'єктивного комплексу причин. До складу подібних входять:

1. Самоусвідомлення;
2. Схильність до самоаналізу й самоспостереження;
3. Застосування широкого масиву власних зусиль з метою самовдосконалення [27, с. 5], [11];

До складу суб'єктивних чинників, що впливають на прояв побутового артистизму відносять умови життєдіяльності людини, індивідуальні обставини, з якими вона стикається у процесі власного розвитку а також виховний процес. У даному випадку, важливим є той факт, що середовище здатне чинити на особистість як позитивний так і суто негативний вплив відносно особистої здатності особи до перевтілення. Дивлячись на ситуацію, артистичні прояви іноді стають інструментом для самоствердження власного статусу а в іншому виконують роль різновиду захисної реакції людини, метою якої є приховування істинних почуттів, емоцій або ж власного ставлення відносно певної ситуації [40].

Широкого розповсюдження в рамках досліджень та наукових робіт отримав «діловий» різновид артистизму. Згідно тверджень дослідників, цей різновид використовується особистістю за для достатньо переконливого викладу очевидної або двозначної чи прихованої інформації, таким чином впливаючи на «слухацьку аудиторію» комплексом сформованих спеціальним чином дій за участі, як правило, непомітного сугестивно-емоційного, досить часто прихованого для «очевидців» впливу [1, с. 57]

Також, широкого розповсюдження зазнав і педагогічний артистизм, використання якого обумовлене активною викладацькою практикою, наприклад у педагогічному менеджменті, пересікаючись з

іміджем окремого професійного спрямування конкретного фахівця а також специфіки формування його індивідуального образу педагога.

У дослідженнях Ван Чень поняття художнього артистизму, на відміну від побутового або ж ділового становить його виключно атрибутивну та сутнісну властивість, фактично складаючи одну з ключових ознак та умов його прояву. Цікаво, що саме це тлумачення спонукало до формування уявлення про артистизм як найвищий рівень прояву майстерності в художньо-естетичній діяльності [3, с. 27-28].

У свою чергу, А. Макаренко надавав артистизму високої важливості й приділяв йому велику роль серед ключових явищ педагогіки. Зокрема, дослідник зазначав, що індивідуальний артистизм конкретного педагога на рівні підсвідомості стимулює й посилює його авторитет і впливовість на вихованців, що визнає необхідність оволодіння вчителем конкретних технік спілкування за для успішності у галузі педагогіки й викладацької діяльності [20].

У питаннях виконавського артистизму ряд психологів визначали рівень артистизму музиканта-виконавця як вміння впливати на сприйняття слухацької аудиторії за допомогою засобів особливого виразу глибокого змісту конкретного образу за допомогою методів сценічного перевтілення. Автори визначають виконавський артистизм як факт здатності музиканта-виконавця діяти за принципами логіки змісту конкретного музичного образу, керувати станом емоційної напруги під час виконання, передавати специфіку динаміки відносно зміни емоційних переживань за допомогою засобів музичної виразності [39].

Згідно з дослідженнями К. Птиці виконавський артистизм тлумачиться на прикладі здатності диригента достатньо переконливо і яскраво втілювати рішення й задуму, які були створені у творчій уяві музиканта [12, с. 184].

У роботах В. Комарова феномен виконавського артистизму визначений в якості сукупності форм прояву професійної поведінки артиста на сцені, основною метою якої є розкриття вторинної інформації художнього напрямку слухачеві, у поєднанні з додатковим висвітленням певного образу засобами як внутрішнього так і зовнішнього прояву творчої активності артиста.

Крім того, згідно з дослідженнями Корнішевої Т. Л., творчість – як основна мета у процесі розвитку артистизму, «...вимагає від фахівця її вірну інтерпретацію в якості умови й результату суспільного прогресу у матеріально-виробничій, соціальній та духовній сферах...» [16, с. 4].

Отже, визначаючи специфіку й різноплановість поняття артистизм загалом та в рамках сучасної мистецької освіти слід розуміти його в якості багатозначного феномена, ключові базиси якого сягають особистісних властивостей, центральними з яких є загальна музичність а також творчі здібності конкретної особистості. Дослідження цієї проблеми науковцями вкотре доводить, що поняття і явище артистизму є вищою ланкою на шляху здобуття майстерності та компетентності кожним майбутнім фахівцем.

