

Міністерство освіти і науки України
Херсонський державний університет
Національний педагогічний університет імені М. Драгоманова
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського
Рівненський державний гуманітарний університет



ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ
Всеукраїнської науково-практичної
інтернет-конференції
«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ:
ІСТОРІЯ, СЬОГОДЕННЯ І МАЙБУТНЄ»

Херсон – 2017

Затверджено відповідно до рішення вченої ради Херсонського державного університету (протокол від 30 жовтня 2017 року № 3).

Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Актуальні проблеми музичної освіти: історія, сьогодення і майбутнє»: Наукове видання / за ред. доктора педагогічних наук, професора Козир А.В., кандидата педагогічних наук, доцента Щедролоєвої К.О., старшого викладача Марцинковської І.М., кандидата мистецтвознавства Старюченко Н.А. – Херсон: МПП Видавництво «ІТ», 2017. – 234 с.

Збірник науково-методичних матеріалів є підсумком висвітлення і обговорення актуальних питань музичної освіти України на Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції. Цей збірник може бути рекомендований для студентів, аспірантів, викладачів музичного мистецтва та самостійного вивчення і опрацювання вказаної проблематики.

УДК 78.071.2:378

ЗМІСТ

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ КАФЕДРИ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ВИКОНАВСТВА

(до 100 – річчя від дня заснування

Херсонського державного університету)

Марцинковський С. Л. Кафедра інструментального виконавства в структурі Херсонського державного університету.....	7
Щедролюєва К.О., Марцинковська І. М. Концертна діяльність як важливий фактор підготовки фахівців напряму підготовки «Музичне мистецтво».....	14

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Козир А. В. Процесуально – функціональний аналіз сучасного стану розвитку мистецької освіти.....	18
Федоришин В. І. Інноваційні шляхи професійного розвитку студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів.....	24
Лабунець В. М. Особливості методичної системи інструментально – виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін.....	28
Барбіна Є. С. Гуманізація фахової підготовки викладачів мистецьких дисциплін засобами педагогічної майстерності.....	33
Васянович Г. П. Моральна культура особистості у вимірі творчої спадщини Івана Огієнка.....	48
Лимаренко Л. І. Роль музичного мистецтва у виставах студентського театру.....	60
Добронравова С. А. Там, де закінчується техніка, починається мистецтво.....	65
Зайцева А. В. Художньо – комунікативна культура як категорія мистецької освіти.....	71
Чабан Н. І. Роль музичного супроводу в українській мовній підготовці іноземних студентів.....	74

Форостян А.Ф. Соціокультурні чинники сприйняття сучасною молоддю класичної музики.....	78
Виткалов С. В. Культурно – мистецьке життя Західного Полісся в контексті сучасних соціокультурних трансформацій: проблемний ряд.....	81
Шушляннікова Н. В. Гастролі іноземних зірок на південній Україні у XIX столітті (історичний нарис).....	85

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Цурканенко І. В. Міжнаукова взаємодія в галузі освіти: наслідки та перспективи.....	90
Жигінас Т. В. Функціональні особливості творчо – виконавської підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів.....	92
Софроній З. В. До проблеми формування вокально – хорового слуху майбутніх учителів музичного мистецтва.....	98
Василенко - Несіна Н. А., Паньків Л. І. Розвиток національної самосвідомості майбутніх учителів музики як педагогічна проблема.....	102
Карташова Ж. Ю. Підготовка майбутніх викладачів мистецьких дисциплін: інтеграційний напрям.....	105
Корнішева Т. Л. Розвиток особистості з позицій прояву індивідуальної творчості відомих хорових диригентів.....	109
Старюченко Н. А. Особливості художньої концепції в балеті І. Стравінського «Агон».....	113
Щедролосєва К. О. Сучасний стан готовності майбутніх магістрів музичного мистецтва до професійної самореалізації.....	116
Парфентьєва І. П. Диригентсько – хорова підготовка студентів в Україні: історіографія.....	121
Петров К. В. Основні аспекти постановки диригентського апарату в процесі навчання.....	125
Марцинковська І. М. Національна своєрідність музики Ф. Шопена.....	129

Ван Яюєци Педагогічні умови формування поліхудожнього світогляду майбутнього вчителя музики в процесі фортепіанного навчання	133
Сюй Вейвей Застосування жанрово – стильового підходу у процесі вокального навчання майбутнього вчителя музики.....	136
Ищенко О. Музично – виконавська майстерність майбутніх викладачів мистецьких дисциплін: зміст, завдання, значення.....	140
Орищук О. Музичне просвітництво: основні засадничі положення.....	145
Чжан Няньхуа Системний підхід до формування художньо – інформаційної компетентності майбутніх учителів музики.....	150
Ван Їсін Вокально – педагогічна ерудованість майбутнього вчителя музики: компонентні складові.....	153
Рудь П. В. Стильові алюзії у творі В. Косенка « 11 етюдів у формі старовинних танців».....	159
Мосін Д. І. Специфіка проспективної рефлексії.....	164
Встрова Н. В. Формування виконавської майстерності студентів мистецьких спеціальностей в оркестровому класі.....	167
Суховий Є.С. Шляхи становлення жанру скрипкового концерту в Україні ...	170
Павлова О. С. Інтерактивні технології у практичній діяльності майбутнього викладача музичного мистецтва.....	174
Павелко Т. О. Інноваційні технології інструментально – виконавської підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва.....	178
Матвійчук К. О. Огляд професійних компетенцій майбутнього вчителя музичного мистецтва.....	182
Крива В. С. Зміст та структура професійної компетентності музиканта-інструменталіста.....	185

МЕТОДИКА МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ШКОЛЯРІВ

Яцула Т. В. Особливості навчання дітей шестирічного віку гри на фортепіано.....	189
Хоружа О. В. Художньо – педагогічний аналіз на уроках музичного мистецтва в загальноосвітній школі: основні аспекти.....	192
Баганова О. Т. Сімейне музикування в контексті сучасного музично-освітнього процесу.....	197
Руденко Л. В. Методика Д. Огороднова у сучасному співочому світі.....	201
Яцула Г. В. Особливості занять в класі фортепіано з дітьми з різними музичними здібностями.....	206
Козлова О. М. Гра – як інноваційний та інтерактивний метод роботи на уроках музичної літератури.....	209
Сухарь А. О. Вплив музичного мистецтва на креативність особистості.....	212
Болюбаш О. О. Методичні рекомендації з предмету «Імпровізація та композиція» для роботи з учнями шкіл естетичного виховання.....	215
Рижков Р. О. Інноваційні тенденції в галузі музичної освіти.....	220
Васюк А. М. Музика як фактор впливу на емоційно – почуттєву сферу особистості.....	223
Беляєва С. В. Проблеми та шляхи вдосконалення методів навчання та виховання вчителів музичного мистецтва на сучасному етапі.....	226
Хаджинова Т. П. Розвиток музичного сприйняття, творчих здібностей учнів на уроках музики як шлях до виховання соціально активної особистості.....	232

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ КАФЕДРИ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ВИКОНАВСТВА (ДО 100 – РІЧЧЯ ВІД ДНЯ ЗАСНУВАННЯ ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ)

КАФЕДРА ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ВИКОНАВСТВА В СТРУКТУРІ ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Марцинковський С.Л. – професор, заслужений працівник культури України, завідувач кафедри інструментального виконавства Херсонського державного університету.

Кафедра інструментального виконавства, на час відкриття – кафедра «Музики» розпочала свою професійну діяльність у 2001 році з ініціативи ректора Херсонського педагогічного університету, професора Юрія Беляєва та першого проректора професора Олега Міщукова. Для відкриття кафедри та підготовки фахівців вищої кваліфікації з музичного мистецтва було запрошено Заслуженого працівника культури України, професора Святослава Марцинковського – відомого фахівця у галузі інструментально-оркестрового виконавства, який до цього часу працював на керівних посадах – заступником декана, деканом факультету музичної творчості, завідувачем кафедри оркестрового диригування в інституті мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету.

У 2001-2002 н.р. відбувся перший набір студентів на денну та заочну форми навчання. На цей час кафедра здійснила випуск близько 100 випускників – викладачів музичного мистецтва, виконавців-інструменталістів, які мають освітні рівні «бакалавр», «спеціаліст», «магістр». Серед випускників кафедри – Заслужені працівники культури України, артисти оркестрових колективів обласної філармонії, Херсонського академічного музично-драматичного театру імені М. Куліша, викладачі музичних та загальноосвітніх шкіл, гімназій та ліцеїв мистецтв. Серед них: кандидат педагогічних наук, доцент Катерина Щедролошева, Заслужена артистка України Ружена Рубльова, Заслужений працівник культури України Оксана Макаренко,

лауреат міжнародних конкурсів Максим Лозовий, артист камерного оркестру «Гілея» Володимир Яценко, скрипалі – Максим Чернов, Катерина Грузденко; піаністи – Марія Сіденко, Юлія Теленик, Галина Горова, Аліса Сухарь; флейтисти – Катерина Петрова, Наталя Ветрова, Нелля Синя.

На сьогодні до професорсько-викладацького складу кафедри входять: завідувач кафедри, Заслужений працівник культури України, професор, почесний професор Гамбургської музичної академії та Херсонського державного університету Марцинковський Святослав Леонтійович; доценти – кандидат педагогічних наук Щедролосоєва Катерина Олександрівна, Заслужений працівник культури Левченко Наталя Павлівна, Корнішева Тетяна Леонідівна; старші викладачі – кандидат мистецтвознавства Старюченко Наталя Анатоліївна, Марцинковська Інна Миколаївна, Петров Костянтин Валерійович; концертмейстери – Сіденко Марія Володимирівна, Сухарь Аліса Олександрівна, старший лаборант Ветрова Наталія Вікторівна.



**Професорсько-викладацький склад кафедри
інструментального виконавства**

Професорсько-викладацький склад кафедри плідно працює над монографіями та навчально-методичними посібниками.



Наукові праці кафедри інструментального виконавства

На сторінках монографії «Еволюція кобзи» (2004) автор – професор Марцинковський С.Л. на історичних та документальних матеріалах подає своє бачення походженням та еволюції кобзи – давнього українського народного інструмента.

У навчальному посібнику «Хрестоматія з диригування та читання партитур» (2012, Гриф МОН), колектив авторів: Марцинковський С.Л., Марцинковська І.М., Корнішева Т.Л., систематизували основні розділи й теми курсу та у стислому викладі подаються – строї та діапазони музичних інструментів, які використовуються в ансамблевому і оркестровому виконавстві.

У навчальному посібнику «Українське народне інструментознавство» (2012, Гриф МОН), колективом авторів у складі проф. Марцинковського С.Л., проф. Лисенка-Дністровського М.В. та ст.викладача Турчина Г.П. розкриті

історичні аспекти розвитку та становлення народних музичних інструментів України.

У навчальному посібнику «Формування професійної майстерності магістра музичного мистецтва» (2011, Гриф МОН), автором Щедролосовою К.О на основі аналізу системи професійної підготовки фахівців, обґрунтовуються теоретико-методологічні передумови та педагогічна технологія формування майстерності.

Вийшли друком «Авторські програми» (2015) навчальних курсів з фахових та музично-теоретичних дисциплін для студентів спеціальності «Музичне мистецтво*», в якому викладачі кафедри узагальнили професійний досвід викладання музично – теоретичних дисциплін на засадах сучасних підходів та принципів навчання у вищій школі.

Традиційним стало проведення кафедрою інструментального виконавства обласного науково-методичного семінару «Методичні аспекти викладання музичних дисциплін» на якому досвідчені викладачі підіймають актуальні питання інновацій та перспектив впровадження інтерактивних форм й методів в сучасну музичну освіту.

На кафедрі панує творча сприятлива атмосфера для професійної самореалізації викладачів та розкриття творчого потенціалу студентів. У процесі фахової підготовки студенти беруть участь у різноманітних інструментальних ансамблях та оркестрах (симфонічному та народному). Ансамблі скрипалів (художній керівник Грузденко А.О.), гітаристів (художній керівник Яценко О.В.), флейтистів (художній керівник Петрова К.О.), тріо бандуристів «Воскресіння» (художній керівник Ястребова М.О.), ансамбль «Тріумфаль» (художній керівник Петров К.В.) плідно займаються концертною діяльністю.



Концертні виступи творчих колективів кафедри

Знаковою подією у творчому житті Херсону стало створення симфонічного оркестру університету, який розпочав свою діяльність в 2000 році під керівництвом Заслуженого працівника культури України, професора Святослава Марцінковського. На цей час симфонічний оркестр є не тільки концертною одиницею, але й навчально-методичним центром, адже студенти згідно вимог державного екзамену з фаху представляють державній екзаменаційній комісії власні інструментування для цього колективу та виконують в якості диригентів два оркестрових твори.

Важливе значення в роботі симфонічного оркестру займає просвітницька діяльність. Колектив регулярно дає концерти, пропагує класичну музику серед молодого покоління, знайомить публіку із кращими зразками симфонічної музики. Концертні виступи цього колективу ознайомили з перлинами симфонічної творчості, численну аудиторію слухачів нашої держави. Оркестр брав участь у концертах у Національному палаці мистецтв «Україна», Національному будинку органної та камерної музики в концертах «Чорнобиль,

молодь буде пам'ятати », він є постійним учасником Всеукраїнського фестивалю камерної та симфонічної музики «Amadeus» та нагороджений почесними дипломами цього фестивалю.



Симфонічний оркестр Херсонського державного університету

Всеукраїнський фестиваль диригентського мистецтва «Музична Таврія», започаткований у 2002 році за ініціативи професора Марцинковського С.Л. проходить у концертній залі університету раз в два роки. Оцінювати диригентську майстерність запрошуються відомі диригенти, серед них: Гамкало І. Д. – Народний артист України, професор, академік, диригент Національної опери України ім. Т. Шевченка; Федоришин В.І. – доктор педагогічних наук, заслужений діяч мистецтв України, професор Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова; Здоренко В.М. – професор, завідувач кафедри оперно-симфонічного диригування Національної музичної академії України імені П. Чайковського; Деркач В.Ф.– Народний артист України, професор; Петров К.В. - старший викладач кафедри інструментального виконавства.

У рамках фестивалю диригентського мистецтва «Музична Таврія», спільно з факультетом мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова відбувається Всеукраїнська науково-практична конференція «Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів

мистецьких дисциплін» як взаємодія теорії і практики у формуванні диригентської майстерності та духовної культури майбутніх фахівців мистецької галузі.



Учасники та журі IV-Всеукраїнського фестивалю диригентського мистецтва «Музична Таврія»



Президія Всеукраїнської конференції «Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін»(2016)

В рамках міжнародного співробітництва кращі студенти кафедри проходять стажування ступеня вищої освіти бакалавр та магістр у провідних вузах Польщі та продовжують навчання у Поморській академії м.Слупськ (Польща) за програмою «Подвійний диплом».

Професорсько-викладацький склад кафедри формує музично-виконавську культуру студентів, забезпечує професійну підготовку майбутніх фахівців, які відповідають критеріям сучасного інноваційного світу, здатних до самореалізації та самоактуалізації у досягненні акме-вершини професійної майстерності.

КОНЦЕРТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ НАПРЯМУ ПІДГОТОВКИ «МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО»

Щедролосєва К. О. – доцент кафедри інструментального виконавства Херсонського державного університету.

Марцинковська І. М. – старший викладач кафедри інструментального виконавства Херсонського державного університету.

Напередодні першого дня літа у затишній залі Херсонського обласного музею ім. О.Шовкуненка з великим успіхом відбувся звітний концерт кафедри інструментального виконавства Херсонського державного університету (завідуючий кафедри Заслужений працівник культури України, професор Марцинковський С.Л.) присвячений 100-річчю від дня заснування Херсонського державного університету.

На концерті були присутні члени ректорату на чолі з ректором ХДУ, Заслуженим юристом України, доктором юридичних наук, професором Стратоновим В.М., деканом факультету культури і мистецтв професором Левченком М.Г., а також професором університету Кальярі Альдо Берлінгуером з Італії.

Ведуча концерту (кандидат мистецтвознавства Старюченко Н.А.) надала коротку довідку, щодо заснування кафедри, її становлення у структурі Херсонського державного університету і запросила до слова ректора університету, професора Стратонова В.М., який високо оцінив і відзначив плідну роботу кафедри інструментального виконавства, нагородивши почесною грамотою її завідувача.



Знаково, що впереддень християнського свята Святої Трійці, творчий звіт розпочався з виконання арії Есмеральди «Ave Maria» з мюзиклу «Notre Dame de Paris» Р.Кочіанте, у виконанні студентів IV курсу Задорожної О. (вокал) та Шпак О. (фортепіано).

У двох відділах концерту, весняне музичне різнобарв'я, було представлене розмаїттям епох, жанрів і стилів. Прозвучали твори класиків, українських, зарубіжних та сучасних композиторів у виконанні оркестрових колективів, ансамблів та окремих виконавців. Диригентську вправність у роботі з оркестром народних інструментів (художній керівник, старший викладач Петров К.В.) продемонстрували студенти: Ковнер А., О.Шпак (клас доцента Корнішевої Т.Л.), О.Могильчак, В.Дудка (клас ст. викладача Петрова К.В.), І.Диба (клас професора Марцинковського С.Л.).

Студенти Стрельцова О., Павлова О. (клас професора Марцинковського С.Л.) натхненно доводили свою майстерність як диригенти з колективом симфонічного оркестру ХДУ.

Захопливо прозвучали твори у виконанні:

- дуету гітаристів (студенти III курсу Гудков Є., Аргіров А.);



- ансамблю скрипалів (худ.керівник викладач Грузденко К.В.);



- ансамблю флейтистів (худ.керівник викладач Петрова К.А.);



- ансамблю гітаристів (худ.керівник ст. викладач Яценко О.В.).



Схвальні оплески заслужили виконавці-інструменталісти: В.Кипяткова (клас ст. викладача Марцинковської І.М.); Я.Погорелий (клас ст. викладача Петрова К.В.); концертмейстер Андрушко О. (клас доцента Щедролоєвої К.О.); Могильчак О. (клас викладача Петрової К.А.); концертмейстер Павелко Т. (клас ст. викладача Марцинковської І.М.).

Апогеєм творчого звіту став виступ симфонічного оркестру ХДУ під керівництвом Заслуженого працівника культури України, професора Марцинковського С.Л. і старшого викладача Петрова К.В.



Колектив оркестру - постійний учасник різноманітних мистецьких заходів, фестивалів, творчих акцій, ініціатор благодійних концертів для воїнів, які захищають Схід України. Яскравою сторінкою літопису здобутків симфонічного оркестру став виступ на головній сцені палацу мистецтв "Україна" в м. Києві.

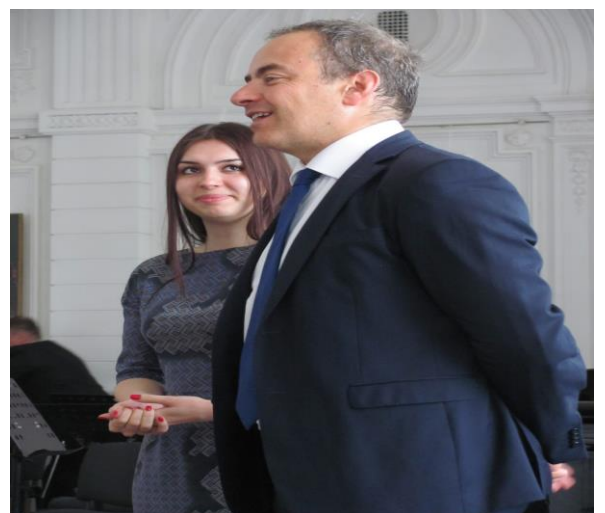
Цього разу у виконанні колективу переконливо прозвучали: симфонія № 40 та увертюра до опери «Весілля Фігаро» В.А. Моцарта, прелюдія з «Античної сюїти» Д. Раттера, «Угорський танець» Й. Брамса, славнозвісна увертюра «Творіння Прометея» Л. Бетховена, багато інших перлин класичної та сучасної симфонічної музики.

Своєрідною прикрасою концерту став виступ випускника кафедри, лауреата міжнародних конкурсів Лозового Максима з колективом симфонічного оркестру.