2.2. Проблема розвитку артистичних умінь бакалавра музичного мистецтва з точки зору педагогічної та виконавської діяльності майбутнього фахівця

Досліджуючи роботи вчених, які займались вивченням проблеми формування базових компетенцій артистизму а також акторсько-сценічних умінь фахівця музичного мистецтва вдалося визначити, що поняття «артистизм» у такому випадку може тлумачитися в якості вміння конкретної особистості шляхом використання засобів художньої виразності у мовленні та певного емоційного впливу в якості

трансформації в рамках заняття та залежно від драматургії направити власні знання та компетентності в бік формування емоційно-образних навичок кожного учня.

Не дивлячись на певну фрагментарність висловлювань багатьох науковців відносно проблеми визначення сутності артистизму в рамках сучасної мистецької освіти вони містять велику кількість принципово нових для сучасної педагогіки та психології аспектів, які при правильній їх систематизації та узагальненні дозволяють розширити кількість шляхів вирішення проблем пов'язаних з процесом формування педагогічно-артистичних умінь майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва під час отримання кваліфікації на базі закладу вищої освіти.

У цьому випадку слід зазначити, що поняття артистизму в умовах діяльності педагога-музиканта вносить до свого складу низку набутих й вроджених («природних») якостей окремої особистості, серед яких:

1. Навички педагогічного спілкування (уміння правильно будувати бесіду при розмові з учнями, враховувати логічність спілкування, прораховувати специфіку завданих питань, вчитись заздалегідь передбачати питання від учнів, відповідно до тематики розмови, і головне – не виходити за рами дружнього й доброзичливого тону з вихованцями);
2. Високий рівень загальної лекторської майстерності – здатність висловлювати думки достатньо емоційно, із застосуванням у достатній мірі образності, яскравості викладу матеріалу, з обов'язковим володінням художньо-образної мови;
3. Досконале володіння інтонаційно-голосовим комплексом, враховуючи не лише виключно інтонацію мовлення а й особливе інтонаційно-смісловне структурування педагогічної діяльності художнього напрямку в рамках уроків музичного мистецтва;

4. Здатність довгий час утримувати увагу учнів шляхом використання широкого спектру інтонацій, трансформуючи життєві емоції на музично-естетичні [17].

Що ж стосується питання проблематики розвитку виконавського артистизму студентів-бакалаврів в рамках навчання на мистецьких факультетах, тут слід визначити, що в широкому розумінні інструментальне виконавство являє собою складний творчий й процес, який успішно реалізується тільки за умови наполегливої праці студента.

Важливо зазначити, що належний рівень підготовки здобувачів освіти в музично-історичній області, теоретичних аспектах фахових компетенцій, загальному володінні технологіями формотворчого, жанрово-стильового та інтонаційного аналізу феноменів інструментального виконавства а також загальна деталізація засобів музично-виконавської виразності й побудова системи логічного розгортання динамічних аспектів емоційно-звукового образу дозволяють виконавцю досягти навички відтворення й зображення істинних творчих намірів під час роботи над виконавським репертуаром.

З'являється здатність трансформувати власні знання у практику інструментального виконавства, досягати вишуканості фразування, різноманітності у доборі способів, методів і характеру виявлення цезур, вчасного виявлення та показу кульмінацій в реченнях, фразах, окремих частинах твору та у повному його розмірі а також, що важливо, в умінні враховувати подібні аспекти музикування в інструментально-виконавській практиці.

Звісно ж, достатні розвиток інтелектуально-слухової складової у підготовці майбутнього фахівця забезпечує, по-перше, його здатність до чутливості у питанні розуміння рівня напруженості гармонічного мовлення, особливостей фактури окремого твору відносно усіх його партій, що безпосередньо впливає на досягнення музикантом-

виконавцем гідного рівня ансамблевої координації або ж сольного виконання та помітної цілісності музичного-виконавського образу [3, с. 46].

З вищевказаного, можна зробити висновок, що виконавський артистизм бакалавра музичного мистецтва знаходиться у безпосередній залежності від загального рівня його мистецької теоретико-практичної підготовки, ерудиції, вміння застосовувати на практиці отриманні знання, залучати у професійну діяльність набутий досвід сприйняття мистецьких образів і феноменів. Це дозволяє визначити вказаний мистецько-компетентнісний компонент обов'язковим складником і однією з основних проблем на шляху розвитку виконавсько-артистичних умінь бакалаврів музичного мистецтва.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ АРТИСТИЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ-БАКАЛАВРІВ У ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

3.1. Педагогіко-методологічні підходи й принципи формування виконавського артистизму студентів-бакалаврів

У межах процесу формування навичок володіння виконавським артистизмом, як одної з базових компетенцій музиканта-виконавця або ж музиканта-педагога мають місце наукові *підходи*, пов'язані з питанням мистецької освіти й художньо-творчої діяльності, висвітлені у відповідних працях психолого-педагогічного характеру. До їх складу входять: гуманістичний, індивідуально-особистісний, технологічний, акмеологічний, герменевтичний, гедоністичний, синергетичний а також інноваційно-творчий підхід.