У його виконанні прозвучала арія Ренато з опери «Бал - маскарад» Дж. Верді та лірична поема А.Бабаджаняна «Благодарю тебя».

Своє захоплення від надзвичайних емоцій та музичних вражень і високого рівня професіоналізму творчої молоді кафедри, висловив професор університету Кальярі Альдо Берлінгуер (Італія).

Завершення концерту слухачі вітали стоячи!



Творча співпраця Херсонського державного університету та Херсонського обласного художнього музею імені О.Шовкуненка завжди була і залишається плідною та перспективною! Жива музика гармонійно наповнює художні полотна своїм сяйвом.

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК 378.637.016

ПРОЦЕСУАЛЬНО-ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Козир А. В. - доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії та методики музичної освіти,
хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського
НПУ імені М.П. Драгоманова.

Стрімкі інтеграційні процеси в національній системі освіти сприяють не лише розробленню і втіленню оновленої моделі педагогічного процесу, а й принциповим змінам соціальних функцій мистецького навчання. Виконання соціального замовлення в підготовці високоосвіченої, професійно спрямованої особистості пов'язано з активізацією розробок нових педагогічних ідей, які зорієнтовані на побудову особистісної траєкторії акмеологічного розвитку майбутнього вчителя [3, 21]. Такий підхід впливає практично на всі освітнянські процеси, що дозволяє активізувати творчий потенціал особистості, моделювати її майбутню продуктивну діяльність.

З метою визначення основних функцій запропонованої моделі, що сприятимуть забезпеченню ефективності її регуляції, нами був проведений аналіз складної функціональної структури діяльності вчителя музики. Доречно зазначити, що під *функцією*, у наукому аспекті, розуміють відношення двох груп об'єктів, у якому зміна одного з них спричиняє зміну іншого [2, 132]. Дослідження вчених (І.Ісаєв, Н.Кузьміна, А.Міщенко, В.Сластьонін, О.Щербаков) доводять, що у навчально-виховному процесі основними є такі взаємопов'язані функції: діагностична, орієнтаційно-прогностична, конструктивно-проектувальна, організаторська, інформаційна, комунікативно-стимуляційна, аналітико-оцінна, дослідницько-творча та ін.

Основна складність оцінювальної діяльності вчителя полягає також у її багатофункціональності. До функцій оцінювальної діяльності, зокрема В.Семиченко відносить наступні: навчальну, діагностичну, диференційовану, вимірну, стимулюючу, виховну, розвиваючу, прогностичну, методичну, керівну, коригуючу, соціалізуючу та констатуючу [4, 146].

Навчальна функція полягає в тому, що контроль сприяє поглибленню, розширенню, вдосконаленню та закріпленню знань. У процесі контролю здійснюється багаторазове повторення навчального матеріалу, що сприяє переведенню інформації з короткочасної в довготривалу пам'ять. Діагностична функція допомагає здійснювати контроль за станом засвоєння знань, дозволяє визначити недоліки й прогалини у знаннях учителів, тобто ця функція встановлює «зворотній зв'язок» між діями вчителя і результатами його роботи. Диференційована функція забезпечує правомірну диференціацію навчальних груп за рівнями, яка відбувається за результатами контролю. Вимірну функція, як функція оцінювання дає змогу встановити рівень реалізації визначеної мети, виразити його в якісних та кількісних показниках. Стимулююча функція завдяки наявності оцінювання навчального процесу є додатковим чинником стимулювання. Виховна функція завдяки варіюванню оцінками, допомагає вчителю справляти на дітей неабиякий виховний вплив. Розвиваюча функція завдяки процедурі контролю сприяє розвитку багатьох особистісних якостей. У цей момент учень активізується, щоб продемонструвати рівень розуміння навчального матеріалу. Це допомагає функціонуванню, тренуванню, подальшому вдосконаленню механізмів пам'яті, мислення, мовлення, навичок спілкування, вмінь самопрезентації тощо. Прогностична функція на основі контролю динаміки змін учнів дозволяє виявити і проаналізувати її тенденції, екстраполювати отримані результати аналізу на наступний період. Методична функція за наявності якісної та кількісної інформації в межах «зворотного зв'язку» дає вчителю змогу проаналізувати рівень своєї роботи, тобто рівень використаних методик, визначити їх ефективність, виявити та усунути недоліки, накреслити перспективні зміни. Керівна функція виражена через процедуру контролювання

вчителем учнівської аудиторії, що дає йому можливість управляти діями учнів, спрямовуючи їх у потрібний напрямок. Корируюча функція дає можливість учителю, за допомогою оцінок, вчасно вносити зміни в діяльність учнів, усуваючи їх недоліки. Соціалізуюча функція важлива тим, що оцінка в межах певної соціальної групи (вчитель, учень, батьки) є показником адаптованості учнів, то вона є вагомим показником соціального успіху. Констатууюча функція фіксує рівень досягнень індивіда у відповідній галузі діяльності [4, 146-147].

Маючи складну структуру, діяльність учителя музики доцільно розглядати як багаторівневу систему, з якої можливо виокремити цілий ряд відносно самостійних функцій. Зазначене вмотивовує виокремлення таких основних *функцій* мистецької освіти у процесі професійного становлення студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів, а саме: світоглядної, пізнавальної, діагностичної, інтерактивної, орієнтаційної, оцінної, конструктивної, адаптивної, комунікативної, дослідно-творчої.

Світоглядна функція є стрижнем культури, що об'єднує у свідомості особистості знання про світ і саму себе, визначає пріоритет тих чи інших цінностей. Світогляд, як цілісне уявлення про природу, суспільство, виявляється у системі цінностей, ідеалів особистості, що включає сукупність знань про світ, почуття, ставлення, оцінки, переконання тощо [3, 71]. Ця функція співвідноситься з поняттям духовності, що санкціонує культурний спосіб життя, констатує сутність культури як сферу загальнолюдських цінностей і виступає критерієм прогресу людства. Тому необхідним є формування гуманістичного світогляду в освітньому процесі, тобто розвитку таких якостей свідомості й діяльності вчителя, які акумулюють у собі знання та розуміння вищих духовних ідеалів, здатність керуватися ними на практиці. Світоглядна функція є пріоритетною у сфері освіти, адже вона об'єднує цілісну картину світу та гуманістичну художньо-естетичну концепцію розвитку особистості.

Пізнавальна функція забезпечує формування світоглядного та морально-етичного цілісного сприйняття світу, що стає предметним підґрунтям

художньо-педагогічної діяльності вчителя музики. У професійній підготовці вчителя велике значення має глибина знань предмету та його науково-світоглядні переконання. Ерудований викладач досконало знає найновіші наукові ідеї та вміє доступно передати їх студентам. Ця функція сприяє стимулюванню творчого мислення студентів, розширенню художньо-асоціативного досвіду, збереженню рівноваги між емоційним та раціональним у процесі музично-педагогічної діяльності.

Діагностична функція пов'язана з розпізнаванням та вивченням істотних ознак мистецької освіченості, форм визначення як реалізованих цілей освіти. Об'єктивна оцінка знань, умінь, навичок дає змогу глибше вивчити особливості протікання навчально-виховного процесу та встановити причини, що перешкоджають досягненню бажаного ступеня розвитку якостей та здібностей особистості студента, визначити фактори, котрі сприяють ефективності здійснення цілей освіти. На сучасному етапі об'єктивність, валідність, систематичність моніторингового дослідження сприяє правильному діагностуванню педагогічних явищ.

Інтерактивної функція об'єднує різні форми музично-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики. Вона забезпечує цілісність процесу розвитку особистості у фаховій діяльності, дозволяє синтезувати професійні знання відповідно до самореалізації особистості.

Орієнтаційна функція забезпечує власну орієнтувально-регулюючу основу мистецької освіти, а також визначає методологічну спрямованість професійної діяльності студентів. Вона спрямована на чітко представлений у свідомості кінцевий результат, вироблення критеріїв оцінки художньо-музичних творів та актуалізацію особистісного емоційного ставлення студентів до них; забезпечує готовність студентів до формування «Я-концепції».

Оцінна функція сприяє виникненню особистісних критеріїв та норм фахової діяльності, як внутрішньої опори побудови освітньо-навчального процесу. Ця функція пов'язана з необхідністю аналізувати результат навчально-виховного процесу, виявляти в ньому як позивні сторони, так і недоліки, проводити порівняльні характеристики досягнутого з поставленими цілями та

завданнями, оцінювати ці результати, вносити необхідні корективи в педагогічний процес. У сучасних умовах систематичність та об'єктивність цього процесу забезпечує моніторинговий контроль. Оцінна функція сприяє пошукам оптимальних шляхів удосконалення педагогічного процесу, широкого використання передового педагогічного досвіду.

Конструктивна функція полягає в найбільш повній реалізації змісту загальнопедагогічної та мистецької освіти. Вона динамізує незалежне професійне мислення, здатність особистісного проектування та здійснення навчально-педагогічного процесу. Ця функція дозволяє стимулювати активність студентів, планувати способи створення особистісно-розвивального середовища.

Адаптивна функція включає процес пристосування студента до навчального середовища на початковому етапі та накопичення адаптивних елементів, у відповідності до особистісних потреб, мотивів та інтересів, у процесі проектування подальшої практичної діяльності в умовах загальноосвітньої школи. У процесі активної діяльності майбутнього учителя музики ця функція обумовлює рівновагу, яка встановлюється між суб'єктом та середовищем, враховує мету, котру ставить перед собою особистість та результат її пристосування.

Комунікативна функція пов'язана з великим впливом, що його здійснює на студентів особистість педагога, його моральна культура, вміння встановлювати й підтримувати доброзичливі відносини з студентами, власним прикладом пробуджувати їх до подальшої активної практичної діяльності. Ефективне впровадження цієї функції сприяє оволодінню майбутніми вчителями секретами творчої взаємодії з учнями (дія рефлексивного «Я» очима інших та через рефлексивне «Я», як через призму бачення себе) та реалізує механізм їх самоактуалізації. Ця потребує від педагога уміння залучити студентів до різноманітних видів мистецької діяльності й кваліфікаційно організувати роботу творчих навчальних колективів. Вона проявляється в умінні педагога розвивати у студентів ініціативу планування спільної діяльності, вміння

розподіляти доручення, проводити інструктаж, координувати спільну роботу, створювати спеціальні ситуації для здійснення виховного впливу тощо.

Дослідно-творча функція проявляється в творчому застосуванні цінних педагогічних та методичних ідей у конкретних педагогічних умовах. Ця функція передбачає активізацію творчих підходів особистості до життєдіяльності. Сутність реалізації дослідно-творчої функції полягає в критичному осмисленні та творчому розвитку того нового, що виходить за межі відомих теорій, певною мірою збагачуючи їх.

Реалізація зазначених функцій мистецької освіти в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики уможлиблюється шляхом опанування предметного та змістового наповнення останніх. У процесі цілеспрямованого навчання із застосуванням спеціальних методів та технологічних підходів можлива компенсація окремих функцій шляхом взаємного доповнення та перебудови менш розвинених функцій. Саме вищезазначені функції моделі мають забезпечити ефективність її регуляції у забезпеченні гнучкого переходу з одних властивостей об'єкту на відображення інших, взаємодії усіх блоків створеної моделі з наближенням до прогнозованої мети.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зязюн І.А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти /І.А. Зязюн //Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: зб. наук. праць /за ред. І.А. Зязюна, Н.Г.Ничкало. – К., 2003. – С. 15-29.
2. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посіб. /Н.Є.Мойсеюк. – 3-є вид., допов. – К.: ВАТ «КДНК», 2001. – 608 с.
3. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб./О. П. Рудницька. – К., 2002. – 270 с.
4. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посіб. /В. А. Семиченко. – К.: Вища шк., 2004. – 335 с.

ІННОВАЦІЙНІ ШЛЯХИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Федоришин В. І. – доктор педагогічних наук, заслужений діяч мистецтв України, професор кафедри інструментального та оркестрового виконавства, декан факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського
НПУ імені М.П. Драгоманова.

Спираючись на європейський досвід в Україні створюється відповідна сучасна наукова парадигма національної освіти, котра вимагає розробки міжнародних проектів через особливе бачення соціокультурних змін, які проходять у нашій країні. З цієї позиції фахова підготовка майбутнього вчителя – це процес якісних змін, що характеризують перехід від формального теоретичного знання до практичних умінь і навичок, від уявлень про реалії художньо-педагогічної діяльності до творчого професійного мислення, основою якого є акмеологічне зростання рівня художньо-педагогічної культури, що вмотивована потреба у фаховому самовдосконаленні вчителів музики. Інноваційні шляхи розвитку майбутніх учителів музики ми вбачаємо в акмеологічному напрямку їх професійної підготовки.

З позиції акмеологічного підходу до фахової підготовки майбутнього вчителя музики основними орієнтаціями визначено: цінності, що пов'язані з утвердженням своєї ролі й значення в соціальному та професійно-педагогічному середовищі; підвищення значущості та престижу професії вчителя музики; можливість особистісного впливу на духовний розвиток учнів художньо-музичними засобами; творче вдосконалення змісту, форм, засобів та методів музичного навчання школярів.

Важливими для акмеологічного розвитку майбутнього вчителя музики є також цінності пов'язані з його саморегулюванням і самореалізацією у педагогічній діяльності, а саме: підняття престижу професії та її творчого

характеру, захопленість нею, відкриття широких можливостей для виявлення власного ціннісного ставлення до музичного мистецтва, спрямованого на пошуки доцільної узгодженості власних фахових домагань і можливостей, очікувань, інтересів усіх суб'єктів навчально-виховного процесу.

Перспективи створення ефективних умов для акмеологічного розвитку майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання є основою для наступного послідовного та безперервного їх саморозвитку як особистості й професіонала, на чому і повинна базуватись оптимальна підготовка майбутніх фахівців. Адже від особистісного акмеологічного становлення майбутніх учителів музики безпосередньо залежать перспективи розвитку та удосконалення цієї професії.

Під фаховою підготовкою майбутніх учителів музики доцільно розуміти процес їхнього музичного навчання, опосередкований педагогічними цінностями і спрямований на оволодіння знаннями, досвідом, практичними вміннями в галузі музично-педагогічної діяльності. На підставі аналізу організації процесу фахової підготовки студентів у педагогічних університетах нами визначено, що якість цього виду підготовки майбутнього вчителя музики в межах вищої школи мистецької освіти залежить від адекватно визначеної й відповідно до професійного розвитку реалізованої особистісної стратегії досягнення акме-рівня.

В якості важливої складової акмеологічного розвитку вчителя музики є реалізація *позитивної «Я-концепції»*, яка формується потягом життя, постійно змінюючись і ускладнюючись. Вибір професії та подальша фахова діяльність визначають становлення майбутнього вчителя. Доречно зазначити, що позитивна «Я-концепція» вчителя музики визначає його поведінку, потребу в самоактуалізації, в удосконаленні, стимулює творчість, гуманне ставлення до дітей. При цьому позитивна «Я-концепція» містить:

- позитивний «Я-образ», – це те, що вчитель сам думає про себе, стрижнем чого виступає самоповага;
- «Я-реальне» – це те, ким є вчитель насправді, що багато в чому залежить від оцінки експертів. Оцінка між «Я-образом» та

«Я-реальним» дозволяє вчителю аналізувати й удосконалювати власну поведінку, стосунки з учнями, колегами, визначати перспективи розвитку дітей, колективу, а також власного спрямування;

- «Я-ідеальне» – це те, що береться вчителем за взірць, до чого він прагне у професійному зростанні [3, 403].

Доречно зазначити, що різниця в оцінках «Я-реального», «Я-ідеального», визначає напрямок професійного зростання за умов, що «Я-ідеальне» - це не хибне уявлення. З цієї позиції нами буде розглянуто «суб'єктність», як сторону особистості, від якої, згідно акмеологічним уявленням, залежить реалізація особистісного творчого потенціалу і досягнення вершин в фаховій діяльності. Таким чином, особистість виступає як проєктивна, перспективна система, «інструмент» втілення у майбутнє, потенційна можливість успішної професійної діяльності й життя в цілому. Однак потенційне, бажане може так і залишитись на рівні інтелектуальних уявлень і емоційних переживань, якщо особистість в певний момент не візьме на себе функцію суб'єкта професійної діяльності, самореалізації та саморозвитку. З поняттям суб'єктності в акмеології пов'язують такі особистісні характеристики як індивідуальність, самостійне творче мислення, характер, активність, воля, відповідальність, моральна, психологічна, емоційно-вольова стійкість, професійна готовність, психологічна, моральна й професійна надійність, духовність, творчий потенціал [2, 145].

Суб'єкту професійної діяльності й саморозвитку особистості властиві: ініціативність; активне орієнтування; усвідомлення структури своєї діяльності, власних якостей, етапів життєвого та професійного шляху; самостійне цілепокладання, планування; інтенсивність спрямування сил, виходу за їх межі; прагнення до самореалізації; творчість у самоспогляданні, структурування власного досвіду, вміння бачити його в перспективі, усвідомлення «уроків» свого досвіду і передового досвіду інших.

Таким чином, можна вважати, що кожен професіонал зобов'язаний бути суб'єктом не дивлячись на те, що не кожен суб'єкт досягає вершин

професіоналізму. Але можливий протилежний варіант, коли активний суб'єкт, досягаючи певного професійного рівня перевищує його, творчо збагачуючи досвід професії новими задачами, способами роботи. У такому випадку рівень суб'єкта стає вищим від рівня професіонала. У зв'язку з цим маємо можливість говорити про «суб'єкта акме», як особливу вершину розвитку і професійних досягнень вчителя.

У цілому, в акмеологічному розумінні, суб'єкт – це людина на вищому для себе (індивідуально обумовленому) рівні активності й професіоналізму, людина як творець власної історії, як втілення якісного способу саморегуляції і самокоординації всіх психічних процесів, станів і можливостей особистості. Становлення особистості суб'єктом – це процес якісного перетворення, необхідного для здійснення діяльності психічних і особистісних якостей та використання їх як ресурсів і засобів у відповідності з вимогами і умовами діяльності, а також критеріями особистості. «Постійно вирішуючи кардинальні та безліч конкретних протиріч, особистість розвивається, удосконалюється. Вона стає більш зрілою, впевненою, так суб'єкт набуває нових ресурсів. Суб'єкт напрацьовує життєву стратегію, і в цьому його найважливіша функція. Стратегія життя – це налаштування життя у відповідності з своїм типом особистості, індивідуальності, адже вона є досягненням, здобутком кожного» [1, 152].

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни /К.А. Абульханова-Славская. – М: Мысль, 1991. – 158 с.
2. Деркач А.А. Акмеология : учеб. пособие /А.Деркач, В.Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
3. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. /З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; за ред. З.Н. Курлянд. – 3-є вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2007. – 495 с.

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Лабунець В. М. - доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Високі вимоги до якості фахової підготовки учителів музики зумовлюють необхідність створення та впровадження оновленої системи інструментально-виконавської підготовки студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів. Розглядаючи методичну систему інструментально-виконавської підготовки у ракурсі найвищого ступеня педагогічної творчості майбутнього вчителя музики, що забезпечує модернізацію різних ланок загальноосвітньої, мистецької освіти і сприяє розвитку сталого інтересу до опанування й впровадження в музично-педагогічну практику інноваційних технологій, звертаємо увагу на вагомість даної проблеми у сучасній мистецькій підготовці студентів. Оновлення національної традиційної системи музично-педагогічної освіти полягає, перш за все, у формуванні різнобічно розвиненої особистості майбутнього вчителя музики, здатного не лише демонструвати свої педагогічні здібності, а й презентувати прогресивний стиль педагогічної діяльності.

Оволодіння майбутнім учителем музики високим рівнем професійної підготовки відносно європейських вимог вищої школи передбачає розширення діапазону видів його професійної діяльності, які він має опанувати протягом навчання у ВНЗ. До структури цього педагогічного комплексу входять взаємопов'язані й взаємозалежні суміжні професії, які має уособлювати в собі вчитель музики: дидакта, методиста, психолога, музиканта-педагога і музиканта-виконавця, вихователя-наставника тощо. Підготовка кваліфікованих спеціалістів педагогів-музикантів у нових соціально-економічних умовах розвитку суспільства, передбачає також озброєння їх сучасними ефективними

мистецькими інноваційними технологіями з урахуванням національних етнопедагогічних традицій та кращих зразків дитячого фольклору.

Особливості створення методичної системи інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики полягають у розробці та обґрунтуванні наступної системи ідей. Формування інструментально-виконавської підготовленості студентів розглядається як багатоаспектний процес, спрямований на підготовку вчителя музики, здатного до ефективного виконання мистецько-педагогічної діяльності. Інструментально-виконавська підготовленість майбутніх учителів музики має здійснюватись через педагогічну підтримку їх індивідуальної суб'єктності. До уваги беруться особистісні характеристики (мотиваційна, ціннісно-інтелектуальна, емоційно-вольова, діяльнісно-поведінкова сфери), музично-фахова зорієнтованість та ступінь сформованості музичної і педагогічної компетентності студентів.

Інструментально-виконавська підготовленість студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів в умовах багаторівневої освіти ґрунтується на впровадженні: цілісного, аксіологічного, особистісного, квазідецентричного, технологічного, креативно-діяльнісного та акмеологічного підходів, що відіграють роль методологічних засад досліджуваного явища. Серед зазначених особливу роль відіграє квазідецентричний підхід як провідний чинник досягнення студентами найвищого рівня професіоналізму.

У процесі розвитку музично-педагогічної освіти склалася певна навчальна система інструментально-виконавської підготовки вчителів музики для продуктивної діяльності в умовах загальноосвітньої школи. Її мета полягає у формуванні музичної і духовної культури студентів та забезпеченні їх творчої самореалізації у художньо-естетичному процесі навчання. Тому одним з пріоритетних напрямків удосконалення сучасного музично-педагогічного навчання учителів музики є оптимізація їх інструментально-виконавської підготовки.

Процес інструментально-виконавської підготовки майбутніх фахівців на сучасному етапі реформування вищої освіти України змінюється. Його

актуалізація пов'язана з загостренням звучання проблеми формування духовної культури особистості, яка в наш час зумовлена соціальними умовами. Ринкові відносини певною мірою так впливають на освітянські процеси, що девальвуються духовні цінності, споживацькі настрої затуляють бажання студентів пізнавати, діяти, творити. Визначення традиційного навчання як інформаційно-повідомлювального, догматичного і певною мірою пасивного підтверджує логіку виникнення у вищій освіті поруч з традиційними й більш інноваційних напрямків, а саме: проблемного навчання, програмованого навчання, розвиваючого навчання, модульного навчання та ін. Практична реалізація цих напрямків у професійно-педагогічній та інструментально-виконавській діяльності майбутніх учителів музики є особливо важливою для фахової підготовки сучасного педагога.

Одним з важливих напрямів реформування освіти України є перехід до динамічної модульно-рейтингової системи підготовки фахівців, що дає змогу задовольняти можливості особистості в здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівнів та забезпечити її мобільність на ринку праці. Визначення позитивного впливу кредитно-модульної системи у навчальний процес відображено у роботах В.Беха [1, 33], який провів ґрунтовний аналіз перетворень, спричинених запровадженням Болонського процесу в рамках гуманітарної підготовки педагогічних кадрів. Функціональне наповнення окресленої системи зумовило її конкретизацію такими вченими, як А.Андрущенко, Я.Болюбаш, І.Зязюн, В.Кремінь, С.Сисоєва, М.Степко та ін. З урахуванням їх думок можна виокремити наступні цілі впровадження кредитно-модульної системи на теренах сучасної вищої школи України, а саме: досягнення відповідних стандартів Європейської системи освіти, яка виходить із знань, умінь та навичок, що є надбанням випускника; затребування української освітянської кваліфікації Європейським ринком праці; затвердження загальноприйнятої та порівнянної системи освітньо-кваліфікаційних ступенів; впровадження стандартизованого додатка до диплому, модель якого була розроблена Європейською Комісією Радою Європи та UNESCO/CEPES і який містить детальну інформацію про результати

навчання випускників; стимулювання викладачів і студентів вищих навчальних закладів до удосконалення системи об'єктивної оцінки знань; забезпечення «прозорості» системи вищої освіти та слушного академічного та професійного визначення кваліфікації [3].

Модульно-рейтингова система організації навчального процесу виступає передусім як певне явище, об'єкт вивчення, тому з позицій системного підходу має розглядатися як складне утворення, специфіка якого визначається не стільки елементами його побудови, скільки характером відношень і зв'язків між існуючими елементами. Адже певна педагогічна система, незалежно від змісту принципів положень її організації, не може бути лише теоретичним підґрунтям побудови навчального процесу: вона, у більшій мірі, представляє його організаційну складову, а технологія – операційну частину, хоч і це розмежування має умовний характер. З цієї позиції І.Глазунова у своєму дослідженні визначає модульно-рейтингову систему інструментального навчання як послідовне засвоєння навчального матеріалу рівними, цілісними, логічно впорядкованими і обґрунтованими частинами, тобто модулями, а результати його засвоєння є підставою для визначення рейтингу кожного студента. Модульно-рейтингова система представляє собою найбільш яскраву демонстрацію сукупності змістово-організаційної та контрольної складових фахової підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів [2, 12].

Аналіз взаємозв'язку загальнопедагогічного та фахового у структурі дворівневої методичної підготовки майбутніх учителів музики засвідчив, у цілому, що цикл дисциплін професійно-орієнтованої гуманітарної підготовки забезпечують якість фахової підготовки *бакалаврів* (філософія, етика та естетика, нові інформаційні технології, психологія, педагогіка, педагогічна творчість тощо). Проведений аналіз дозволив зробити висновок, що деякої корекції потребують навчальні плани інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів з метою наближення навчальних дисциплін основних циклів до вивчення та практичного застосування фахових методик, наприклад, загальний курс педагогіки та

методики музичного виховання школярів бажано було б проходити паралельно, а не відокремлювати трьома навчальними семестрами, тощо.

Цикл дисциплін професійно-орієнтованої гуманітарної підготовки *магістрів* (методологія та методи наукових досліджень, сучасні інформаційні технології в освіті, психологія та педагогіка вищої школи тощо) є більш спрямованим на вивчення опорних фахових дисциплін, а саме: методики музичного виховання та методики викладання за кваліфікацію, зокрема інструментально-виконавських дисциплін. Цінність такого взаємозв'язку забезпечується тим, що ці виконавські дисципліни не розпоршені по навчальних семестрах, а викладені у комплексі. Отже, методична система підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін до продуктивної діяльності є цінною та важливою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех В. П. Человек и Вселенная: когнитивный анализ : монография / В. П. Бех. – 2-е изд., доп. – Запорожье : Просвіта, 2003. – 148 с.
2. Глазунова І.К. Принципи організації модульного навчання в процесі інструментальної підготовки студентів педагогічних університетів /І.К.Глазунова // Вісник Луганського Національного університету імені Тараса Шевченка № 10 (245). - Луганськ: ЛНУ, 2012. – С. 5 – 13.
3. Ничкало Н.Г. Теоретико-методологічні проблеми і перспективи досліджень з неперервної професійної освіти /Н.Г. Ничкало //Неперервна професійна освіта : теорія і практика : зб. наук. пр. : у 2 ч. /АПН України ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К: Б. в., 2001. – Ч. 1. – С. 35 – 41.

**ГУМАНІЗАЦІЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ
МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН ЗАСОБАМИ
ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ**

Барбіна Є.С. – доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, професор кафедри професійної освіти Херсонського державного університету.

*“Головним предметом в школі має бути людиноведення,
а основою педагогічної майстерності – здатність
розуміти й відчувати душу дитини”*

(В.О.Сухомлинський)

У сучасних соціально-економічних умовах пошуки ефективних форм і методів гуманізації професійної підготовки викладача набувають особливої актуальності, оскільки традиційний навчальний процес не розв’язує завдань підготовки вчителя-гуманіста, вчителя – творця. Поряд з іншими факторами цьому сприяють дві обставини. Перша – це психологія зрівнювання, друга – конвейєрність процесу навчання й виховання, внаслідок чого наше суспільство постійно відчуває дефіцит чуйних, добропорядних, доброзичливих й одночасно високоосвічених, творчо мислячих людей. І яким буде ХХІ століття – багато в чому залежить від вчителів, які щоденно і щогодинно віддають вихованцям свої душі і серця, прагнучи змінити не увесь світ, то хоча б світ дитини, її моральну сутність.

Проблема підготовки вчителя-гуманіста була предметом уваги видатних педагогів минулого і сучасності – Я.А.Коменського, І.Г.Песталоцці, А.Дистервега, К.Д.Ушинського, М.І.Пирогова, П.П.Блонського, С.Т.Шацького, Я.Корчака, А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського.

Питання виховання гуманної особистості стають у центр педагогічної діяльності міжнародного учительського руху. Його учасниками розроблено мету і програму діяльності щодо міжнародної гуманістичної концепції виховання молоді. За останній час розробка цих питань інтенсифікувалась і

перетворилась у провідну генеральну лінію розвитку ідей демократичної гуманістичної педагогіки.

Цінний досвід гуманізації навчально-виховного процесу набутий педагогічними колективами шкіл та вузів України. Безумовно, цей досвід потребує наукового осмислення й виважених рекомендацій щодо використання його провідних ідей. Поряд з цим зазначимо, що сучасна педагогічна наука покликана дати відповіді на питання щодо сутності та змісту гуманізації підготовки викладача; обґрунтувати основні положення теорії та практики гуманізації, що відповідали б вимогам сьогодення та майбутнього.

Ми вважаємо, що процес гуманізації освіти, відбиваючи соціально-педагогічні перетворення у суспільстві, буде ефективним за умови переорієнтації кінцевої мети навчально-виховного процесу як у школі, так і у вузі. Її стрижнем має стати гуманізація педагогічної діяльності у світлі людиноутворюючої функції, а також створення і реалізація системи гуманних взаємин і стосунків, навичок і звичок гуманної поведінки. Тому завдання всіх навчальних курсів у системі професійної підготовки фахівця – повернути в навчально-виховний процес гуманістичну сутність народної і класичної педагогіки, її стрижневе “зерно” – гуманістичне джерело, визначити загальні й специфічні риси у способах оволодіння загальнолюдськими цінностями викладачем і студентом, їх освоєння й осмислення, створення необхідних передумов для розвитку цих процесів. Винятково важливе значення має відпрацювання механізму інтенсивного руху кожного по шляху до оволодіння ними, а також до практичної проекції і трансформації ціннісних напрямків у конкретні практичні дії. Взаємодія основних суб’єктів педагогічного процесу – викладача і студента, реалізація принципу “паралельності”, що взаємозбагачує гуманістичні об’єкт–суб’єктні відносини через засвоєння загальнолюдських цінностей ефективно впливає на навчально-виховний процес, його гуманізацію і гуманітаризацію як провідних факторів формування особистості сучасного вчителя-гуманіста.

На розв'язання цих складних завдань у процесі підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін у вузі спрямований курс педагогічної майстерності.

Роль педагогічної майстерності у системі професійної підготовки викладача мистецьких дисциплін – проникнення у різні галузі знань, об'єднання їх в соціальні вузли пізнання педагогічної реальності і особистісної сутності вихованців, становлення власної гуманістично спрямованої особистості, здатної до саморозвитку, креативності (творчості), педагогічної рефлексії; йдеться також про розширення можливостей психолого-педагогічних, методичних і спеціальних дисциплін осягати якісно нові, раніш невідомі властивості і явища в їх взаємозв'язку і взаємодії з іншими властивостями і явищами.

Постійне нарощування знань, вмінь та навичок педагогічної майстерності, що відбувається шляхом формування нових й удосконалення вже відомих теорій і принципів, а також систематичного збагачення (а часом і зміни) ідей і методів, робить педагогічну майстерність надзвичайно тонким і надійним інструментом пізнання усього комплексу психолого-педагогічних дисциплін і, таким чином, сприяє їх об'єднанню. У зв'язку з цим не можна не згадати слова В.О.Сухомлинського: “Якщо педагогіку порівняти з майстернею, то психологія – це інструмент у майстерні: немає інструменту або вони зовсім непридатні – від майстерні залишаються тільки стіни”. Отже, продовжуючи думку видатного педагога зазначимо, що педагогічна майстерність саме і являє собою ті знання й вміння, що дають змогу вчителю застосувати необхідний інструмент у певний час, у певній педагогічній ситуації.

Зміст, логіка побудови занять з педагогічної майстерності спрямовані на створення умов для сприйняття, засвоєння і реалізацію моделі гуманістично спрямованої особистості як складової педагогічної культури взагалі.

Саме гуманізм як генеральна лінія поведінки фахівця, як основа стосунків, що встановлюються в нього з оточуючими, був вибраний нами як системоутворюючий чинник, який дозволив у реалізованій системі експериментальної роботи по формуванню педагогічної майстерності майбутніх викладачів мистецтва забезпечити цілісність відповідного курсу.

При організації роботи зі студентами, ми виходили із деякої специфіки навчального курсу основ педагогічної майстерності, а саме:

1. Зміст і логіка побудови занять з основ педагогічної майстерності спрямовані на створення умов для сприйняття, усвідомлення, засвоєння і реалізацію студентами моделі гуманістично спрямованої особистості, розкриття зв'язку гуманістичної спрямованості з педагогічною культурою в цілому.

2. Особливістю проведення занять є завдання забезпечення високої комунікативності та активності включення кожного студента у взаємозв'язок не тільки з викладачами, але й зі студентською аудиторією, вимога постійного функціонування лінії зворотнього зв'язку від інших членів групи (аналіз кожним студентом і групою в цілому реальних педагогічних досягнень у ході оволодіння педагогічною технікою, формування педагогічних здібностей, реалізація гуманістичної спрямованості).

3. При проведенні занять обов'язковим є моделювання майбутньої педагогічної діяльності, програвання студентами окремих фрагментів реальної шкільної дійсності (мікровикладання, розв'язання ситуацій), під час яких відбувається засвоєння та обробка окремих елементів педагогічної майстерності.

4. Зміст роботи зі студентами базується на поетапному розвитку, вдосконаленні педагогічної техніки, педагогічних здібностей і в цілому особистісних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності.

5. Зміст і організація відносин, безпосереднього взаємозв'язку викладача і студентів мають будуватися по логіці предметів гуманітарного циклу.

Технологія роботи включала такі операції:

- обов'язкову діагностику (за допомогою спеціальних тестів, анкет) спроможності студентів до реалізації того чи іншого рівня гуманістичної спрямованості, вияв, конкретизацію тих індивідуальних властивостей, котрі можуть виступати фактором ускладнення міжособових гуманістичних відносин;

- уточнення мети вибору чи створення (побудови) ситуації: показу певних теоретичних положень, одержання від викладача чи групи відповіді на питання, що зацікавили (наприклад, чи правильно поводити себе учасники ситуації), пошуку оптимального вирішення, перевірки своїх можливостей у практичному розв'язанні ситуації, обробки певних прийомів розв'язання ситуації тощо;
- знаходження аргументів на користь тези про необхідність організації і підтримки гуманних відносин у будь-яких життєвих ситуаціях і обставинах;
- одержання оцінки з боку викладача та студентів групи, самооцінка діяльності що реалізується;
- активізація потреби в подальшому професійному розвитку і саморозвитку, обговорення й конкретизація перспектив, напрямків і засобів цього розвитку.

Ефект “життєвої правди” умовних моделей, з якими працювали студенти під час занять, досягався тим, що на розгляд приймалися здебільш ситуації, які безпосередньо спостерігались студентами під час проходження педагогічних практик у школах міста і області. Вони мали явну перевагу перед моделями ситуацій, що традиційно надаються педагогічною науковою і публіцистичною літературою тому, що до аналізу залучався емоційний аспект, опис тих аспектів, котрі у відповідних текстах часто-густо не враховувалися. Студенти таким чином навчались аналізувати ситуації, виділяти в них загальні та часткові моменти, відокремлювати від “шуму”, тобто аспектів, що незначущі для даного явища, тощо.

Головною умовою організації та розвитку навчального діалогу була відмова педагога від категоричної одномірної оцінки особистості та її дій /"поганий" або "добрий"/. Утвердження “Я” партнера по спілкуванню незалежного від поглядів чи характеру останнього - головний принцип педагогічного діалогу, що давав можливість реалізувати цілі виховання й навчання опосередковано та більш ефективно.

У процесі роботи зі студентами трансформація необхідного навчального матеріалу в діалогічну форму відбувалась по-різному. В одних випадках робота будувалась шляхом постановки проблемних питань, наприклад таких:

- Як Ви вважаєте, що таке “добра людини” - професія чи ні?
- Що означає бути “доброю людиною” для викладача?
- Мистецтво любити дітей - у чому воно?
- Уроки людинознавства... уроки спілкування і доброти... Чи потрібні вони сьогодні? Як їх будувати?

В інших випадках студентам пропонувалось провести спільно з викладачем подорож - роздум за сторінками робіт педагога-гуманіста В.О.Сухомлинського. Завдання цієї форми роботи полягало у формуванні педагогічної позиції студентів, у насиченні їх гуманістичними поглядами і підходами.

Продовжуючи розмову про гуманістичні витoki професійної діяльності вчителя, студенти самі ставили численні питання “Чому?” і спробували відповісти на них. Наприклад (наводимо роздуми окремих студентів із збереженням відповідного стилю та зворотів):

- “Чому нас навчають думати, замало — відчувати, але майже зовсім не навчають вірити, надіятися, любити? А це не менш важливо, ніж розумове виховання. Через відсутність здібностей вірити та надіятися немає здібності чути, відчувати та переживати...”

- “Чому вчитель - це “невиробнича сфера?” Але ж вирішення багатьох економічних і соціальних проблем залежить понад усе від того, як довго ми будемо вважати виробництво основної виробничої сили - ЛЮДИНИ - другорядним заняттям?...”

- “Чому так замало досліджень у галузі педагогічних почуттів? Але ж саме практичний вихователь - це на три чверті почуття. Тому і вихователя у вузах важче готувати, ніж інженера чи навіть лікаря...”

Проведення занять у діалогічній формі давало можливість студентам заглиблюватися у себе, свій внутрішній світ, усвідомлювати свої власні відчуття, відкривати сферу почуттів, перевіряти правильність своїх думок і роздумів, ставити питання і самостійно шукати на них відповіді.

Задум роботи був у проведенні своєрідної інверсії сприйняття педагогічної задачі, ситуації, проблемного питання з тим, щоб майбутні викладачі мистецтва

відкрили для себе гуманістичні смисли своєї майбутньої професійної діяльності, бо формування професійної майстерності майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу передбачає високий рівень розвитку його гуманістичної спрямованості незалежно від одержуваної спеціальності.

Таким чином, особливістю проведення занять з названого курсу є висока комунікативність і активність включення кожного студента у взаємодію з аудиторією, постійний зворотній зв'язок через аналіз кожним і групою в цілому реальних досягнень студентів в оволодінні педагогічною технікою, формуванні педагогічних здібностей, гуманістичної спрямованості особистості. Аналіз та виділення окремих елементів навчально-виховного процесу шляхом мікровикладання і розв'язання мікроситуацій (коли практика відтворюється у своїй модельованій формі) дозволяє відпрацьовувати елементи педагогічної майстерності кожному студенту. Такий підхід базується на розвитку у майбутніх викладачів здібностей до педагогічної рефлексії. Виходячи з того, що курс з основ педагогічної майстерності практично орієнтований, методика проведення практичних занять побудована на особистісно-діяльнісній основі організації навчального процесу. Питання для обговорення формулюються таким чином, щоб включати майбутніх викладачів у пізнавальний пошук, створювати умови для розвитку в них креативності і комунікативності. На це ж спрямовані активні форми навчання: ігри, дискусії, групова робота. Суттєвою умовою є поєднання набутих у вузі знань та вмінь з шкільною педагогічною практикою, коли студенти шукають і знаходять творче розв'язання завдань у підходах до дітей, у виборі гуманістичних засобів впливу на вихованців, у нестандартному вирішенні педагогічних ситуацій. Самовдосконалення, самоосвіта як складові неперервного процесу формування педагогічної майстерності набувають при цьому особливого значення. Зазначимо, що ми маємо на увазі самоосвіту не як певну суму психолого-педагогічних знань та вмінь, спонтанно набутих учителем, а цілеспрямований процес, що здійснюється відповідно до чіткої програми гуманістичного вдосконалення особистості кожного. Саме таку програму ми допомагаємо розробити студентам у вузі з урахуванням специфічних рис у способах набуття

загальнолюдських цінностей, їх осмислення та освоєння, створення необхідних передумов для процесу гуманізації, відпрацювання механізмів поступового руху кожного по шляху до оволодіння гуманістичними цінностями, а також до практичної проєкції і трансформації ціннісних напрямів у конкретні практичні дії.