Характеризуючи гуманістичний підхід, слід визначити, що його значення у питанні розвитку артистизму студентів прослідковується у залученні багатогранного й комплексного навчально-педагогічного впливу у процес особистісного формування кожного майбутнього фахівця. До того ж, проблема гуманізації освіти (у тому числі й мистецької) наразі залишається пріоритетним питанням на ряду із інформатизацією та складає один з ключових пунктів в рамках Державної Національної програми «Освіта», де основна увага акцентується на ролі людини – як цінності найвищого значення, і в якості головного завдання постає реалізація та розкриття її здібностей і духовних потреб [3, с. 83].

Одним із засновників гуманістичного підходу вважають науковця А. Маслоу, вчений визначає, що людина як жива істота й особистість не

має рис статичності, вона постійно знаходиться у стані руху (прогрес або регрес), відносно власного вибору або ж обставин, які впливають на процес її самореалізації. Саме на цій думці концентрується основна увага в рамках підходу. Крім того Маслоу зазначає, що не зважаючи на особливості підходу, переважна кількість людей не усвідомлює або не бажає усвідомлювати можливості власного потенціалу до саморозвитку та професійної реалізації [46].

Враховуючи такі позиції, основна ідея гуманістичного підходу розкривається у визнанні вірогідності що до можливості майбутнього спеціаліста (співака чи інструменталіста) здобути навичок артистичного та досить яскравого рівня виконавства, інтеграції певної психологічної установки, спрямованої на розкриття своїх власних можливостей на максимально можливому рівні, залучення усіх зусиль за для виявлення й розкриття унікального артистичного характеру у кожному зі студентів.

З огляду на вищевказані факти, гуманістичний підхід виступає в ролі певного методологічного підґрунтя у процесі фахової підготовки студентів-музикантів або вокалістів, формування відповідних навичок виконавського артистизму а також стимулювання цілеспрямованого та багатогранного розвитку у комплексі зі створенням умов для розвитку творчої індивідуальності майбутніх фахівців.

Поряд із гуманістичним підходом, в полі педагогічної й психологічної науки сформувалась позиція, в рамках якої досягнення максимального рівня якості у відношенні вирішення й прорахунку завдань професійного спрямування значною мірою залежить від власної професійної зрілості фахівця. У свою чергу, розвиток професійної зрілості безпосередньо залежить від використання акмеологічного підходу у процесі навчання.

Згідно з А. Деркачем, суть акмеологічного підходу полягає у стимулюванні процесу розвитку суб'єкта у питаннях його професійної

зрілості та руху на основі досягнення єдності його особистісних, індивідуальних та суб'єктно-діяльнісних характеристик у розмаїті відповідних взаємозв'язків й опосередкувань. Таким чином можна створити спектр сприятливих умов для досягнення вищого рівня фахової й особистісної самореалізації [9, с. 112].

Крім того, основним завданням акмеологічного принципу в процесі навчання дослідник визначає формування й подальше закріплення на рівні самосвідомості окремої особистості усвідомлення того факту, що досягнення фахової професійної зрілості супроводжується активним залученням нових масивів знань, вмінь і навичок а також постійним самовдосконаленням, досягненням найвищого рівня професійно-компетентнісного розвитку, загальною вмотивованістю за для досягнення нових творчих здобутків. Усі подібні процеси повинні протікати а рамках встановлених стандартів й якостей окремого фахівця, як суб'єкта майбутньої виконавської або ж педагогічної діяльності, відповідно очікувань сучасного суспільства [9, с. 115].

Отже, залучення акмеологічних методів та ідей в освітній процес утворює ряд передумов, які дозволяють студентам бакалаврам досягти стану професійної зрілості у поєднанні з високим рівнем прояву виконавського артистизму – на основі зв'язку сформованих рис характеру кожного індивіда, загальної художньої компетентності, набуття виконавської майстерності під час навчальної, сценічно або ж виконавсько-викладацької діяльності.

У свою чергу, достатньо глибокій та всебічній реалізації потенційних творчих можливостей індивіда сприяє залучення індивідуально-особистісного підходу в процес навчання.