Навчальний курс з основ педагогічної майстерності допомагає майбутнім викладачам мистецьких дисциплін оволодіти прийомами організації власної діяльності, усвідомлювати педагогічну діяльність як рефлексивне керування діяльністю учнів, розвивати ті якості, що лежать в основі цього рефлексивного керування: спостережливість, емпатія, динамізм, емоційна стабільність.

Аналізуючи своє навчання в школі, пам'ятаючи вчителів – “добрих і поганих”, “любих і ненависних”, “справедливих і несправедливих”, колишні учні – нинішні студенти починають вже оцінювати себе, розвивають свої вміння налагоджувати гуманістичні відносини з вихованцями за певними критеріями. Ось чому зростає значення навчальних занять, зміст яких пов'язаний безпосередньо з розвитком почуття, душі і серця майбутнього викладача, зокрема, з таких тем: “Педагогічний такт викладача”, “Увага та увава викладача”, “Комунікативність та спостережливість у спілкуванні”, “Майстерність володіння словом”, “Розвиток чуттєвої сфери як умова становлення педагогічної майстерності викладача”. Педагогічний такт виховується і набувається водночас з майстерністю викладача, оскільки це – результат його духовної зрілості, постійної роботи над собою, спрямованої на оволодіння спеціальними знаннями, формування вмінь спілкування з дітьми. Але понад усе – це знання психології віку та індивідуальних особливостей сучасних дітей, розуміння того, що кожна зовнішня реакція учня має свої психологічні причини, які можна й не помітити, якщо обмежуватись тільки моральною оцінкою дитячих вчинків. Адже ті дії і вчинки, що на перший погляд оцінюються як “шкідливі”, “нерозумні”, “некультурні” й “злочинні”, мають передусім психологічне і фізіологічне пояснення, що впливає з особливостей даного етапу розвитку й становлення особистості дитини. І якщо вони не враховуються й ігноруються у виховній діяльності, то може статися

біда. Як наголошував В.О.Сухомлинський, виховання є могутнім тільки тоді, коли воно враховує найтонші “примхи” природи. Майбутні викладачі мистецьких дисциплін мають їх добре знати і відчувати.

Заняття з основ педагогічної майстерності сприяють формуванню вмінь соціальної перцепції – розуміння психологічного стану учня за зовнішніми ознаками – міміки, пантоміміки, жесту, погляду, інтонації. Розвиток у майбутніх викладачів уміння соціальної перцепції – важлива умова розвитку емпатії – необхідної для викладача здатності розуміти внутрішній стан іншої людини, постійно ставити себе в позицію дитини.

На розвиток емпатії спрямовані специфічні імпровізації на заняттях з основ педагогічної майстерності, вправи з системи аутотренінгу тощо. Знання характерних зовнішніх ознак виявлення почуттів допомагає студентам визначати переживання вихованців під час педагогічної практики, відтворювати їхній внутрішній монолог, упереджувати і знімати стресові ситуації, відчувати серцем духовний світ дитини, підлітка, юнака. “У дитини бувають свої тривоги, прикросі, турботи, горе, - писав В.О.Сухомлинський. Учитель, який володіє високою емоційною культурою, відчуває світ людини з того відображення думок, почуттів, переживань, що випромінюють очі. Збагнувши, що в учня не все гаразд, чуйний вчитель не стане відразу розпитувати чи заспокоювати. Він дасть дитині відчути, що здогадується про її сердечну тривогу, смуток, турботу, горе. Переконавши, що дитина потребує допомоги, вчитель поговорить з нею на самоті”[2,537]. Вміння підійти до цієї розмови – дуже важлива риса емоційної культури, розвитку чуттєвої сфери взагалі, а виховання здатності відчувати серцем – найважливіший та найвідповідальніший елемент становлення й розвитку педагогічної майстерності, формування гуманістичної спрямованості викладача.

Ефективним прийомом роботи зі студентами є залучення майбутніх викладачів до духовної гуманістичної спадщини через роботу з афоризмами - стислими, точними, емоційно образними думками про світ педагогічних явищ видатних мислителів, філософів, педагогів.

Використання у навчальному процесі влучних, а найчастіше парадоксальних, гострих афоризмів, крилатих висловлювань про гуманізм і гуманність володіє високим емоційним ефектом, засобом, що пробуджує власні думки, прийомом формування педагогічних поглядів. Крилаті вислови (наприклад, “істинний предмет навчання складається з приготування людини бути людиною” - М.І.Пирогов), дозволяють студентам побачити педагогічні ідеї у максимально сконцентрованій формі, як “згустки смислів”.

Як відзначав Л.М.Толстой “короткі думки тим і добрі, що вони змушують серйозну людину самій мислити”.

Викладені нижче афоризми протягом багатьох років пропонуємо студентам факультету культури і мистецтв Херсонського державного університету на початку або наприкінці кожної лекції з педагогічних дисциплін, під час проведення семінарських та практичних занять.

АРИСТОТЕЛЬ (384-322 р.р. до н.е.)

Не для того ми розмірковуємо, щоб знати, що таке доброчесність, а для того, щоб стати добрими людьми.

Добре розмірковувати про доброчесність – не означає бути доброчесним, а бути справедливим у думках – не означає бути справедливим насправді.

ДЕМОКРИТ (біля 460-370 р.р. до н.е.)

Володіння “мудрістю” включає три “дари”: “добре міркувати, добре говорити, добре робити”.

Навчання виробляє прекрасні речі тільки на підставі праці, дурні ж речі породжуються без праці.

Та людина, у якої випробувані друзі не залишаються надовго, має важкий норов.

Розсудливість батька – найбільш дійсна настанова для дітей.

Хорошими людьми становляться більше від справ, ніж від природи.

ПЛАТОН (427-347 р.р. до н.е.)

Основа всякої істини і мудрості є терпіння.

Я вважаю загубленою ту людину, яка втратила почуття сорому.

СОКРАТ (469-399 р.р. до н.е.)

Шлях до добродетелі лежить через знання.

Заговори, щоб я тебе побачив.

Невластиво освіченій людині діяти насильством: такі вчинки властиві людині, котра володіє силою, але без розуму.

Єдине, чим кожна чесна людина повинна керуватися у своїх вчинках, - це справедливо чи несправедливо те, що вона робить, чи є це діянням доброї чи злої людини.

ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПОЗИЦІЙ ЗАХІДНО-ЄВРОПЕЙСЬКИХ ПЕДАГОГІВ І МИСЛИТЕЛІВ (XVI-XIX ст.)

А.ДІСТЕРВЕГ(1790-1866)

Виховання громадянина повинно ґрунтуватися на вихованні людини.

У кожному індивідумі, в кожній нації має бути вихований образ думок, що іменується **гуманністю**; це – прагнення до благородних загальнолюдських цілей. Перша її сходинка – повага чужої особистості і її особливостей; друга – сприяння її людським і національним цілям на основі взаєморозуміння і згоди; третя – об'єднання з нею і з усіма націями земної кулі для досягнення загального призначення людства.

Я.А.КОМЕНСЬКИЙ (1592-1670)

Школа – майстерня гуманності.

Людині, якщо вона повинна стати людиною, необхідно одержати освіту.

Освічена людина по суті істинна людина, тобто людина за своєю натурою.

Під іменем моральності ми розуміємо не тільки зовнішні звичаї, але й всю внутрішню основу спонукань.

Добрим вчителем є той, хто намагається не тільки уважатися, але й бути таким, тобто вчителем, а не однією лише личиною вчителя.

Ж.-Ж.РУССО (1712-1778)

Люди! Будьте людяні! Це ваш перший обов'язок!

Людина! Не ганьби людину!

Один тільки урок моральності придатний для дитинства і у найвищій мірі важливий у всякому віці – це не робити нікому зла.

Пам'ятайте, що перед тим, як взятися за виховання людини, треба самому зробитися людиною; треба, щоб у вас самих склався той взірець, який повинна наслідувати дитина.

...Найбільш велике, найбільш важливе й найбільш корисне в усякому вихованні правило? Не вигравати потрібний час, а витратити його.

Язык розуму буде почутий, якщо він проходить через серце.

Й. ПЕСТАЛОЦЦІ (1746-1827)

Добре людське виховання потребує, щоб вдома око матері щоденно і повсякчасно безпомилково читало в очах, на вустах і на обличчі дитини будь-яку зміну її душевного стану.

Від любові до матері дитина переходить до любові безпосередньо оточуючих її людей, від любові до батька – до – братів, до сусідів тощо.

Щоб змінити людей, їх треба любити. Вплив на них пропорційний любові до них.

Початкове навчання дитини ніколи не буває справою голови, ніколи не буває справою розуму – воно одвічно буває справою почуття, справою серця, справою матері.

ІДЕЙ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКОГО ВИХОВАННЯ У ПОГЛЯДАХ ВІТЧИЗНЯНИХ ПЕДАГОГІВ (XVIII-XX)

К.Д.УШИНСЬКИЙ (1824-1870) (засновник вітчизняної педагогіки)

Час, праця, чесність, знання, вміння володіти собою, фізичні, розумові і моральні сили людини – єдині творці всякого багатства.

Розумова праця – одна із найважчих праць для людини. Мріяти – легко і приємно, а думати – важко.

Мистецтво виховання має ту особливість, що майже всім воно здається справою знайомою і зрозумілою, іншим – навіть легкою, і тим зрозумілішою – чим людина менш з нею знайома, теоретично чи практично.

Ніколи не обіцяйте дитині того, чого виконати не можна, і ніколи не обдурюйте її.

Від скількох помилок була б позбавлена людина, якщо, наприклад, у гніві на іншу людину не забувала добрих сторін її, тоді як вона з такою спостережливістю вишукує все дурне.

М.І.ПИРОГОВ (1810-1881)

Істинний предмет навчання складається з приготування людини бути людиною.

Прагни бути і будь людиною.

Усі, хто готується бути корисними громадянами, повинні спочатку навчитися бути людьми.

В.Г.БЕЛІНСЬКИЙ (1811-1848)

Гуманність є людинолюбство, але розвинена свідомістю і освітою.

Головне завдання людини в усякій сфері діяльності, на всякій сходині ієрархічної скали – бути людиною.

Знаряддям і посередником виховання повинна бути любов, а метою – людяність.

Почуття йде попереду знання, хто не відчув моральності, той її не зрозумів.

Л.М.ТОЛСТОЙ (1828-1910)

Вірний шлях такий: засвойте, що зробили твої попередники, і йди далі.

Найвірніша ознака істини – це простота і ясність. Неправда завжди буває складна, пишномовна і багатослівна.

Є два бажання, виконання яких може скласти дійсне щастя людини, - бути корисним і мати спокійну совість.

Ніколи не слухай тих, хто говорить дурно про інших і добре про тебе.

Оцінюючи вчинки інших людей, згадуй свої.

Для того, щоб навчитися говорити правду людям, треба навчитися говорити її самому собі. Міркуй добре, і думки визріють у добрі вчинки.

Добру і розумну людину можна визнати по тому, що така людина вважає інших людей і краще і розумніше за себе.

Люди навчаються, як говорити, а головна наука – як і коли мовчати.

Г.С.СКОВОРОДА (1722-1794)

Найвища ступінь людини складається з того, щоб бути людиною.

Досягнення найвищих добродієностей є мета людини. У їх досягненні не можна ставити собі перешкод.

Що може бути шкідливішим за людину, яка володіє знаннями найскладніших наук, але не має доброго серця? Вона всі свої знання використає у зло.

П.П.БЛОНСЬКИЙ (1884-1941)

Учитель, стань Людиною!

Нова школа повинна стати школою людяності.

Вчитель, як нещастя, лякається мовчання у класі. А між тим у мовчанні визріває думка і особливо почуття.

Стародавні піфагорійці прославляли тихе споглядання. Дамо ж йому місце і в нашій школі.

А.С.МАКАРЕНКО (1888-1939)

У людини повинна бути єдина спеціальність – вона повинна бути великою людиною, людиною справжньою.

Вміти ходити, вміти стояти, говорити, вміти бути ввічливим – це не дрібниця.

І в педагогіці треба винаходити.

Ніякі рецепти не допоможуть, якщо особистість вихователя має великі недоліки.

Не гадайте, що ви виховуєте дитину тоді, коли з нею розмовляєте або повчаєте її, або наказуєте її. Ви виховуєте її в кожний момент вашого життя. Найменші зміни у тоні дитина бачить або відчуває, усі звороти ваших думок доходять до неї небаченими шляхами, ви їх не помічаєте.

В.О.СУХОМЛИНСЬКИЙ (1918-1970)

Справжня гуманність означає перш за все справедливість.

Добрі почуття повинні уходити своїми коріннями у дитинство, а людяність, доброта, ласка, доброзичливість, народжуються у праці, турботах, хвилюваннях про красу оточуючого світу.

Головним предметом у школі має бути людинознавство.

Кожний твій вчинок відбивається на інших людях: не забувай, що поряд з тобою людина.

...Щоб співчувати, співпереживати, необхідна величезна культура почуттів...
Хто самі неприторенні хами і неукі? Це безпросвітні тупиці у сфері почуттів.

“Знання без виховання – це меч у руках божевільного” – я написав би великими літерами ці слова Менделєєва і вивісив би в кожній школі на самому видному місці.

Якщо ти з дитинства не навчився дивитися в очі матері і бачити в них тривогу або спокій, мир і збентеження, - ти на все життя залишився неуком.

Вмійте бути милостивими до людських слабостей стариків. Вмійте не помічати їхніх окремих слабостей.

Якщо люди говорять погано про твоїх дітей – це значить, вони говорять погано про тебе.

Гуманне відношення до дитини означає розуміння вчителем тієї простої і мудрої істини, що без внутрішніх духовних зусиль дитини, без її бажання бути доброю немислима школа, немислимо виховання.

Крик вчителя заглушує, притуплює голос дитячої совісті.

Слово – завжди спільник, не заступник.

Слово – найтонше доторкання до серця; воно може стати і ніжною, пахучою квіткою, і живою водою, повертаючи віру в добро; гострим ножом, колупнувшем ніжну тканину душі і розжареним залізом, і грудками грязюки...

За допомогою педагогічних афоризмів викладач спроможний підвищувати мотиваційний потенціал занять. Наприклад, тематичні афоризми, що пропонуються студентам на початку і в кінці лекції, активізують “увагу” і мислення студентів, допомагають їм по-новому осмислювати новий матеріал. На думку студентів, прийом ознайомлення з афоризмами дозволяє їм повніше відчувати гуманістичну сутність професії педагога, сприяє формуванню потреби в самовдосконаленні, дозволяє залучати гуманістичну педагогічну мудрість до вирішення сучасних проблем навчання й виховання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барбіна Є.С. Гуманізація освіти: Навчально-методичний посібник. – Херсон: Айлант, 2001. – 60 с.
2. Сухомлинський В.О. Вибр. твори.: В 5-ти т. – Т.3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. - К.: Рад. школа, 1977.-719 с.

МОРАЛЬНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ У ВИМІРІ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ ІВАНА ОГІЄНКА

Васянович Г.П. – доктор педагогічних наук, професор кафедри гуманітарних дисциплін і соціальної роботи Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

... Час часує із майбутнього, і висвітлює людству справді високодостойне, гідне, прекрасне. Із зміною часу змінюється ставлення до минулого. Це добре простежується на постаті Великого Українця, людині високої культури, енциклопедичних знань, незламного патріота України – Івана Огієнка (митрополита Іларіона). Тривалий час навіть в Україні його ім'я і спадщину знали одиниці. Адже ні в тринадцятитомній «Українській радянській енциклопедії» (1960 р.), ні в тритомному «Украинском советском энциклопедическом словаре» (1988 р.) знайти прізвище Івана Огієнка було марною справою. Натомість у передмові до енциклопедії зазначається, що вона є «універсальним довідником з різних галузей сучасної науки, техніки і культури, загальним зведенням найважливіших надбань вселюдської цивілізації» [1, с. 5].

Отже, видатний вчений, релігійний, культурно-освітній, громадський діяч – Іван Огієнко, який залишив нам, українцям, і всьому людству багатющий культурний спадок (понад 1000 друкованих праць!), через ідеологічну заангажованість упорядників енциклопедій і словників не був зарахований до «вселюдської цивілізації»... Про життя і творчість Івана Огієнка не міг не знати головний редактор української радянської енциклопедії М. П. Бажан, який народився у м. Кам'янець-Подільську – місті, де так плідно працював майбутній митрополит Іларіон.

Вочевидь, правим був мудрий Геракліт, який казав: «Усе тече, все змінюється»... На переломі ХХ-ХХІ століть відбулися надзвичайно важливі зміни не лише в Україні, а й на всьому пострадянському просторі. Те, що багатьма вважалося вічним і непорушним – Радянський Союз, луснув, як мильна бульбашка. Україна стала незалежною, суверенною державою.

Піклуючись про вшанування українських педагогів, діячів освіти, науки, культури, Кабінет Міністрів незалежної України прийняв Постанову № 510 від 20 квітня 1998 р., в якій наголошується на необхідності проведення урочистих педагогічних читань, конференцій, присвячених видатним українським педагогам; організації зустрічей фахівців, учених зі студентами, вчителями, батьками, щоб привернути увагу до проблеми розвитку української педагогічної думки; висвітлення в педагогічній і громадсько-політичній пресі творчої спадщини представників української педагогічної думки, праці яких ще недостатньо представлені в педагогіці [17].

7 лютого 2007 р. видано Указ Президента «Про вшанування пам'яті Івана Огієнка» за № 85/2007 р. У п. 2 Указу зазначено: «Кабінету Міністрів України, Раді міністрів автономної республіки Крим, Київській та Севастопольській міським державним адміністраціям вивчити питання про присвоєння окремим навчальним та науковим закладам і установам ім'я Івана Огієнка, а також відповідне найменування чи перейменування в установленому порядку вулиць та площ у населених пунктах України». Роком пізніше ім'я Івана Огієнка було присвоєно вулицям міст України, а також Кам'янець-Подільському національному університету.

Проблемі культури Іван Огієнко присвятив значну кількість праць, але основними серед них є: «Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу» [13], «Князь Костянтин Острозький і його культурна праця. Історична монографія» [4], «Дохристиянські вірування українського народу: Історична релігійна монографія» [3], «Філософські містерії» [6], «Тарас Шевченко» [12], «Українська церква» [16] та ін.

Оскільки Іван Огієнко цілком справедливо вважав, що мова є душею нації, найяскравішим виявом її культури, то праці про мову: «Наука про рідномовні обов'язки» [10], «Українська літературна мова. Граматичні основи літературної мови» [14], «Український літературний наголос: мовознавча монографія» [15], «Навчаймо своїх дітей української мови: Проповіді» [11], «Історія української літературної мови» [8] та ін., можна беззастережно віднести до культуротворчих надбань вченого.

Системоутворювальним у дослідженнях Івана Огієнка стосовно моральної культури були поняття «культура» і «мораль» та розкриття глибинних взаємозв'язків між ними.

Нам імпонує думка великого вченого, який наголошує на тому, що культура – це безперервний потік, рух культурних цінностей в суспільстві, який шириться між різними поколіннями та соціальними верствами. У цьому русі засвоюються найцінніші культурні вартості, одні набувають нового звучання, інші губляться, що є наслідком культурної спадкоємності. Поняттям «духовна культура» Іван Огієнко охоплював «... інтелектуальний стан народу, розвиток всенародного розуму: його науки, віри, переконань, звичаїв, етики тощо» [9].