Роль вищевказаного підходу у процесі підготовки студента-музиканта зумовлюється тим, що майбутній фахівець під час власної

професійної діяльності повинен здійснювати інструментально-художній (вокально-художній), творчий або навчальний та виховний вплив на учнів або ж на слухачів в рамках концертної практики (у такому разі навчальний вплив буде виключений з переліку).

Застосування герменевтичного підходу в освітньому процесі за для розвитку навичок артистизму дозволяє майбутньому виконавцю оволодіти здатністю розуміння тексту, досліджуючи його художню ідею. При цьому, слід враховувати комплекс інтегрованих специфічних технічних прийомів й методів історико-стильового, літературно-інтонаційного та спеціалізовано-технологічного (інструментально, або ж вокально-виконавського тлумачення) трактування за для надання власному виконанню певного індивідуального й особистісного розуміння [36, с. 174], [38, с. 102].

Слід зазначити, що на сучасному етапі мистецька сфера діяльності та освіти має суб'єктно-суб'єктний характер, що зумовлює важливість застосування методів, які генерує синергетичний підхід, спрямований на посилення ефекту емоційності, натхнення й дозволяє досягти високого художнього результату, ефекту несподіваної, нової властивості у відтворенні образно-художнього змісту вокально-інструментального феномену [3, с. 93].

Принцип дії технологічного підходу у питанні формування виконавського-сценічної складової прояву артистизму студента-інструменталіста або ж вокаліста втілюється згідно до одного з основних визначень К. Станіславського, що стосується його безпосереднього вироблення, визначеного як перехід від несвідомого до свідомого та надсвідомого за допомогою власної психологічної техніки артиста. Цей спосіб дозволяє, за ствердженням самого Станіславського «витягти на розсуд свідомості» те, що вважається позасвідомим й перетворити на об'єкт роботи та самовдосконалення [34].

Загальне цілеспрямоване залучення студентів-бакалаврів у процес пошуково-творчої діяльності в рамках навчальних занять зумовлює активне використання творчо-інноваційного підходу, який стимулює досягнення майбутніми фахівцями стану власного натхнення й можливості власними силами обирати методи артистичного, вокально-технологічного та образного вживання, досягнення індивідуальних художніх якостей під час виконання програми або ж окремих творів. Окремо, за допомогою творчо-інноваційного підходу можна розширити існуючу методичну базу для мотивації творчих й артистичних навичок студентів.

Останнім у переліку є гедоністичний підхід (за Л. Василенко), який виконує роль поширення мистецтва як такого у суспільстві, а також займає важливе місце у проблемі досягнення й відчуття емоційного благополуччя студентом-виконавцем в якості психологічної характеристики суб'єктивного характеру в рамках стану кожної окремої особистості [4, с. 82]

У рамках сучасного освітнього процесу на мистецьких факультетах застосовуватись комплекс методик для формування артистизму й творчо-виконавських компетентностей студентів-музикантів. Вищезазначені наукові підходи складають основу процесу формування виконавського артистизму в межах вищої мистецької освіти й зумовлюють організацію навчання за певними *принципами*, такими як:

1. принцип забезпечення взаємозв'язку емпірично-виконавського досвіду з музично-теоретичними знаннями у процесі розробки художньо-інтерпретаційної моделі окремого твору, який зумовлює можливість музиканта-виконавця самостійно усвідомлювати й аналізувати структуру музичних творів, особливості виконання, інтонаційні тонкощі, розвивати стресостійкість в умовах виконавської практики;

2. принцип єдності виконавсько-інтонаційного, змістово-сміслового а також зовнішньо-візуального у процесі досягнення «зрілого артистизму», який відіграє надзвичайно важливу роль у процесі розвитку виконавського артистизму студентів, формуючи цілий ряд спеціальних вмінь та навичок, які кожен студент-музикант матиме змогу використовувати у творчій професійній діяльності;
3. принцип поетапного підвищення рівня художньо-творчої активності й самостійності студентів-музикантів, який сприяє досягненню професійної, «зрілої» виконавської а також інтерпретаційної діяльності. Студент отримує можливість поступового переходу від методів «наслідування» до власних пошукових методів у поєднанні з відповідною інтерпретацією музичного матеріалу, осмислюючи вказівки педагогів;
4. принцип взаємодії виконавсько-інтонаційного, візуального й технічного компонентів, який дозволяє досягти високого рівня якості поєднання звуку з руховими, пластичними та ін. способами прояву виконавського артистизму;
5. принцип індивідуалізації компенсаторно-розвиваючого характеру, який виявляється в психофізичних, інтелектуальних, емоційно-ефективних та ін. чинниках індивідуальних артистичних проявів;
6. принцип комунікативно-художньої установки виявляється у позиції, згідно якої передання художнього сенсу кожного твору до слухачів вважається одним з основних завдань для кожного майбутнього фахівця [3, с. 105-121];

Щодо першого принципу, то аналогічні думки висловлюють науковці Гунько Н.О. та Чехуніна А. О. [7], [8, С. 191-195], [44], які розглядають проблему інтерпретації з позицій музикознавства, музичної психології та музичної педагогіки, підкреслюють важливість самостійної

роботи виконавця і формування низки фахових навичок, спрямованих на виховання виконавської надійності.

Отже, характеризуючи питання розвитку артистизму студентів бакалаврів в рамках вищої музичної освіти – застосування вказаного спектру підходів й принципів забезпечує належний рівень оволодіння здобувачами вищої мистецької освіти артистичних й художньо-виконавських здібностей за для подальшої творчої або ж навчально-виховної діяльності.

3.2 Роль навчальних занять з основного музичного інструмента у процесі формування й розвитку артистизму студента

У процесі навчання студентів мистецьких факультетів досить поширеним є визначення «музично-педагогічний артистизм» (далі МПА). Даний термін слід розглядати у кількох значеннях:

1. Як збірне поняття, що позначає різноманітні аспекти музично-освітньої діяльності фахівця;
2. Як якісна характеристика певного набору знань, вмінь та навичок, пов'язаних із здатністю художнього спілкування фахівця [5, с. 41 - 68].

Система формування МПА упродовж навчання в класі основного музичного інструмента має свої особливості й специфіку, її безпосередня сутність полягає у правильному поєднанні виконавських вмінь, знань й навичок з відповідними педагогічними. Тобто, сукупність виконавських вмінь кожного студента-музиканта вважається його так званим «апаратом переживання», «апаратом осмислення» й «апаратом втілення», які спрямовані під час процесу формування на сценічний виступ. Музично-педагогічний артистизм кожного студента-музиканта складає три ключових комплекси вмінь, які є необхідними для

правильного сприйняття й аналізу музичних творів, їх виконавського втілення і т.д.

Процес формування МПА відбувається в кілька етапів, але в умовах практики дані етапи часто об'єднуються в єдиний комплекс. Умовно, вони поділені відносно тривалості навчання студента в рамках навчального закладу вищої музичної освіти. Так, наприклад, упродовж першого етапу емоційна культура студента починає формуватися відносно розвитку вмінь і навичок професійного характеру безпосередньо пов'язаних з естетичним сприйняттям музичних творів. А окремі вміння спрямовані на процес формування певних систем під час процесу сприйняття музичного твору, тобто розвиток слухової уваги, виховання мотивуючих факторів і т.д. Зокрема, перед прослуховуванням й вивченням нового твору студента націлюють й спрямовують його увагу в бік засвоєння матеріалу, визначити особливості окремого музичного твору, які у подальшому повинен передати в момент виступу або ж під час викладацької практики.

На IV етапі, який відповідає року навчання студента-бакалавра рівень оволодіння навичками артистизму сягає проблем розкриття атмосфери творчого натхнення під час розкриття основної концепції окремого твору. Шляхом постановки запитань, моделювання певних ситуацій проблемного характеру, використання рольових ігор під час навчальних занять активізується творча уява студента. Таким чином, майбутній фахівець стає досить активним учасником, індикатором власних почуттів під час усної інтерпретації музичного твору.

Сам процес формування навичок аналізу музичних творів має об'єднувати комплекс педагогічних а також естетичних завдань. Так, на етапі аналізу й виявлення певних характеристик твору об'єктивного спрямування, тобто жанрових, темпових, пов'язаних з інтонацією вони

виступають не тільки як засіб зображення художньої концепції твору але й в ролі педагогічних засобів.

Методика втілення вищевказаних пунктів по факту складається з трьох ключових блоків умінь студента. Перший стосується процесу накопичення художнього репертуару а також техніко-виконавських умінь студента-музиканта, які необхідні в рамках для концертно-виконавської діяльності. Також, сюди можна віднести навички роботи над новим й повторення та актуалізація старого матеріалу, який був відібраний для сольного чи ансамблевого виконання або ж акомпанування [13].