Надто важливим, на нашу думку, є те, що невтомний дослідник Іван Огієнко акцентував на *демократичності української культури*: «Я ще мушу зазначити, – писав науковець, – що українська культура завше означалась великою, справжньою демократичністю... Українці... завше були сіячами ліберальних думок, були передовими людьми, за що доводилося їм не раз й перетерпіти, а то й покласти життя. Все життя українське, увесь розпорядок дому, увесь державний наш лад, – все це повсякчас було демократичним» [13, с. 72].

Доскіпливо аналізуючи історію культурного життя українського народу, вчений дає їй об'єктивну характеристику: «Куди б ми не глянули, скрізь одразу побачимо, як багато створив український народ. Культура наша давня, велика, оригінальна, і серед слов'янських народів посідає почесне, одне з перших місць... народ з такою культурою повинен мати такі ж самі форми і свого державного життя» [13, с. 74]. Незаперечно, така характеристика віддзеркалює сутнісні аспекти української культури. Водночас мусимо зазначити, що і до цього часу наше державне, суспільне й особистісне життя багато в чому не відповідає тим культурологічним підходам, як його розумів Іван Огієнко. Це державне життя руйнують не лише наші давні вороги, а й свої власні, що у кожній порядної людини викликає справедливий осуд і спротив.

Ніби спроектовані в сьогоднішній день, ніби звернені до нинішніх нащадків слова поезії «Конання України» Івана Огієнка, написані майже в кінці життя:

Творців держави в нас замало
І гине рідна наша мати:
Усьоди їй отруйне жало
Й Москва кує підступні грати.
А Україну будувати
Тепер не всяк козак спроможен,
Бо щоб стягнути що до хати –
Про це лиш думає з них кожен.
Ми зле Україну творили:
Лиш вибивали гопака, –
Коли в одне зібрати сили,
Була б нам доля не така [7, с. 35].

Ось це «*Коли в одне зібрати сили*» постійно хвилювало Івана Огієнка. Часто-густо, як добре бачив мислитель, внутрішня боротьба, постійні чвари, бажання «вивищитися», більше «стягнути до власної хати», призводило до *руйнації загальної української хати*. А ця руйнація передусім є духовною, моральною. Брак моральної культури завжди заважав згуртованості, соборності, єдності нації. «Єдність і Згода були головними точками ідеології України всі її віки, бо бракувало її у нас. Так і в теперішній час: народу поміж її провідниками – таки Єдність і Згода, – конче потрібні нам по всіх ділянках нашого життя...» [5, с. 132].

Релігійний діяч і вчений доводив до свідомості кожного українця ідею про те, що «мовне винародовлення приводить до морального каліцтва». У цьому пункті думка Івана Огієнка є практично ідентичною з думкою філософамовознавця О. Потєбні, який писав, що там, де послаблюється, деформується мовна традиція, там неодмінно відбувається денаціоналізація, втрата національної ідентичності [18].

Мова, як і культура в цілому, на думку Івана Огієнка, є психічним і моральним віддзеркаленням буття українського народу. Мислитель доводив, що моральність української нації завжди позначалася високим рівнем гуманності, толерантності, емпатійності. Що ж стосується самого поняття

«мораль», то Іван Огієнко вважав, що воно охоплює у своїй інтегративній єдності моральну свідомість, діяльність і відносини. Головним у моралі, на думку вченого, є її регулятивна й імперативна здатність. Моральна регуляція – це безперервний процес приведення у відповідність до діючих у суспільстві моральних норм, принципів реальної поведінки особистості, груп, колективів. Мораль здійснює регуляцію поведінки з допомогою загальних для соціуму фундаментальних уявлень про добро і зло, про гідне і негідне, справедливе і несправедливе, отже, з допомогою системи моральних цінностей, які протягом століть формувалися українським народом й узагальнювалися кращими представниками нації.

Імперативність моралі передусім виявляється в тому, що на основі норм-заборон, норм-зразків, норм-рамок визначається належна поведінка особистості, яка є загальною для всіх членів суспільства. Звичайно, наголошував Іван Огієнко, ці норми критично переосмислюються, історично змінюються, наповнюються новим змістом.

Отже, досліджуючи сутність і зміст понять «культура» і «мораль», Іван Огієнко приходив до висновку, що вони є достатньо однорідними, співвідносними, інтегративними. Проте ця співвідносність й інтегративність потребує окремого пояснення. Передусім це пов'язано з тим, що мораль у культурі, як і в суспільному житті, не має свого фіксованого положення, а є «зрізом» і аспектом усього суспільного існування людства. Чим вищий рівень культури, вважав І. Огієнко, тим вищим є і рівень моралі суспільства й особистості, і – навпаки.

Отже, *моральну культуру* Іван Огієнко розглядав як позитивну духовну цінність, як систему світогляду моральних і культурологічних знань і переконань, почуттів і навичок, норм і відносин, інтересів і потреб, культурно-морального досвіду і безпосередньої поведінки, спрямованої на самовдосконалення й самореалізацію.

У своїх багаточисельних працях Іван Огієнко визначив зразки моральної культури на суспільному й особистісному рівнях. До особистісних він відносив: Іонікія Галятовського, Мелетія Смотрицького, Костянтина Острозького, Петра

Сагайдачного, Петра Могили, Миколу Лисенка, Григорія Сковороду, Івана Котляревського, Михайла Драгоманова, Івана Франка, Лесю Українку, Пантелеймона Куліша, Михайла Коцюбинського, Максима Рильського, Павла Тичину та багатьох-багатьох інших.

Проте найдосконалішим зразком моральної культури для кожного українця, на думку Івана Огієнка, є Тарас Шевченко: «Ціле своє життя Шевченко був не тільки поетом, – писав вчений, – він був і правдивим українським громадянином, патріотом, який завжди гаряче відгукувався на долю й долю українського народу» [12, с. 42].

Звертаючись поетичними рядками до постаті Шевченка у вірші «Вставай Тарасе!», Іван Огієнко писав:

Вставай, Тарасе, з домовини,
Могили темну розвали,
Спасати долю України
Готові всі твої орли!
.....
Минула панщина жорстока,
Нова зродилася стократ,
І України вся широка –
Її катує «старший брат»...
Сумують знов Дніпро і кручі,
Бо все навкруг в чужих руках,
Дере враг рідне на онучі,
І сіє зраду, сіє жах...
Вставай, Тарасе, з домовини,
Могили темну розвали,
Спасати Долю України
Готові рицарі-орли! [12, с. 410–411].

З чистою совістю і глибоким переконанням варто сказати, що життя і діяльність самого Івана Огієнка є також зразком, еталоном моральної культури для кожного свідомого українця. Влучно про нього сказав ректор Житомирського державного університету імені Івана Франка, професор П. Саух: «...подвижницьке життя і багатогранна творчість Івана Огієнка – апостола духу й совісті нації, які стали для нас живильним джерелом глибоких почуттів, чистого сумління і неспокою думки. Невтомна праця, масштабність і нелінійність мислення цього Великого українця будила національну гордість,

патріотичність почуття і нашу національну свідомість, скріплювала дух і віру у свої сили знедоленого народу» [19, с. 5].

Пов'язуючи взаємодоповнювальні категорії «культура» і «мораль» із *справжнім патріотизмом*, Іван Огієнко поетичними рядками засвідчує свою любов до Батьківщини:

Я взяв своє серце малими руками
Й віддано поклав Україні до ніг,
І юна любов розцвілася між нами,
І став я орати твердий переліг.
Й нікому вже більше не дав я любові,
Бо другого серця кохати не маю,
І вірним зостанусь, аж дошки соснові
Єдину любов мою спинять без краю [2, с. 1].

У відомих афоризмах і сентенціях Іван Огієнко писав: «Я злився із своїм народом. Його рани – мої рани, його болі – мої болі». Усе це ніби перегукується з життєвим кредо М. Шашкевича, який писав: «...Вирвеш ми очі і душу ми вирвеш, а не візьмеш милости і віри не візьмеш, а не видреш любови і віри не видреш, бо руське ми серце та й віра руська» [21, с. 118]. Від цієї життєвої позиції ні Маркіян Шашкевич, ні Іван Огієнко ніколи не відступили, як би тяжко їм не було.

Справжній патріотизм, як вияв духовно-моральної культури, вважав Іван Огієнко, базується на *внутрішній* глибокій вірі. На думку митрополита Іларіона, прикладами патріотизму переповнена вся Біблія, і вона нас навчає того самого, – українського патріотизму, адже служба народові – це головна підвалина науки Христової. Водночас великий мислитель застерігав від вузького націоналізму, шовінізму. Націоналізм, шовінізм – це не лише гріх перед Богом, а й брак справжньої моральної культури особистості. З цього приводу митрополит Іларіон писав: «... український нарід по вірі може бути ким хоче, але він завше повинен залишатися українським народом». І далі релігійний діяч наголошував: «До людей іншої віри не стався вороже. Нехай не буде більше у нас пригноблення інших націй, що живуть у межах нашої держави, бо ми самі були довго пригнобленими... Хто має справжню віру

Христову в серці своєму, той повинен до всіх народів мати щире шану та любов» [7, с. 1].

Натомість народ виявляє свою моральну культуру у *виборі*, з ким йому бути: з народами, які мають високий, чи низький рівень культури? Думка Івана Огієнка є однозначною: *майбутнє українського народу з європейським світом, який має високорозвинену культуру*: «На сході нам тісно: там нема нам науки, нема нам вільного життя, нема нам розвою, тільки звернувшись до заходу зможемо невпинно побільшувати всю свою культуру, а також культуру свого рідного слова, культуру наших творів і в формі, і в змісті. Учатися треба й варто тільки від культурно сильнішого, а такого вчителя на сході ми не знайдемо. Про це рішуче й ясно давно вже навчали кращі представники нашого народу. Тяжкі багатовікові кайдани наших східних вчителів таки викували нам крицеве слово, але не дали йому вільнолюбивих орлиних крил – їх можна знайти тільки на заході» [8, с. 225–226].

Особливу увагу у структурі моральної культури особистості Іван Огієнко надавав *совісті*. Духовний провідник наголошував, що совість – це Око Боже в людині; совість – головна ознака християнської культури; немає совісті – немає й самої людини, особистості. Жити за совістю – це велика мудрість, адже совісний акт веде людину до морального добра, правди, честі і гідності. Совість, на думку Івана Огієнка, не потребує зовнішніх спонукань, вона має виявлятися в людині природним шляхом. Совість – це внутрішня свобода особистості, це те, що є морально-досконалим. Совість не знає користі, егоїзму, підступництва. Біда сучасної людини якраз і полягає в тому, що вона втратила розуміння сутності совісного акту, а весь її розум вся “освіченість” ніби плаває на поверхні мозку мертвим тілом. Справжня християнська совість – це дорогоцінний і благодатний дарунок Божий людині, вона є живим джерелом відповідальності, справедливості.

Совість завжди пов’язана із *соромом* людини. Є люди, які соромляться чужих негідних вчинків, а є люди, – наголошував Іван Огієнко, – які не соромляться і своєї власної нікчемної поведінки. Якщо у першому випадку – це вияв високої моральної культури, то в другому – її повна відсутність. Вчений

наводить приклад, коди деякі несвідомі українці соромляться рідної мови, звичаїв, традицій. Він пише: «соромлення рідної мови батьками – це дошкульна зрада свого народу та найбільший гріх супроти дітей і своєї нації. Дитина, вихована не рідною мовою, ніколи не буде для свого народу національно сильною й морально сильною» [10, с. 40].

Розважаючи про сутність людини, її моральність, культуру, Іван Огієнко застосовує *принцип дихотомії*: з одного боку – людина гріховна, а з іншого – вона є подобою Божою, здатною осягнути велич створеного Богом Всесвіту та його гармонію. Мислитель бачить, що людська сутність суперечлива, вона щохвилини перебуває у боротьбі між добром і злом, щастям і нещастям, життям і смертю. У цьому земному існуванні людина повинна шукати і знаходити вищий сенс життя. Воно, на думку митрополита Іларіона, в пізнанні і служінні Богові, народу і є смыслом життя. Служіння є “ніщо“, коли воно нещире, фарисейське, не наповнене духовністю, моральною культурою особистості.

Найбільше щастя – жити з Богом
Усе життя у згоді повній, –
Щоб пахло райським нам Чертогом
У праці відданий, любовній!
Господь і праця для народу –
Життя це нашого основи:
Несімо це у рід із роду,
І дочекаємось обнови!

Рефлексії мислителя, як бачимо, знаходять поетичну форму вияву, вони виразно засвідчують, що щастя людини в її натхненній, творчій праці на благо інших. Людина без праці – це людина без духовної моральної гідності. Чесна праця – це вже наполовину саме щастя, саме так, наполовину: бо цілісне щастя – не лише в чесній праці, але, більше того, улюбимій справі, у натхненній праці над співтворенням Царства Божого. Безробітність, де б не знаходилося її джерело: в суспільстві, чи самій особистості, принижує людину і робить її нещасливою. Вже лише одне почуття, що “я в житті незатребуваний“ або, що “я нікому не потрібний у цьому житті“, що я витіснений із великого процесу праці, став соціальним пороком – викликає у серці морально й фізично здорової

людини всілякі відчуття особистісної образи, розчарованості. Без праці людина втрачає моральність, культуру, вона з презирством ставиться до норм права, і часто-густо його порушує. Як справедливо наголошує митрополит Іларіон, здоровій людині праця потрібна, як повітря, як самоповага, як радість, як молитва.

Отже, у своїх чисельних працях Іван Огієнко глибоко аналізує соціальні проблеми. Він доводить, що люди рівні перед Богом, але людська недосконалість, гріховність, тваринний егоїзм призводять до тяжкої несправедливості у відносинах між людьми. Принагідно зазначимо, що великий келих несправедливості цьому високому достойнику прийшлося випити сповна. Проте митрополит Іларіон ніколи не втрачав віри в справедливість. Більше того, справедливість він вважав одним із важливих складників моральної культури особистості. Справедливість не можна знайти ні у вигляді загальних правил, ні у вигляді державних установ. Вона не “система“, а життя. Її митрополит Іларіон уявляв як потік живої і предметної любові до людей. У житті найважливішим є живе серце – загальна впевненість, що люди дійсно щиро прагнуть творчої справедливості і чесно шукають її. Втім Іван Огієнко підкреслював, що рівність людей перед Богом не означає того, що всі люди однакові. Є очевидні речі: люди народжуються різними за статтю, вони є різними за здібностями і схильностями, вони набувають різних духовних і моральних якостей тощо. І справедливість вимагає, щоб до них ставилися відповідно їх індивідуальності, неповторності: безвільному – більше строгості; чесному і щирому – більше довіри; герою – більше шани і т. ін. Але за будь-яких умов, справжня моральна культура особистості не дозволить їй ставитися до іншої зневажливо, з ненавистю. Дух смирення, взаємної поваги, шани має панувати серед людей моральних, культурних. *Ненависть виліковується любов'ю, і лише любов'ю.* У стосунках часто-густо треба мати мужність визнати власну вину. Якщо Я-людина переоцінює саму себе, якщо внутрішньо відмовляється від того, що вона “найрозумніша”, “найкраща”, то вона завжди буде готовою до визнання власної вини, до відповідальності. Саме тому мабуть Іван Огієнко у *моральній відповідальності* людини вбачає потужний елемент

моральної культури. Вчений розглядає моральну відповідальність особистості у перспективному й ретроспективному аспектах, надаючи перевагу першому. Його думка у цьому питанні чітка і виразна, а тому цілком зрозуміла: людина є відповідальною перед Богом, іншими людьми, перед самою собою. А тому людина як духовна істота, повинна добре усвідомлювати свої дії, вчинки, власну поведінку. Отже, перше, що потрібне людині яка бажає творити моральну культуру, і культуру взагалі, потрібне почуття відповідальності. Це почуття призводить до самозвільнення, до усвідомлення того, що Людина покликана, зобов'язана бути образом і подобою Божою, отже людиною високої моральної культури. Сила нації, наголошує Іван Огієнко, – в силі її духовності і культурі.

Педагог, культурно-освітній, релігійний, громадський діяч Іван Огієнко усе своє життя віддав за силу і міць української нації і тим засвідчив свою високу моральну культуру. Він добре знав потреби, ідеали, прагнення українського народу. Це ніби про нього писав геніальний В. О. Сухомлинський: «Твоя моральна культура визначається тим, наскільки глибоко ти усвідомив спільні для всіх людей потреби, наскільки свідомо орієнтуєшся на них у своїй особистій діяльності». І тут же: «Те, що добре людям, повинно стати твоєю особистою схильністю, твоєю потребою, прагненням, бажанням. Тільки за цієї умови ти станеш справді вільною, а отже, і щасливою людиною» [20, с. 226].

На основі викладеного можна зробити такі висновки:

1. Творча спадщина Івана Огієнка продовжує досліджуватися сучасними вітчизняними і зарубіжними вченими. Проте ці дослідження все ще носять фрагментарний характер, а життя нагально потребує цілісності, універсальності.
2. Іван Огієнко зробив цінний внесок у царину людського Духа, моральної культури особистості, яку вибудовував на засадах віри, любові, добра, совісті, справедливості і відповідальності.

Потребує подальшого дослідження питання моральної культури в сім'ї, суспільстві, церкві тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бажан М. П. Передмова / М. П. Бажан / Українська радянська енциклопедія. В 13 т. / Гол. ред. М. П. Бажан. – К. : Акад. наук. укр. рад. соц. республіки, 1960. – Т. 1. – С. 5–6.
2. Митрополит Іларіон. Вікові наші рани. – Вінніпег, 1960. – с.
3. Мит. Іларіон. Дохристиянські вірування українського народу : Історична релігійна монографія / Мит. Іларіон. — К. : Обереги, 1991. — 424 с.
4. Мит. Іларіон. Князь Костянтин Острозький і його культурна праця : Історична монографія / Мит. Іларіон. — Вінніпег : Віра й культура, 1958. — 216 с.
5. Митрополит Іларіон. Слово про Ігорів похід. – Вінніпег, 1967. – с.
6. Мит. Іларіон. Твори. Філософські містерії / Мит. Іларіон. — Вінніпег : [б. в.], — 1957. — Т. 1. — 336 с.
7. Огієнко І. До українського народу. (Звернення) // Вісник Міністерства ісповідань УНР. – 1920. – 22 червня. – № 2. – С. 1.
8. Огієнко І. (митрополит Іларіон). Історія української літературної мови / Упоряд., авт. іст. біогр. нарису та приміт. М. С. Тимошик. – К. : Либідь, 1995. – 296 с.
9. Митрополит Іларіон. Мої проповіді. – Вінніпег, 1973. – с.
10. Огієнко І. (митрополит Іларіон). Наука про рідномовні обов'язки / Іван Огієнко. – Жовква : Друкарня ОО. Василян у Жовкві, 1936. – 72 с.
11. Огієнко І. (митрополит Іларіон). Навчаймо своїх дітей української мови: Проповіді. – Вінніпег : Віра й культура, 1961. – 63 с.
12. Огієнко І. (митрополит Іларіон). Тарас Шевченко / Упоряд., авт. передмови і коментарів М. С. Тимошик. – К. : Наша культура : Наука, 2002. – 440 с.
13. Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу / Іван Огієнко. – К. : Фірма «Довіра», 1992. – 141 с.
14. Огієнко І. Українська літературна мова: Граматичні основи літературної мови / Іван Огієнко. — Вінніпег : Sascatoon : The Vospelpres, 1951. — 520 с.
15. Огієнко І. Український літературний наголос: Мовознавча Монографія / Іван Огієнко. — Вінніпег : “Наша культура”, 1952. — 304 с.
16. Огієнко І. (митрополит Іларіон). Українська церква. – Вінніпег, 1982. – 366 с.
17. Педагогічна газета №5 (47) травень, 1998 р.
18. Потебня А. А. Язык и народность / А. А. Потебня // Мысль и язык. — К. : СИНТО, 1993. — 192 с.
19. Саух П. Передне слово / П. Саух / Іван Огієнко у діалозі культур і духовності (Огієнківські читання у Чудодієвому) : збірник наукових праць / За ред. проф. П. Ю. Сауха. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – 318 с.
20. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / В. О. Сухомлинський / Вибрані твори. В 5 т. : Т. 2. – К. : «Радянська школа», 1976. – С. 158–416.
21. Шашкевич М. Твори / Упоряд. М. Й. Шалата. — Київ : Дніпро, 1973. — 190 с.

РОЛЬ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ВИСТАВАХ СТУДЕНТСЬКОГО ТЕАТРУ

Лимаренко Л.І. – заслужений працівник культури України, доктор педагогічних наук, професор, член Національної спілки театральних діячів України, завідувач кафедри культурології Херсонського державного університету.

Дослідниками театральної педагогіки доведено, що теорія і практика застосування мистецтва театру, синтезу й взаємодії видів мистецтв у освітньому педагогічному процесі еволюціонували від найпростіших форм театралізації до проведення сучасних театралізованих занять, а також до найвищого прояву творчості молоді в навчальних закладах освіти – студентських театрах, діяльність яких спрямована на формування соціально значущої та неповторної особистості майбутнього фахівця.

Запровадження в систему професійної підготовки майбутніх педагогів студентського театру як позааудиторного компонента, цілісної і специфічної форми мистецько-педагогічної діяльності студентів є одним із шляхів втілення у вітчизняну педагогічну освіту діяльнісно-орієнтованої парадигми, реалізація якої забезпечує становлення особистості не лише інформаційним змістом предметів навчання, а й тими знаннями, що відкриваються суб'єкту в межах їх практичного опанування. Закономірно, що педагогіка протягом століть використовувала найпривабливішу форму художньої творчості – театр – синтез багатьох мистецтв, які вступають у взаємодію один із одним.

Сьогодні, спираючись на науковий досвід театральної педагогіки, культурно-освітньої спадщини, практика студентських театрів вищої школи різних регіонів України осмислюється через взаємодію видів мистецтв. Студентський театр як синтетичне поєднання мистецтв є продуктивною формою позааудиторної роботи та структурним елементом системи професійної підготовки фахівців.

Доречно звернути увагу на те, що у сучасній системі освіти й виховання проблема взаємодії мистецтв займає особливе місце, оскільки вона різнобічно

впливає на особистість, є джерелом знань й ефективним засобом формування образного мислення, сприяє розвитку емоційно-естетичної сфери студента, без якої неможливо сформувати естетичне ставлення до мистецтва й опанувати цінності навколишньої дійсності.

Різноманітні аспекти використання видів мистецтв у сфері художньо-естетичної освіти з метою професійної підготовки художньо-педагогічних кадрів, досліджують такі науковці як М.П. Лещенко, О.М. Отич, Г.М. Падалка, О.Я. Ростовський, О.П. Рудницька, Т.І. Сердюк, Т.Б. Стратан-Артишкова, О.Л. Шевнюк, Г.П. Шевченко, О.П. Щолокова та інші.

Власна багаторічна художньо-педагогічна практика керівництва навчальним народним театром «Студі - Арт» Херсонського державного університету, переконує в тому, що органічна сполука синтезу мистецтв яскраво простежується у складній, але цікавій та захоплюючій праці – створенні вистав учасниками студентського театру та педагог-режисером.

У театральній виставі взаємодіють література, музика, хореографія, живопис, архітектура, скульптура тощо. Кожен вид мистецтва характеризується своїм способом матеріального буття, певним типом образних знаків та їх будови, завдяки чому цілісно сприймається зміст драматичного твору. Використання сучасним театром виражальних засобів різновидів мистецтва спрацьовує на створення художньої цілісності вистави, але одночасно переслідує різні цілі.

Викладене вище, свідчить про актуальність зазначеної теми дослідження, що й спонукало нас на розгляд питань взаємодії мистецтва літератури та музики в умовах діяльності студентського театру.

На нашу думку, вистава є синтетично складним мистецтвом, унікальною, живою формою творчості, де взаємодіють види мистецтва – реальні форми художньо-творчої діяльності, що різняться між собою способом втілення художнього змісту, специфікою творення художнього образу. Всі компоненти театрального дійства мають спрацьовувати на загальну ідею створення театрального дійства. Різновиди мистецтва, приналежні до цілісності вистави в певній художній формі, ніби театралізуються: у формі драматургії,

музичного оформлення, театральної архітектури, декораційного мистецтва. Тому все, що створюється у виставі, розраховано на те, щоб отримати повноту свого життя через дію актора, театральну, а все, що претендує на самостійне значення, – на самодостатнє буття, за своєю суттю – антитеатральне.

Вважаємо, що саме природа театру вимагає, щоб уся вистава була пронизана творчою думкою й живим почуттям, якими повинні бути насичені слова п'єси, кожен рух актора, всі мізансцени. Все це – прояв життя того єдиного, цілісного, синтетичного і живого організму, що, будучи породжений творчими зусиллями театрального колективу, одержує право називатися справжнім твором театрального мистецтва – виставою.

Переконані, що синтез мистецтва драматургії та музики у студентському театрі – їхня органічна сполука у виставах – можливий лише в тому випадку, якщо кожне із цих мистецтв буде виконувати певну театральну функцію.

Створюючи постановку театральної вистави, творчий колектив використовує типи взаємодії міжвидового художньо-образного синтезу, що представляє злиття, зіставлення, поєднання усіх засобів сценічної виразності, динамічної системи образів у цілісний образ майбутньої вистави.

Для кращого розуміння взаємодії та синтезу мистецтв у театральній виставі студентського театру необхідно приділити увагу кожному із цих видів мистецтв як компоненту вистави й художнього образу.

Найголовнішою складовою театрального мистецтва прийнято вважати драматургію у формі п'єси – художнього тексту, призначеного для виконання, тобто гри актора на сцені. Саме драматургія, наділяючи театр ідейним змістом майбутньої вистави й найважливішим засобом театральної виразності – художнім словом, – тим самим здобуває провідне ідейно-художнє значення в мистецтві театру. Драматичний твір неодмінно належить до того або іншого жанру, має певний стиль і позначається індивідуальною манерою автора. І чим талановитішим є твір, тим він своєрідніший і тим більш складні вимоги ставить до театру. Щоб виявити його провідну живу ідею, учасники студентського театру повинні вступити у діалогічне спілкування з драматургом; щоб зрозуміти стиль і творчу манеру автора – знайти відповідні засоби театральної

виразності, певну манеру акторської гри, певну сценічну форму та її музичне оформлення.

Безумовно, музика як компонент театру і вид мистецтва тісно взаємодіє з драматургією. Відомо, що підвищення ролі музики в театральному мистецтві призвело до утворення таких змішаних жанрів, як мюзикл, ревію, вистава-огляд тощо. Щодо сфери драматичного мистецтва, то музика є допоміжним елементом, але виконує важливу роль у розкритті задуму постановки, у характеристиці образів, у виявленні певного жанру, наділена можливостями впливу на емоційну сферу як актора-учасника студентського театру, так і глядача. Проте, необхідно пам'ятати, що музичне оформлення повинне органічно вплітатися у тканину вистави, що свідчить про його підпорядкованість драматургії. Театральна музика має бути непомітною у створенні загальної тональності вистави, лише відтіняти її драматургію й розвивати естетичне звучання. Але, незважаючи на це, у виставі вона повинна переважно давати самостійне тлумачення подій, по-своєму інтерпретувати зміст, тему твору, допомагати розвиткові сюжетних ліній і тим самим активізувати сприйняття глядача. Влучний і яскравий музичний образ завжди допомагає дії. Найнаочніше роль музики у виставі – для характеристики персонажа-характеру образу (естетичного поняття) – виявляється тоді, коли музичний твір безпосередньо виконується героєм. Через музику герой може висловити свій настрій, виявити риси характеру, схильності, темперамент, рівень соціальної культури. Поширеним у театрі є прийом лейтмотиву: будь-яка пісня, інструментальна п'єса і навіть короткий наспів, що виконується дійовою особою, стає його характеристикою. В одних випадках музика може гармоніювати з настроєм дійових осіб, бути їм співзвучною, в інших – навіть контрастувати. Інколи музика передає думки й почуття актора яскравіше за слова. Музика як мова відчуттів, супроводжуючи виставу, пробуджує естетичні відчуття і в акторів, і в глядачів. Драматургія і музика не лише взаємодіють – вони доповнюють одне одного, спільними зусиллями створюють досить повну картину світу, що не під силу кожному з них окремо. Тобто ці два види мистецтва – це елементи єдиної системи, що знаходяться між собою у

взаєминах і зв'язках; вони створюють єдність, цілісність, вони і відокремлені один від одного, і в той же час взаємозалежні. У різноманітному поєднанні слова з музикою народжується нове життя актора в мистецтві, більш повне, гармонійне й досконале. Вдало підібране музичне і шумове оформлення створює атмосферу, темпоритм окремих сцен і цілої вистави. Добираючи музику до театрального дійства, студенти вчаться компілювати музичний матеріал, дотримуючись адекватної стилістики музичного та драматичного творів.

Аналізуючи феномен взаємодії драматургії та музики, переконалися в тому, що проблема впливу мистецтв має загальнопедагогічне значення, є універсальним засобом професійної підготовки студентів, їхнього естетичного й всебічного розвитку, самовизначення у світі, активізації духовно-творчого потенціалу та багатства внутрішнього світу. А студентський театр є одним із найскладніших за внутрішньою організацією та логікою синтетичних видів мистецтва. Тому використання взаємодії мистецтв у освітньому процесі студентського театру дозволяє опанувати художній твір в усій його цілісності, зрозуміти єдину логіку та закони художньої творчості, збагатити знання студентів про єдність історико-культурного процесу і про якісну своєрідність кожного окремого виду мистецтва. Вважаємо, що саме в діяльності студентського театру за умови використання видів мистецтв переважатиме цілісність емоційно-естетичного впливу на учасника творчого процесу, під час якого виникає оригінальність рішень, набувається естетичний досвід, збагачений різновидами мистецтва.

ТАМ, ДЕ ЗАКІНЧУЄТЬСЯ ТЕХНІКА, ПОЧИНАЄТЬСЯ МИСТЕЦТВО

Добронравова С.А. – народна артистка України.

«Там де кінчається техніка, там починається мистецтво»

Соломія Крушельницька

На сьогоднішній день саме вокальна педагогіка в контексті виховання співаків академічної виконавської манери потребує фундаментального аналізу та дослідження. Аналізуючи сучасний стан вокального мистецтва слід зазначити, що нашарування тиражованого музичного продукту призводить до суттєвого зниження якості викладацької і виконавської майстерності академічної школи.

У сучасному стані вокальне мистецтво під впливом урбанізованої культури зазнає суттєвих обмежень.

Дана стаття є спробою структурного аналізу поставленої проблеми та пошуком шляхів її подолання.

Аналізуючи витоки вокального мистецтва та науково-методичну літературу з питань вокальної техніки та педагогіки можна навести аспектний аналіз та пропозиції власного пошуку подолання проблеми виховання та розвитку художньо-виконавських інтерпретаторських здібностей в поєднанні з специфікою вокальної техніки.

Актуальність проблеми підтверджена аналізом фахової літератури а саме: Л.Б. Дмитрієв «Основи вокальної методики», А.П. Зданович «Деякі питання вокальної методки», З. В. Луканін «Мій метод роботи з співаками».

Замислюючись над витоками пісенного виконавства приходимо до висновку, що первинні форми пісенності виникли стихійно це – пісні календарно-обрядового циклу, пісне-співи, що знаходили відгук у побутовому житті людей. Згадаємо сільське надвечір'я та неймовірні звуки голосів літніх жінок. Скільки в них глибокої туги та щирої радості. Співають вони як дихають, співають про те, що оточує їх і про те що відчуває душа... Саме ця

думка знаходить своє підтвердження в дослідженні Л.І. Яценка «Українське народне багатоголосся».

Ніхто не навчав вокальної техніки завжди молодих носіїв автентичного вокального мистецтва, проте вокальна техніка в контексті професійного виконавства потребує більш фундаментального структурного аналізу та дослідження.

Для початку слід зазначити, що всі музичні інструменти були створені в процесі пошуку відображення людського голосу і ці намагання не випадкові. Саме співочий голос наділений масою виразових засобів та нетривіальністю тембрального забарвлення. Саме тому, коли в побутовому спілкуванні музиканти прагнуть підкреслити досконалість інструментального виконання на допомогу приходять порівняння «Він наче співає...».

Співочий голос людини – унікальне надбання. Тільки голосом можна поєднати поетичний текст та його музичне втілення. Мистецтво співу, як і кожне мистецтво становить синтез важливих компонентів первинних вокальних здібностей – музичну пам'ять, ритмічну пам'ять, вокальний слух та подальшу значну працездатність, котра в певній мірі є одним з найважливіших чинників виховання співацької майстерності. Виходячи з перерахованих факторів, варто зазначити, що вокальне мистецтво – це складний процес, який містить безліч деталей що потребують уваги як педагога так і учня.

«Ремесло являється подножием к искусству»- зазначає Л.Б. Дмитрієв.

Будь яка ремісницька праця є саме тою основою на якій виростає високе мистецтво. Вокальна виконавська майстерність не є виключенням, в досконалому мистецтві буденне ремесло зникає й стає непомітним.

В колах людей далеких від професійного виконавства побутує думка, що співати легко.

«У світі немає нічого складнішого за простоту...»(Ендрю Фріз). З огляду на даний афоризм можна сміливо зазначити, що в світі немає нічого складнішого за вокальне мистецтво. Розглянемо детальніше фізіологічні особливості тембральної різноманітності співочих голосів.

Різноманітність фізіологічних особливостей людини напряму пов'язана зі специфікою звуковидобування та звучання співочого голосу. В кожній людині відрізняється колір очей, довжина рук, розмір серця, ширина плечей, будова гортані – все це також є чинниками якісного звуковидобування.

«Как объяснить ученику что делать если у меня здесь бугорок, а у него на этом месте впадинка? У него другое звукообразование» - зазначає А.П. Зданович. Саме ця авторитетна думка підтверджує специфіку впливу фізіологічних особливостей людини на індивідуалізм вокальної техніки кожного співака.

Порівнюючи інструментальне та вокальне мистецтва можна знайти низку труднощів в обох напрямках виконавського мистецтва, проте інструментальне виконавство має іншу специфіку – виконавець натискає на клавішу, клапан, чи проводить смичком по струнах та, здебільшого, отримує бажану якість звуку, тобто в даному випадку головним аспектом є саме рівень виконавської майстерності. Вокаліст залежать від більш складних факторів бо його голос і є інструментом і щоб знайти той самий клапан і натиснути на нього, часто потрібні роки.

Голос співака – його інструмент, найдосконаліший з усіх інструментів. Співочий голос може відобразити таку тембральну звукову палітру за допомогою якої виконавець відтворює будь-які музично-художні образи, надає різноманітне забарвлення інтонації, які необхідні для відображення конкретної гами почуттів.

Отже, ми знайшли шлях формування та відтворення правильного вокального звуку. Як зрозуміти наступний порядок дій? Вокальна техніка це не лише віртуозне володіння засобами музичної виразності. Техніка визначається тонкощами фразування, багатогранністю нюансування, точністю та відповідністю штрихів, та низкою тембральних відтінків голосу залежних від завдань поставлених автором. Серед цих завдань – темпові обмеження, коли не вистачає дихання на фразу; технічні завдання – стрибки, різноманітність штрихової палітри твору, нюансування –рухомі на нерухомі динамічні відтінки; тембральне забарвлення, що саме і визначає характер виконуваного твору.

Музичний твір – це особлива форма висловлення композитором своїх почуттів та емоційного стану, своїх думок та відчуттів тої чи іншої життєвої ситуації.

Від простої пісні до складних симфонічних творів музичний твір несе в собі стиль, манеру письма саме цього композитора, його індивідуальність в прийомах музичної виразності. Але музичний твір залишається звичайними нотними знаками поки не знаходить відображення в творчій індивідуальності виконавця, який зрозуміє, розкриє задум композитора, наповнить його живими почуттями.

Музичний твір для виконавця – це результат його творчості. Співаку необхідно бути ерудованою та емоційною розкутою людиною, щоб правильно зрозуміти та відчутти художній образ твору. Розкриття музичного твору це складний виконавський процес збагачення його своєю індивідуальністю. Художник або скульптор створюючи той чи інший витвір поєднує в собі дві творчі особи – творця та виконавця. Вокальне мистецтво містить в собі три головні аспекти – музика, слово, драматична дія. Відповідно всі вони пов'язані одною метою та впливають один на одного, зливаються в єдине ціле та лежать в основі мистецтва інтерпретації. Як приклад можна навести самобутню виконавську манеру І.С. Козловського. Блискуче володіючи невеликим голосом, І.С. Козловський грамотно користування своїми виконавськими можливостями, знаходячи рішення твору чи окремої фрази. В відомому аріозо Ленського з опери П.І. Чаковського «Євгеній Онегін», в сцені дуелі фраза: «Забудет мир меня...» в партитурі зазначений нюанс «Forte», Іван Семенович використовуючи своє прекрасне *pianissimo*, зовсім по-іншому на емоційному рівні вирішує цей музичний текст, на ноті *fis*, на слові «Забудет...» він робить фермату на *pianissimo*, наповнюючи цей звук таким щирим почуттям, що хвилює слухача, змушуючи вірити переживанням Ленського. Цей виконавський прийом став традиційним для багатьох співаків, що говорить про високу майстерність виконання.

В контексті питань підбору репертуару варто зазначити, що при недостатньому оволодінні прийомами вокальної техніки та рівні розвитку

музичного слуху, смаку та інтерпретаторських здібностей, недоцільно включати в репертуар складні для виконання та вираження художнього задуму твори. Проте з самого початку виховання необхідно поєднувати в роботі над голосом всі можливі виконавські прийоми.

Слово та звук, з перших уроків є наріжним каменем якісного вокального виховання та залишаються ними протягом всього співацького життя.

Необхідно, щоб слово в співі завжди вимовлялось живими інтонаціями. В цьому розумінні найпоказовішими є народні пісні, при виконанні яких не допустима «душевна фальш». Слово вимовлене невиразно та формально є згубними факторами виконання народної пісні. Саме тому, часто можна спостерігати як навіть в співаків з гарними голосами не виходить якісного виконання, бо їм не вистачає художньої правди. Надважливу роль відіграє якість тексту виконуваного твору, також не менш важлива здібність вокаліста відчувати поетичність тексту. Звичайно перш за все, необхідно досягати ясної, чіткої дикції, при відсутності котрої, найталановитіший твір втрачає силу художнього впливу.

Чим яскравіше уява співака, чим глибше пізнання почуттів, тим ширше спектр використання його можливостей. Це як палітра художника, де при змішуванні кольорів народжуються нові фарби вокальної майстерності для яких необхідно навчитись поєднувати та розділяти, володарювати над ними з'єднувати та «кидатись в них з головою».

Звичайно зараз ми говоримо про співака що досконало володіє своїм голосовим апаратом, коли немає технічних труднощів, а залишається лише мислити та освоювати образи. Уява допоможе йому видобути той звук, що є актуальним в даній ситуації – туга, любов, рішучість, ненависть, страх, радість, тощо. Уява музиканта є невід'ємною частиною його творчої особистості.

Всім нам доводилось бачити та слухати деяких виконавців, в котрих підпорядкованість техніки виконавському завданню настільки досконала, що стає абсолютно непомітною. Сприймаються безпосередньо лише образ та переживання, а техніка розчинається в виконавстві.

Коли танцює видатна балерина Г. Уланова ми не помічаємо елементів техніки, які завжди пристуні в танці, а бачимо лише образи, переживання висловлені в досконалій практичній формі.

Коли грає С. Ріхтер, ми також не чуємо ніяких окремих технічних елементів, ми сприймаємо музику, котра нам розповідає та створює образи.

Аналогічно можна сказати про спів Ф. Шаляпіна, якщо в багатьох виконавців ми звертаємо увагу на загальну красу голосу, на досконало, правильно поставлену, в міру прикрити ноту, на блиск пасажу, то в Шаляпіна ми чуємо скорботу Бориса, глузливу посмішку Мефістофеля, безглуздість та хвалькуватість боягуза Фарлафа. В наведених вище прикладах ми маємо справу з людьми обдарованими вищою музикальністю, артистизмом, тому вся техніка, котра опановувалась ними протягом довгого мистецького шляху, напрацьовувалась одночасно з виразовими завданнями.