Що ж стосується другого блоку умінь – він відноситься до процесу підготовки різнопланових заходів концертного чи музично-освітнього характеру, зокрема: планування й розробка сценарію, складання плану музичного репертуару, вивчення слухацької аудиторії, обрання теми.

Третій блок стосується безпосередньо процесу художнього спілкування на рівні музикант-слухацька аудиторія.

Одним з найвідповідальніших етапів професійного розвитку й становлення майбутнього фахівця вважається публічний виступ або ж концерт. Даний етап на шляху професійного розвитку студента-бакалавра має широке поліфункціональне значення. З цієї точки зору, виконання музичних творів в умовах концертного виступу можна вважати результатом взаємної праці студента і викладача в межах класу й досить тривалого самостійного самовдосконалення, істотними складовими якого, як зазначає Чехуніна А. [44], є «...послідовність виконавського процесу, його успішний результат, аналіз технічних прийомів, <...>, створення художнього образу...», «... дію уваги – зовнішньої і внутрішньої, відображення в звуці емоцій виконавця..» тощо [44, с. 123].

Виконавець не може стверджувати, що кожен раз виконує вже вивчений твір без попередньої підготовки, або ж назвати це тиражуванням однієї й тієї самої дії. Таким чином, кожен виступ є новим варіантом виконання, що побудований на пройденому досвіді й артистичній волі музиканта [35].

Напрямок думок студента-бакалавра під час виконання музичного твору на сцені не повинен стосуватись окремих нот або ж можливості невдалого виконання того чи іншого технічного прийому. Психологічний стан при сценічному виконанні творів тотожний з процесом підпорядкування виконавських дій на рівні автоматизму до артистичної, звукотворчої волі й потребує обов'язкових регулярних тренувань. Якісний розвиток артистизму майбутнього фахівця музичного мистецтва тренується безпосередньо в рамках вдалих концертних виступів.

Підводячи підсумок, можна зазначити, що педагогічний артистизм студента-музиканта виступає в ролі професійної якості, яка вказує на наявність у майбутнього фахівця сформованих до якого входять акторських, виконавських та універсальних режисерських здібностей, а також демонструє наявний рівень володіння мистецтвом сценічних виступів. Розвиток усього вищевказаного комплексу знань, умінь й навичок в межах навчального класу з основного музичного інструмента допомагає студенту оволодіти потрібним спектром професійних компетенцій упродовж навчання.

ВИСНОВКИ

Досліджуючи питання розвитку навичок артистизму у студентів-бакалаврів музичного мистецтва в рамках їх виконавської діяльності було проведене комплексне дослідження усіх аспектів даної проблеми, визначені базові складові даного питання, зазначені проблемні аспекти й особливості його втілення в умовах сучасної мистецької освіти. Зокрема:

1. У межах роботи було досліджене поняття «компетентність» у його широкому й вузькоспеціальному значеннях, наведені точки зору дослідників щодо його трактування й визначене походження поняття. В рамках характеристики, визначене поняття «професійна компетентність», як важливий аспект дослідження й розглянуті тези дослідників відносно даного питання;

2. Визначені особливості розвитку професійних компетенцій студентів в межах мистецьких вузів, дослідження специфіка формування базових й спеціальних компетенцій майбутніх фахівців музичного мистецтва;

3. На прикладі визначень дослідників культурологічного, психолого-педагогічного й музичного напрямів охарактеризоване поняття «артистизм», у тому числі в контексті сучасної вищої мистецької освіти (виконавський артистизм). Були зазначені основні форми й способи прояву артистизму в різних сферах життя індивіда а також повний комплекс чинників, що сприяють розвитку даної навички;

4. Зазначені особливості процесу розвитку артистичних умінь бакалавра музичного мистецтва у контексті подальшої педагогічної/виконавської діяльності фахівця;

5. Досліджені основні педагогіко методологічні підходи й принципи виконавського артистизму студентів-бакалаврів, які сприяють формуванню артистичних навичок студентів-музикантів упродовж

навчання. (центральним у цьому процесі є гуманістичний підхід навчання);

б. За для розуміння специфіки формування артистизму студентів в умовах навчального процесу була визначене місце занять з основного музичного інструмента у даній проблемі із зазначенням етапів формування відповідних знань вмінь і навичок під час їх проведення.

Загалом, питання розвитку артистизму в умовах навчального процесу серед майбутніх фахівців музичного мистецтва займає досить вагоме місце в рамках сучасної вищої мистецької освіти, оскільки подібні компетенції безпосередньо впливають на якість їх подальшої професійної діяльності. Проблема формування навичок артистизму потребує подальшого вивчення й глибшого дослідження за для відкриття нових методів та продуктивних методик навчання студентів, фахівців музичного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алехина И. В., Матеш Н. В., Симоненко В. Д. Самоменеджмент в деятельности учителя: учеб. метод. Пособие. Брянск: Издательство БГПИ, 1995. 100 с.
2. Беземчук Л. Забезпечення професійної компетентності майбутнього вчителя музики в умовах магістратури. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: Збірник наукових праць*. Харків : Харк. нац. Пед ун-т імени Г. С. Сковороди. 2012. Вип. 37. С. 11-21.
3. Ван, Чень (2017). Методика формування виконавського артистизму студентів магістратури в процесі вокально-фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2017. 244 с.
4. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2003. 211 с.
5. Владимірова А.Л. Практикум з основ музичного виховання з методикою викладання: навч. посіб. Херсон: Айлант, 2006. 128 с.
6. Гончаренко Л. Проблеми професійної підготовки музиканта-педагога. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер: педагогічні науки*. 2010. (Вип. 91). С. 60-64. URL http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2010_91_15
7. Гунько Н.О. До проблеми формування вокально-виконавської надійності майбутнього-педагога-музиканта. *Збірка наукових праць. Педагогічні науки*. Вип.61. Херсон: ХДУ. 2012. С. 220-225.
8. Гунько Н. О., Чехуніна А. О. Творчий розвиток майбутнього педагога-музиканта у процесі художньої інтерпретації вокальних творів. *Педагогіка формування особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70, т. 1. С. 191-195. URL : http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_1/38.pdf

9. Деркач А. А. Зазыкин В. Г. Акмеолгия : учеб. пособие . СПб. : Питер, 2003. 256 с.
10. Казачков, С. А. *Дирижер хора – артист и педагог*: учеб. пособие. Казань: Казан. гос. консерватория. 1998. 307 с. С. 28.
11. Кинарская Д. К., Киященко Н. И., Тарасова К. В. Психология музыкальной деятельности: теория и практика : учеб. пособие / под ред. Г. М. Цыпина. М. : «Академия», 2003. 368 с.
12. Клубкова, С. А. Артистизм майбутнього вчителя музичного мистецтва як компонент готовності до хормейстерської діяльності. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2019. Вип. 1-2 (13-14). С .178-188.
13. Коган Г. М. Работа пианиста: учеб. пособие. М.: Просвещение, 1969. 82 с.
14. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. Ростов на Дону : Издательский центр «МарТ», 2005. 448 с.
15. Корнішева, Т.Л. Виконавська культура як предмет розгляду з позицій діяльнісного підходу. Z 40 Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej NaukowoPraktycznej «Badania podstawowe i stosowane: wyzwania i wyniki» (30.08.2016 - 31.08.2016) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. 25-29 str.
16. Корнішева, Т. Творчий компонент як складова професійної діяльності диригента *Українська культура : минуле, сучасне, шляхи розвитку* : зб. наук. праць : Наук. зап. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2013. Вип. 19. т. 1. С. 250-253.
17. Костюков В. В. Методика формування педагогічно-артистичних умінь майбутніх учителів музики на заняттях з постановки голосу: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. К., 2017. 20 с.

18. Кремінь В.Г. Енциклопедія освіти. Академія пед. наук України: наук.- метод. посіб. / за заг. наук. ред. В.Г. Кремінь. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
19. Ланщикова О. Г. Дидактические особенности актерской подготовки вокалистов в вузах культуры и искусств: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. М., 2008. – 23 с.
20. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. М. : Педагогика, 1983-1986. Т.1.
21. Маркова А.К. Психология профессионализма: монография. М. : Международный гуманитарный фонд «Знание» 1996. 308 с.
22. Нейгауз Г.Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. М. : «Музыка», 1967. 309 с.
23. Немеровский А.Б. Пластическая выразительность актера: учеб. пособие. М. : «Искусство» 1987. 191 с.
24. Парфентьева І.П., Матвійчук К. І. *Аналіз складових професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського.* 2017. грудень (№4 (59)). С. 406-411.
25. Пастушенко Л.А. *Професійна компетентність майбутнього вчителя музики як чинник якості вищої мистецької освіти.* Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д .Ушинського. Одеса. 2013. (№ 5-6) С. 2-8.
26. Роботова А. С., Леонтьева И. Г., Шапошникова И. Г. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие / под ред. А.С. Роботовой. К. : Издательский центр «Академия», 2004. 208 с.
27. Рубинштейн С.Л. Проблемы способностей и вопросы психологической теории. *Вопросы психологи.* 1960. (№ 3) С. 3-14.
28. Симонов П. В. Метод К. С. Станиславского и физиология эмоций: науч. учеб. Пособие. М.: АН СССР, 1962. 139 с.