«Великих співаків в світі не так вже й багато. Один співак має хороший голос, а не має доброї вокальної школи, інший має одне і друге, проте немає музичності або пам'яті, чи йому не вистачає працьовитості, або навіть здоров'я. А щоб стати відомим співаком, артистом, треба поєднати всі ці фактори разом» – ці слова належать видатній українській співачці ХХ століття - Соломії Крушельницькій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Л.Б. Дмитриев. Основы вокальной методики. - М.: Музыка, 1968. — 675 с.
2. А.П. Зданович. Некоторые вопросы вокальной методики - М.: Музыка, 1965. — 148 с.
3. В.В. Луканин. Мой метод работы с певцами - Л.: Музыка, 1972.
4. Музыкальные инструменты. Энциклопедия, под ред. М.В. Есиповой. – Москва, 2008.
5. Леопольд Яценко. Українське народне багатоголосся – Київ: Видавництво Академії наук Української РСР, 1962. – 236 с., нот.

ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ЯК КАТЕГОРІЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Зайцева А. В. - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського НПУ імені М.П. Драгоманова.

У контексті загальносвітових тенденцій, спрямованих на інтеграцію глобальних та національних систем освіти, її гуманізацію та демократизацію, актуальності набуває проблема формування художньо-комунікативної культури особистості майбутнього вчителя музики. Художньо-комунікативна культура є інваріантним компонентом цілісного педагогічного процесу, основою реалізації таких його функцій: гуманістичної спрямованості; аксіологічного потенціалу; акмеологічної інтенції; особистісно-діяльнісної самоорганізації, творчого саморозвитку; комунікативно-технологічної компетентності.

Художньо-комунікативна культура іманентно (що знаходиться у внутрішньому полі) вплітається у процес становлення комунікативної культури суспільства як соціокультурного феномена, передбачає процес трансформації комунікативної культури суспільства в індивідуально-особистісну комунікативну культуру особистості майбутнього вчителя музики. Високий рівень художньо-комунікативної культури передбачає розвиток перцептивно-рефлексивних умінь і навичок особистості майбутнього вчителя музики (адекватне сприйняття та інтерпретацію ним емоційно-психологічних станів учня, повагу і прийняття як себе, так і учня, адекватну самооцінку власних комунікативних якостей та якостей учня); вербальних умінь і навичок (ясність, конкретність, логічність, доступність, емоційність мовної поведінки, відповідність вербального висловлювання віковим та інтелектуальним особливостям учнів); володіння кінестетичними, паралінгвістичними, візуальними засобами комунікативної поведінки (швидкістю встановлення комунікативних зв'язків, вибору адекватної рольової позиції, індивідуального

комунікативного стилю спілкування, засобів комунікації, оперативної адаптації щодо змінних умов певної художньо-комунікативної ситуації тощо). Художньо-комунікативна культура майбутнього вчителя музики є «наскрізною» ланкою, що пронизує всі компоненти його професійно-педагогічної культури, віддзеркалює особливості етико-аксіологічної спрямованості студента на актуалізацію ціннісних смислів свідомості учня, на діалогове-творче цілепокладання у процесі художньої комунікації; здатність не тільки освоювати і відтворювати художню культуру, але й творити її у процесі взаємодії з учнем; здатність до ціннісного «переплавлення» [2] емоцій і почуттів, що народжуються під впливом художнього образу.

Залежність між комунікативною культурою та комунікативною діяльністю виявляється у процесі реалізації власне комунікативного, інтерактивного та перцептивного механізмів, що забезпечують бачення і осмислення реалій соціуму, системних взаємозв'язків і взаємовпливів, спрямованість суб'єктних орієнтацій і творчих потенцій майбутнього вчителя музики у процесі взаємодії з учнем на ґрунті мистецтва.

Художньо-комунікативна культура народжується в діалозі художньої та комунікативної культур: реалізує культуротворчий потенціал взаємодії викладача і студента в навчально-виховному процесі і наповнює гуманістичним етико-аксіологічним змістом їх художньо-комунікативну діяльність.

Як будь-який вид культури, художньо-комунікативна культура може бути представлена як процес творчої реалізації сутнісних сил людини, а отже, суб'єктна за своєю суттю. Ця індивідуально-особистісна якість розглядається нами з позиції її внутрішньої сутності, пов'язаної з формуванням індивідуальної і комунікативної свідомості майбутнього вчителя музики, виокремлюється її духовна складова, обумовлена гуманістичним вектором художньо-педагогічного спілкування. Саме вона дозволяє майбутньому вчителю музики бути не лише пасивним споживачем культурних цінностей, закладених у творах мистецтва, а й бути «генератором» власного художньо-комунікативного досвіду, особистісної культуротворчості. Моделюючи траєкторії особистісного

і професійного розвитку, майбутній учитель музики має усвідомити, що комунікативна культура – це «не досягнення певного рівня компетентності, а стан самовідновлення власної культуровідповідності і культурної ідентичності у змінних умовах художньо-комунікативного процесу, прагнення до реалізації нових культуротворчих зразків діяльності і поведінки. У даному контексті художньо-комунікативна культура особистості є умовою реалізації творчого потенціалу вчителя музики, джерелом його художньо-педагогічних інновацій, що дозволяє розглядати художньо-комунікативну культуру як міру особистісно-професійного розвитку і показник педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики, як його шлях до становлення власного «акме».

Отже, художньо-комунікативна культура передбачає вихід на рівень культури як «вищого прояву людської освіченості й професійної компетентності» [1], на якому може в найповнішому вигляді віддзеркалитися людська індивідуальність, що свідчить про перехід майбутнього вчителя музики в особистісному розвитку на більш високий рівень професійної самосвідомості, сформованості системи художньо-комунікативних компетенцій та особистісних культуротворчих якостей, переосмислення цінностей і особистісних внутрішніх і зовнішніх смислів художньо-комунікативної діяльності; художньо-комунікативна культура передбачає не лише співпричетність майбутнього вчителя музики до «сталого» художньої культури соціуму, але й розгортання власного проекту культуротворчих дій, рух до акмекультури взаємин з учнем на ґрунті осягнення мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века: учеб. пособие для самообразования / Б. С. Гершунский. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М., 2002. – 512 с.
2. Щолокова О.П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя: [монографія] / Щолокова О. П. – К.: ВІПОЛ, 1996. – 172 с.

РОЛЬ МУЗИЧНОГО СУПРОВОДУ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Чабан Н.І. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач
загальноуніверситетської кафедри мовної освіти
Херсонського державного університету.

Розширення міжнародних культурних зв'язків України сприяло інтенсифікації здобуття іноземними громадянами професійної освіти у вітчизняних вишах. Тому нагальною проблемою постали питання вивчення студентами-іноземцями державної мови з метою подальшого навчання за обраним фахом. Пропоновані Міністерством освіти і науки України навчальні стандарти розкривають зміст та якість українськомовної підготовки інокомунікантів на початковому (А 1), базовому (А 2), середніх (В 1, В 2) та професійному (С 1) рівнях володіння українською мовою як іноземною [4].

Відповідно до означених стандартів у межах курсу «Українська мова (для іноземних студентів)» особлива увага приділяється культурознавчому аспекту як аудиторних занять, так і позааудиторної роботи [1]. Залучення іноземних студентів до різнопланових заходів полікультурного характеру сприяє розширенню соціальних взаємозв'язків серед представників різних національностей, адже в Херсонському державному університеті з 2011 року українську мовну підготовку проходили й проходять англomовні й франкомовні студенти африканського континенту, студенти з Азербайджану, Узбекистану, Туркменістану, Туреччини, Сирійської Арабської республіки, Вірменії, Російської Федерації, Молдови.

У різнобарвній палітрі національностей питому вагу складає азербайджанське студентство, тому в університеті традицією стали культурні заходи щорічного регіонального круглого столу «Україна – Азербайджан: перетин культур Заходу й Сходу». Під час таких заходів широко впроваджуються музичні виражальні засоби, що сприяють створенню

позитивного емоційного середовища в ознайомленні присутніх азербайджанських та українських студентів з культурними традиціями й здобутками обох народів.

Багаторічний досвід організації та проведення круглого столу довів доцільність чотирьох етапів реалізації культурних заходів: вступної частини, презентації культурних особливостей життєдіяльності азербайджанців, ознайомлення з українськими культурними традиціями, заключної частини. Метою вступної частини круглого столу є полікультурна підготовка учасників до соціальної взаємодії, тому у вступному музичному супроводі звучать український та азербайджанський державні гімни. Практикуючи різні форми музичного супроводу на початку круглого столу, ми дійшли висновку, що з огляду на схильність студентської молоді до патріотичної романтики звучання державних гімнів створює піднесено-емоційний настрій поваги до представників різних національних культур.

Добір музичних зразків для презентації культурних особливостей життєдіяльності азербайджанців вимагає зважати не лише на національні традиції, але й релігійні особливості мусульманської віри. Ісламські духовно-культурні закони впливають на всі сфери життєдіяльності азербайджанців, тому в підготовці культурних заходів, а саме круглого столу важливого значення набуває врахування ісламських історико-культурних традицій і духовних законів. З огляду на музичні форми, то в ісламській ритуальній практиці поширення набули тіляв як речитація Корану, азан як заклик до молитви, дервішські радіння (зікри) як читання релігійних оповідань, здебільшого про життя пророка Мухаммеда, під акомпанемент музичних інструментів [2-3].

Відповідно до тематики студентських доповідей на засіданнях круглого столу перевага надавалась не основним видам культової музики, а поширеним у побуті мусульман іншим музично-релігійним формам – читанню на розспів духовних віршів класичної поезії, мелодекламації поем релігійного змісту, наспівам під час ісламських свят. Присутні мали змогу ознайомитись із азербайджанським ашугським мистецтвом Гурбани, Хесте Касума, Аббаса Туфарганли, Алескера у формі героїчно-ліричних сказань (дастан) та пісень-

діалогів (дейишме). Не лишилось поза увагою й мистецтво виконання мугамів вокально-інструментальними ансамблями у складі співаків-ханенде Зюльфюгара Адигезалова, Меджида Бейбутова, Аліма Гасимова, Джаббара Кар'ягдиоглу, Сеїда Шушинського, Хана Шушинського, а також таристів Курбана Пірімова й засновника сучасної школи гри на тара Садихова Асад огли. Особливо сподобався студентській аудиторії джаз-мугам у виконанні основоположника цього нового музичного жанру Вагіфа Мустафи-заде.

Серед сучасних азербайджанських композиторів найчастіше використовувались музичні твори Фікрета Амірова, Кара Караєва, Ельдара Мансурова, Аріфа Мелікова та пісенні твори популярних співаків Франгіз Ахмедової, Рашида Бейбутова, Лютфіяра Іманова, Мусліма Магомаєва, Шовкет Мамедової, Полада Бюль-Бюль Огли, Вагіфа Нагієва. Близькою за духом для студентської аудиторії виявилася пісенна творчість переможців конкурсів Євробачення – співаків Араша, Айсель Теймурзаде і дуету Ell і Nikki.

У ході ознайомлення з українськими культурними традиціями азербайджанським студентам було презентовано кращі зразки музично-пісенної народної творчості українців. Це – календарно-обрядові веснянки, щедрівки, колядки, родинно-обрядові коломийки й частівки у супроводі троїстої музики (скрипки, сопілки, бубна), думи та балади під акомпанемент кобзи й бандури [5]. Окрім зразків народної творчості на заходах круглого столу звучала сучасна академічна музика українських композиторів, наприклад, симфонії Євгена Станковича у виконанні Національного заслуженого академічного симфонічного оркестру України, твори Бориса Лятошинського у виконанні Національного заслуженого академічного народного хору України імені Григорія Верьовки, фрагменти опери Віталія Кирейка «Лісова пісня» у постановці Національної опери України ім. Т. Г. Шевченка. Сучасна українська популярна музика від фолку до асід джазу була представлена такими відомими виконавцями як Софія Ротару, Ірина Білик, Ані Лорак, Олександр Пономарьов, Руслана, Джамала, а також ансамблями «Червона Рута», «ВІА Гра», «Океан Ельзи».

Досвід організації культурних заходів круглого столу в позааудиторній мовній підготовці іноземних студентів довів важливість музичного супроводу для створення позитивного емоційного середовища. Опитування українських й азербайджанських студентів виявило підвищення рівня полікультурної спрямованості внаслідок ознайомлення із кращими зразками національних культур.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонів О. В, Паучок Л. М. Українська мова для іноземців. Модульний курс: навч. посібн. — К.: Фірма «Інкос», 2012. — 270 с. + CD
2. Джумаев А. Ислам и музыка / А. Джумаев // Муз. Академия. — 1992. — № 3. — С. 24–36.
3. Имамутдинова З. Музыка и культовые формы ислама / З. Имамутдинова // Советская музыка. — 1991. — № 11. — С. 37–41.
4. Стандарт з української мови як іноземної. Професійний рівень (С1) / Укл. Ніколаєва Н. С., Бондарєва Н. О., Дем'янюк А. А., Шевченко М. В., Овдіюк В. В., Якубовська М. Ю.: Наказ Міністерства освіти і науки України від 24.06.2014 № 750 [Електронний ресурс]. — Режим доступу до матеріалів: <http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/1410876247/>. — 43 с.
5. Українська музика: музична енциклопедія [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://enc-dic.com/enc_music/Ukrainskaja--Muzyka-7331.html

СОЦІОКУЛЬТУРНІ ЧИННИКИ СПРИЙНЯТТЯ СУЧАСНОЮ МОЛОДДЮ КЛАСИЧНОЇ МУЗИКИ

Форосян А.Ф. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри культурології Херсонського державного університету.

Сучасний розвиток суспільства наштовхується на безліч перепон пов'язаних з переоцінкою та формуванням нового сприйняття дійсності. Важливими елементами цього перетворення вважаються освіта, як інструмент передачі накопичених знань та культура, як базисний елемент ідентичності і приналежності людини до певного соціуму. Недаремно М. Бердяєв вважав, що способом духовного життя, духовного сходження людини є «культура — реальність людського світу і буття. Людина сама створює цю реальність і живе в ній, утверджує себе у всій повноті своїх сил і здібностей».

Досвід, накопичений людством у ході його соціокультурної історії, надає неоціненну допомогу в рішенні проблем культури на сучасному етапі перетворення нашого суспільства на основі принципів гуманізму й демократії в умовах бурхливого науково-технічного прогресу. Необхідно відзначити, що проблеми культури здобувають сьогодні першорядне, власне кажучи, ключове значення, тому що культура виступає потужним фактором соціального розвитку. Адже вона пронизує всі аспекти людської життєдіяльності - від основ матеріального виробництва й людських потреб до найбільших проявів людського духу. Культура грає все більшу роль у рішенні довгострокових програмних цілей демократичного руху: формування й зміцнення цивільного суспільства, розкриття творчих здатностей людини, поглиблення демократії тощо.

Водночас, культура пов'язана з прагненням людини задовольнити духовні потреби, що зростають, з постійним розвитком людських сил і здібностей, які втілюються у предметах творчої праці, з усією сукупністю цінностей, що є опредмеченим результатом творчої діяльності. Цьому підпорядковані всі структурні елементи культури.

Елементи культури, що перебувають у стійкій рівновазі, закріплюються в культурній традиції. Накопичення протиріч у культурній системі призводить до її розбалансування і створення кризової ситуації, яка знаходить своє вирішення в оновленні культурного досвіду, в культурних інноваціях. На думку П. Сорокіна, динаміка культури може вести до збагачення ціннісних смислів культури, тобто носити прогресивний характер. Проте можливі такі динамічні процеси, що спрощують культурне життя суспільства, ведуть до його занепаду і деградації.

Особистісну, локальну, соціальну системи знань, цінностей, норм і зразків найповніше виражають особливості існування основних форм художньої культури: високої (елітарної), народної (фольклору) і масової. Висока і народна культура виникли ще за часів розподілу праці й розвивались, постійно взаємодіючи, зберігаючи при цьому свою специфіку. Вони, як правило, поширювались серед індивідів з різним рівнем освіченості й культури. З демократизацією суспільства вони дедалі більше втрачали свою соціально-групову прив'язаність, набували стильового розмаїття, модифікування.

Науково-технічний прогрес та активний розвиток засобів комунікації зумовили формування масової культури, яка апелює до всіх, поширює цінності, доступні більшості людей, розрахована для масового вжитку. Завдяки своїй смисловій та художній спрощеності, технічній доступності вона помітно витісняє високу і народну культуру. Масова культура є зв'язуючою ланкою між стабільним і змінюваним, оскільки орієнтована на цінності та норми переважної більшості. Вона є продуктом новітнього часу, затребувана до життя людиною, яка не приєдналась через різні причини до високої культури, але вже відірвалася від традиційного суспільства.

Суспільні перетворення та засилля масової культури, зумовили ряд досліджень спрямованих на вивчення музичних вподобань сучасної молоді, адже вона є головним базисом розбудови держави у майбутньому і у подальшому стане носієм національної культури. І на скільки сучасна молодь знає і оперує історичними знаннями, на стільки, у подальшому буде формуватися і вища, і народна культури.

Так проведене соціологічне дослідження дає можливість констатувати, ряд непересічних фактів життя молоді в сучасному соціумі. В опитуванні прийняли участь 300 осіб у віці 17 – 23 роки.

Кожна людина звикає з самого народження чути музику, тим самим формуються улюблені переваги та музичні смаки. Адже музика із своїм психологічним наповненням може впливати на наші настрої, заспокоювати або збуджувати, відчувати катарсис.

Таким чином, сучасна молодь слухає музику щодня (66,7%), заповнюючи нею час що витрачається на дорогу, при виконанні рутинної роботи тощо. При цьому перевагу надають таким стилям як реп та хіп-хоп (43,8%), віддаючи пріоритет глибокому змісту тексту (45,3%).

Виходячи з реалій сучасності, технічний розвиток надає нові можливості, тому най розповсюдженим засобом відтворення музичних композицій залишається телефон. Саме йому 85,9 % респондентів віддають перевагу, а 84,5 % опитаних дізнаються про музичні новини використовуючи Internet.

Не дивлячись на засилля масової культури (масової музики), яка охопила усі верстви населення, 75,9 % респондентів вважають, що класична музика є актуальною і посідає не останнє місце у культурному доробку соціуму. Водночас, лише 1,6% опитаних слухають її, знають композиторів і мають уявлення про виконавську майстерність. Таке розмаїття отриманих даних свідчить про високий рівень освітніх програм та технологій, і про малий рівень соціальної значущості класичної музики.

Отже, недооцінка історичних культурних парадигм на державному рівні може призвести до незворотних змін у соціокультурному контексті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Губерський Л. Культура, ідеологія, особистість. Методолого-світоглядний аналіз / Л. Губерський, В. Андрущенко, М. Михальченко. – К., 2002. – 577 с.
2. Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття / авт. кол.: В. Литвин (кер.), В. Андрущенко, Довгий та ін. – К. : Навч. книга, 2003. – Кн. 3: Модернізація освіти. – 2003. – 943 с.
3. Соціологія : посіб. для студ. вищих навч. закл. / за ред. В. Г. Поросяненка. – К. : Видавничий центр «Академія», 1999. – 384 с.

**КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКЕ ЖИТТЯ ЗАХІДНОГО ПОЛІССЯ В
КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ:
ПРОБЛЕМНИЙ РЯД**

Виткалов С. В. – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри культурології і музеєзнавства Рівненського державного гуманітарного університету.

Сучасне життя, оминаючи складні суспільно-політичні, економічні обставини та психологічний стан населення, обумовлений названими вище факторами, демонструє все ще розмаїття культурно-мистецької ініціативи в усіх її виявах. Це свідчить про те, що саме в них населення шукає певну духовну розраду ситуації, що склалася в країні і в кожному конкретному етнокультурному регіоні.

Адже переважна більшість етнокультурних територій хоча й не мають належної фінансово-економічної підтримки для розгортання виробництва, відтворення власного економічного потенціалу попередньої доби, однак й надалі залишаються важливими центрами пульсування народно-культурної практики, національної культурної традиції, системи збережених національно-культурних ознак, які можуть допомогти нам зберегти власну національну ідентичність. А в сучасних умовах, при відповідній фінансово-організаційній підтримці держави можуть стати важливим чинником розвитку, приміром, туристичної сфери, яка також при відповідному фінансовому та організаційно-методичному забезпеченні здатна стати джерелом прибутку і важливим засобом зняття загального депресивного стану населення, в якому останнє опинилося через відсутність уваги до регіональної культурної практики в усіх її вимірах загалом.