29. Соломонова О. Б. И когда смеется лицо - вместе с ним не веселится ум. *Смеховое зазеркалье русской музыкальной классики : монография.* К.: «Задруга», 2006. С. 257-268.
30. Соломонова О. Б. Історія одного міста: соціокультурний контекст і стилістичні ознаки «Андріашиади» М. Лисенка. *Постать митця у художньому просторі міста. Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти.* Х.: ХДУМ ім. І. Котляревського, 2009. С. 136-146.
31. Соломонова О. Б. Музична освіта: теоретичні та історичні дисципліни крізь призму «сміхового аспекту». *Науковий вісник НМАУ ім. П.І. Чайковського. Муз освіта в Україні: теорія і практика.* К., 2003. Вип. 29. С. 172-180.
32. Соломонова О. Б. Сміховий світ російської музичної класики : автореф. дис. ... д-ра мист. : 17.00.03. К.: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2008. 32 с. URL: <http://referatu.net.ua/referats/7569/177539>
33. Соломонова О. Б. Смысловый потенциал синестезийных процессов в танцевальной музыке (на примере витально-смеховых текстов). *Аспекти історичного музикознавства.* 2012. (№ 5). С. 108-124. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/asismy_2012_5_10
34. Станиславский К.С. Собрание сочинений. М., 1957. Т. 4. 119 с.
35. Стоянов А. Искусство пианиста: учеб. пособие. М. : Просвещение, 1958. 74 с.
36. Тельшева Н. Н. Интерпретационная культура учителя искусства. *Педагогика искусства.* 2009. (№3). С. 171–175.
37. Теплов Б. М. Психология индивидуального развития вопросы художественного воспитания : монография. М.– Л., 1947. 412 с.
38. Федоров Е. Интуиция в музыкально-исполнительской деятельности. *Вопросы психологии.* 1984 (№4). С. 101 - 104.

39. Цагарелли, Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: монография. СПб. : Композитор, 2008. 273 с.
40. Цыпин Г. М. Сценическое волнение и другие аспекты психологии исполнительской деятельности: монография. М., 2011. 128 с.
41. Чехуніна А. О. Психологічні засади музично-творчої діяльності. *Настоящи изследвания – 2009*: матер. V междунар. науч. практ. конф., София, 17-25 януари 2009 г. София : «БялГРАД-БГ» ООД, 2009. Т. 8. С.72-76. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/13345/6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
42. Чехуніна А. О., Гунько Н. О. Інформаційно-комп'ютерні технології як засіб формування професійних компетенцій майбутніх фахівців у галузі музичної культури. *Філософія подієвої культури: історія та сучасність*: матеріали Всеукр. Наук.- практ. конф., м. Київ 25-26 березня 2021р. Київ, 2021. 201с. С. 188 - 191. URL: http://knukim.edu.ua/wp-content/uploads/2021/02/Zbirnyk_Filosofiya-podiyevoyi-kultury-2021.pdf
43. Чехунина, А. А. Роль психологической установки в музыкальной деятельности. *Научни дни – 2008*: матер. IV междунар. науч. практ. конф., г. София 1-15 април. 2008 г. София: «БялГРАД-БГ» ООД, 2008. Т. 9. С. 97-100. URL : <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/13307/3.pdf?sequence=>
44. Чехуніна А. О. Самоконтроль виконавця при самостійному опрацюванні музичних творів. *Rozwoj nowoczesnej edukacji i nauki – stan,problemy, perspektywi.Wymiary insterdyscyplinarne* : Materialy VI Miedzynarodowej Konferencji Naukowo-Praktycznej 26 kwietnia 2019 roku. Konin – Uzhorod – Cherson – Krzywy Rog: Posvit, 2019.– s.122-124. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/13352/13.pdf?sequence=>
1

45. Чехунина, А. А. Установка как проблема музыкальной психологии. *Проблеми сучасності: культура, мистецтво педагогіка* Луганськ, 2008. Вип. 9. С. 68-78. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/13305/1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
46. Maslow A. *Motivation and Personality*. N.Y., 1987