Адже сьогодні, приміром на окресленій вище території зберігається безліч народних промислів і ремесел, унікальних звичаїв і народних свят, форм національної кухні і ще безлічі того, чим захоплюються іноземці, які приїждять до нас на фестиваліні заходи, на які з кожним роком усе менше коштів виділяє держава і які організуються й надалі за підтримки місцевого бізнесу. Та й для

місцевого населення вищеперераховане також є вкрай потрібним, оскільки саме в ньому зберігається національна сутність людини. І лише ці ініціативи можуть якимось чином зарадити Україні вже явно помітне деградування.

Для покращення ситуації, на нашу думку, було б потрібно наступне:

- зробити державну культурну політику справді пріоритетним напрямом розвитку країни, конкретизувавши, на підставі критичного осмислення сучасного культурного досвіду;

- згорнути наявні популістські програми, які начебто засвідчують наші успіхи в усіх сферах духовного життя, а насправді сприяють лише подальшому розчаруванню населення у тих кроках, що декларує постійно держава і які, утім, не приносять відчутного результату;

- переглянути практику декларацій про надання автономії мережі ВНЗ, яка в сучасних умовах взагалі ставить цю мережу на рівень лише виживання і не дає змоги організувати ні повноцінний навчально-виховний процес, який в сучасних умовах без елементарної його модернізації зводить нанівець будь-які потуги професорсько-викладацького корпусу як у справі виконання будь-яких освітніх програм, так і спроб організації хоча б елементарного наукового пошуку. Адже вартість оплати за навчання, як і комунальних послуг не дає змоги регіональним ВНЗ мати вільні кошти на покращення власної МТБ для подальшого ефективного їх функціонування;

- переглянути роль і значення місцевих органів управління культурною сферою, структури якої сьогодні є надзвичайно роздутими і неефективними через значне виконання суто політичних функцій; усунути численні дублюючі функції багатьох структур, які виконують (чи мали б це робити) в основному керівні функції на місцях (Управління культури і обласні центри народної творчості), де потрібно не скільки здійснення управлінських функцій, скільки налагодження цілеспрямованою діяльністю, спрямованої на певний конкретний результат;

- вивести напрям «Туризм» із компетенції Управління культури і туризму на місцях, оскільки ця структура не здатна забезпечити повноцінне функціонування цього напрямку;

- внести відповідні зміни до Закону України про місцеве самоврядування, оскільки у частині делегування управлінських функцій справді громаді не все гаразд;

- реалізацію Закону про реформу місцевого самоврядування поставити під відповідний контроль із чітким визначенням термінів реалізації, відповідальних, звітності тощо, оскільки здійснення будь-яких законодавчих ініціатив для українців, якщо їх реалізація ставиться виключно на добровільність, як показала практика, не можлива в принципі;

- вирішити питання про створення всеукраїнського фахового часопису, на який би покладалася функції як теоретичного центру наукового пошуку у клубній сфері, так і центру пропагування будь-якого позитивного досвіду з місць, використання якого б дало змогу й інших подібним установам розпочати власний пошук ефективних форм культурної діяльності. З метою його рентабельності розповсюдження можна зробити обов'язковим для усіх управлінських структур, починаючи від районної ланки;

- вважати професіоналізм основним чинником, що може забезпечити ефективне функціонування галузі та будь-якої структури на місцях, адже призначення керівників органів управління сферою на місцях за партійної ознакою (яка змінюється упродовж року по декілька разів) призводить до подальшої деградації галузі;

- термінового вирішення питання про відновлення практики підготовки фахівців із вищою спеціальною освітою для галузі культури (клубної мережі), яка сьогодні відсутня в країні взагалі. На рівні здобуття середньої спеціальної ланки ця освіта також згортається через запровадження для коледжів культури нової спеціальності «Менеджмент соціокультурної сфери», яка спрямована на підготовку менеджера арт-проектів у сфері туризму чи професійного мистецтва і жодним чином не спрямовується на мережу клубних закладів. А це, у свою чергу, не дозволяє вести мову про будь-які професіональні якості співробітників, що залишаються працювати в галузі. Ними не займається жодна освітня структура. Виходячи з цього:

- створити всеукраїнський центр підвищення кваліфікації працівників клубної сфери із хоча б 30-денним курсом організації підвищення кваліфікації, оскільки наявні центри підвищення цієї кваліфікації працюють неефективно: тижневе перебування на такому «підвищенні» складається з 5 днів перебування, два з яких відведено на приїзд і від'їзд, ще один – на ознайомлення з практичним досвідом (поїздка в район), один – на урочисте вручення посвідчень про підвищення «кваліфікації»;

- повернутися до практики оцінки ефективності діяльності конкретного працівника в галузі таким чином, як це вже давно і ефективно здійснюється в мережі приватної людської діяльності, де і заробітна плата, і просування по ієрархічних щаблях співробітника залежить виключно від ефективності його практичної діяльності. І на цій основі розробити власні критерії оцінки діяльності в галузі;

- запровадити практику обов'язкового 100% державного фінансування проектів у регіонах, які пройшли державну експертизу (підтримка матеріальної культурної спадщини, етно-фестивалі, друк фахової літератури тощо);

- відродження в країні функціонування мережі підприємств із виготовлення музичних інструментів, друку нотної літератури та ін., зниження вартості фахової літератури через збільшення її накладу.

Реалізація вищенаведеного можлива лише за умови з'ясування потреби цієї (клубної) мережі для держави, оскільки від визначення її потреби (доцільності) й будуть залежати наступні кроки.

Розглядаються проблемні питання, наявні в сучасній культурно-мистецькій регіоні, які в той же час є типовими і для України загалом. Усунувши названі, можна сподіватися на ефективне відродження і функціонування клубної мережі зокрема.

**ГАСТРОЛІ ІНОЗЕМНИХ ЗІРОК НА
ПІВДЕННІЙ УКРАЇНІ У ХІХ СТОЛІТТІ
(історичний нарис)**

Шушляннікова Н.В. – кандидат історичних наук, доцент кафедри культурології Херсонського державного університету.

В статті аналізується музичне життя південної України ХІХ – початку ХХ століття в контексті гастрольної діяльності видатних акторів та музикантів.

В наш час, зубожіння та бурхливого накопичення капіталу, політичної розбещеності та етнічних непорозумінь, гострих соціальних питань та комплексних проблем екології, традиційними рятувальниками суспільства залишаються освіта та культура. У всі часи, саме вони, дозволяли народу, нації, людині знайти той порятунок, на який вони очкують. «Все можна пережити, якщо підібрати потрібну пісню» - казав колись Курт Кобейн [6], доля якого, в протиріч його ж вислову, є вдалим прикладом абсурдності людського буття.

Що є для нас сьогодні пріоритетним? Очевидно, що подолання міжетнічних проблем, осмислення культурних орієнтирів з глибини століть з поправкою на події сьогодення та пошук власного шляху, шляху, на якому ми не центр Всесвіту, а достойні носії власної культури, що розвивається в гармонії з іншими народами.

Загальновідомо, що народи єднає саме музика, бо вона не потребує перекладу, саме так казав Карл Вебер: «Музика – справжня загальнолюдська мова» [6]. Вивчаючи історію поліетнічного півдня України неодноразово можна побачити, як в суперечливі часи, до наших земель прямували відомі представники мистецтва і наділяли населення новими сподіваннями та мріями.

Першу групу гостей можна умовно назвати зірки-гастролери. Херсонська губернія завжди привертала увагу чисельних гостей, так як представляла собою прогресивну частину Російської імперії, землю, де були поширені демократичні свободи, введена свобода торгівлі та свобода віросповідань. Так, Одеські,

Миколаївські, Херсонські газети сповіщають про приїзди багатьох вітчизняних та іноземних гастролерів.

Одеська преса найбільше рясніла повідомленнями про гастролі зарубіжних акторів, музикантів і театральних труп. З “Одеського вісника” відомо, що Сара Бернар побувала в Одесі у 1881 та у 1897 рр. [7] У 1881 р. в Одесі відбулися гастролі Томаззо Сальвіні [7]. “Одеський вісник” сповіщав одеську публіку і про гастролі італійської опери в Одесі у 1881, 1884, 1889 рр. У 1912 р. в Одесі побувала і японська трупа “Гамаку”[7].

Одеса була відомим центром музичної культури на Півдні. Поряд з оперою у 1839 р. в Одесі виникає філармонічне товариство, яке організовує приїзд відомих виконавців. Як повідомляє “Одеський вісник”, у 1847 р. в Одесі дав концерт відомий угорський композитор і піаніст Ф.Ліст [5]. «Найяскравішим явищем концертного життя став виступ в Одесі в Ф.Ліста, який дав тут шість сольних концертів, а також брав участь в декількох благодійних вечорах. Лист першим в Росії грав в сольних, а не в змішаних концертах. Гастролями 1847 в Україні Лист завершив свою діяльність піаніста-віртуоза. Концерти в Одесі і в Єлисаветграді були прощальними виступами великого музиканта» [2]. Також до Одеси приїжджають П.Чайковський та М.Римський-Корсаков.

В одеській пресі багато уваги приділялося гастролям видатних музикантів, композиторів, співаків. Статті популярного в Одесі музичного критика “Бемоля” в “Одеському віснику” завдавали тон усім публікаціям з історії музичного розвитку Херсонщини. Так, “Одеський листок” повідомляв про виступ Ф.Шаляпіна в Одесі у 1899 р. [7], концерти Л.Собінова в 1910 р. [7] та С.Рахманінова в 1911 р.[7]. Візит О.Скрябіна в Одесу в 1911 р. висвітлювався на сторінках “Южной мысли” [7].

Таким чином, на початку ХХ ст., за Одесою остаточно закріпилася репутація культурно-освітнього центру Півдня.

Інші міста південної України були не так популярні але й вони зустрічали почесних гостей. Протягом ХІХ століття міста південної України відвідали І.Алчевський, М.Большаков, О.Брагін, В.Кондратьєв, К.Кругловський,

А.Лабінський, В.Петрова-Званцева, П.Россіхін, Л.Сибіряков, Д.Смирнов, П.Цесевич. Як представники вітчизняного мистецтва вони зустрічали теплий прийом місцевої публіки, але мали місце і факти критичного ставлення з боку місцевих глядачів та фахівців. Серед іноземних гастролерів – співаки західноєвропейських країн та Америки: А.Барбі, І.Бельська, Ю.Єндржичкова, В.Кавецька, В.Карпо, В.Кровфорд, Б.Марецький, Є.Обакевич, В.Рапацький, З.Янчевська та ін.

На Катеринославщині з числа іноземних скрипалів-гастролерів місцева критика відзначила Я.Кубелика, А.Марто, Ф.Ондржичка, О.Шевчика, у концертних програмах яких був представлений майже весь скрипковий репертуар західноєвропейських авторів. Місцева преса, високо оцінюючи виконавську майстерність гастролуючих артистів, часом зауважувала й певні недоліки інтерпретацій. Ці концертні виступи дали певний поштовх для подальшого розвитку скрипково-виконавської практики всього південного регіону.

«У 80-90-ті рр. XIX ст. місцева преса сповіщала про виступи піаністів Гоппе, М.Гуневич, О.Ружицького, Сероцинської, М.Тавровського, Філоненко. З кінця 90-х рр. XIX ст. виступи піаністів у прилюдних концертах стають частим явищем. Значне пожвавлення фортепіанного виконавства регіону пов'язане з діяльністю КВ РМТ. Його дирекція запрошувала на роботу до музичного училища випускників вітчизняних та іноземних консерваторій. На сторінках тогочасних газет і журналів згадуються імена піаністів: Н.Берестневої-Падлевської, С.Бриліант-Лівен, Н.Вільперт, М.Зубова, В.Долгова, В.Застрабської, З.Максименко, М.Пасенко, А.Смолкера, А.Шепелевського. Більшість з них поєднували концертну діяльність з педагогічною. В репертуарі місцевих піаністів переважали твори західноєвропейських та російських композиторів.

Не обійшла Катеринославщину мода на "вундеркіндів", що було характерно для Росії кінця XIX ст. Наприкінці XIX – початку XX ст. місцева публіка була свідком виступів багатьох юних піаністів, серед яких пресою відзначено катеринославців – 7-річного В.Ружицького, 13-річного

А.Шепелевського, 14-річного Н.Вальтера, а також гастролі 15-річної М.Кандель» [3, с.11].

Другим напрямком розвитку музики XIX століття стало сімейне музикування. Так, в статті про життя родини Скадовських на Херсонщині С.Дяченко пише про розвиток дітей засобами музичного виховання. Усі в родині володіли музичними інструментами та у вихідні влаштовували сімейні концерти, що було характерним для цього часу: «...людиною-легендою був чоловік Анни Львівни Скадовської (1855-1929). Це - видатний російський музикант і педагог Адольф Давидович Бродський (1851-1929). Бродський в дитинстві жив в Херсоні, приблизно в кінці 1850-х рр. Можливо, виняткова любов до музики родини привертала до Скадовським видатних музикантів. Їх завжди з привітністю зустрічали в Білозерці, і вони жили тут тижнями, а то й місяцями. Так, одного разу потрапив сюди тоді ще студент Віденської консерваторії Адольф Бродський. З року в рік, на канікули або у відпустку він приїжджав на Біле озеро, де його чекали, і де йому особливо подобалося» [1, с.9].

Отже, в XIX столітті в Україні значного поширення набуло сімейне музикування, любительський молодіжний розважальний спів. Центрами розвитку музичної культури були духовні навчальні заклади, гімназії, приватні пансіони, університети, в яких вивчалася нотна грамота і теорія музики. Багато хто отримував професійну музичну підготовку в церковних хорах. А спеціалізовані музичні заклади Одеси, Катеринослава та Херсона, із задоволенням приймали видатних гостей та переймали їх досвід.

На межі століть південь відвідують представники різних видів мистецтва. Серед них були: Айседора Дункан і Макс Линдер, хореограф-реформатор М.Фокин (автор книги «Против течения») та улюбленець самої широкої аудиторії Л.Собинов, котрий дал декілька благодійних концертів для поранених солдатів та багато інших.

Таким чином, музичне життя південного регіону у XIX – початку XX століття було різнобарвним, поліетнічним та плідним для подальшого розвитку вітчизняного музичного мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дяченко С. Белозерка Скадовских. Имена Херсонского края/ С.Дяченко // Вгору. - № 51 (273).- 20.12.2007. – стр. 8–9.
2. Мельник И.К., Шепелев А.Н. Музыканты Одессы — справочное издание. — Одесса: Печатный дом, 2002.
3. Мітлицька В.А. Музичне життя Катеринославщини середини ХІХ – початку ХХ століття /В.Мітлицька //Автореферат дисертації. – Харків, 2000. – 20 с.
4. Немкович О. Роль міжнародних зв'язків у розвитку українського музикознавства другої половини ХІХ ст. - 1910-х рр. /О.Немкович // Матеріали до українського мистецтвознавства. Вип. 2. - К., 2003. - С.158-165.
5. Розенберг Р.М. Музыкальная Одесса (Одесская государственная консерватория) /Р.Розенберг — Одесса: Ред.-изд.отд., 1995.
6. Цитати видатних музикантів // <http://tsytaty.ukrayinskoju.pro/muzyku.html>
7. Шушляннікова Н.В. Розповіді з історії Херсонського краю. /Н.Шушляннікова. – Херсон: ХДУ, 2003.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

УДК 7.072.2:001.2:37

МІЖНАУКОВА ВЗАЄМОДІЯ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ: НАСЛІДКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Цурканенко І. В. – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри інтерпретології та аналізу музики Харківського національного університету мистецтв ім. І.П. Котляревського.

Сучасна ситуація в галузі освіти практично по всьому світу позначена багатовекторною культурною взаємодією, наслідком чого є розмаїття як традиційних, очікуваних, так і нових освітніх методик. Їхнє вивчення стає об'єктом, предметом та полем застосування багатьох гуманітарних наук, і ставлення до них вирізняється особливою увагою, та, власне, вагою, бо саме крізь освітню призму розглядаються та вивчаються усі сторони людського буття. Ця позиція є природною і логічною, бо обумовленість людського життя певними культурними правилами, умовами, кодами (від його фізичного буття до найвищих проявів будь-якого виду діяльності (матеріальної, інтелектуальної, творчої)) представляється очевидною та системною. Усвідомлення природи цих закономірностей, їхнього походження, дії та наслідків є дуже важливим для їхнього врахування у всіх формах діяльності людини, для прогнозування та побудови стратегії отримання найкращих результатів.

Одним з найскладніших явищ цього спектру подій (як за кількістю та якістю процесів, так і формою і наслідками) є між наукова взаємодія.

Щодо специфіки наукової взаємодії у сфері навчання, то тут можна відзначити кілька основних напрямків її дії, з яких треба виокремити два наступних.

Перший напрямок – організаційний.

Він має цілу низку проявів на різних рівнях, від побутового до навчального. Це відбивається у змісті навчальних програм для студентів

(адаптація лекційного матеріалу, семінарських, практичних занять, форма проведення індивідуальних занять та самостійної роботи зі студентами), у підборі виконавського репертуару, у виборі тематики для наукової роботи студентів, у адміністративній, дисциплінарній роботі тощо. Тут теж процеси між наукової взаємодії як освітньо-соціально-психологічно-культурологічні діють за своїми об'єктивними законами, і їхнє знання тими, хто працює безпосередньо з представниками різних галузей знань та діяльності людини, допоможе знайти ті форми взаємодії, які допоможуть отримати найвищий, найкращий результат.

Другий напрямок – науковий.

Як ми знаємо з досвіду останніх десятиліть, що позначений тісними міжнауковими зв'язками, обміном та адаптацією наукової інформації та термінології, цікаво і корисно простежити дію певних загальних закономірностей на конкретному матеріалі у різних наукових, творчих, діяльнісних сферах. Процеси акультурації, такі як адаптація, асиміляція, сепарація, маргіналізація і інтеграція, можна відчутти (як процесуально, так і результативно) і в процесі вивчення музичних явищ будь-якого рівня, у системі координат історичного, теоретичного, виконавського музикознавства, аналізу музичних творів чи в руслі музичної інтерпретології. За допомоги цієї призми можна усвідомити особливості та прояви культурної взаємодії на рівнях стилю чи жанру, музичної мови та музичної практики тощо. Подібний погляд крізь новий понятійно-термінологічний «фільтр» є не примхою чи наслідуванням певної моди, а оновленням системи знань музичної науки, виведенням традиційних музикознавчих уявлень та інформаційних блоків на рівень проявів дії загальнонаукових та загальнокультурних законів, що може допомогти змінити ставлення до музикознавства з вузькоспеціального до усвідомлення його універсально-сміслової, широкоформатно-культурологічної природи.

**ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧО-ВИКОНАВСЬКОЇ
ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ
ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ**

Жигінас Т. В. - кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики постановки голосу,
факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського
НПУ імені М.П. Драгоманова.

Ціннісне спрямування сучасної системи освіти в Україні полягає у свідомому орієнтуванні учасників навчально-виховного процесу на аксіологізацію освіти, усвідомленню сприйманні ключових моментів аксіологічності – як організації людського буття третього тисячоліття на паритетних началах формування позитивного ставлення до морально-етичних феноменів і вияву результату – формуванню стійких моральних особистісних якостей.

Провідною функцією у процесі аксіологізації творчо-виконавської підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів виступає інтелектуально-інформаційна функція. Адже виявлення ціннісних рис притаманних особистості, що займається музично-виконавською діяльністю відбувається у процесі публічного виступу. Публічний виступ для вчителя будь-якої спеціалізації полягає у донесенні до аудиторії певного смилу, за певний проміжок часу. Якість донесеного смилу прямо пропорційна якості особистісного морального, духовного та інтелектуального начал. Вчитель музики має переваги перед іншими вчителями, адже має неперевершений засіб додаткового впливу на аудиторію. Вплив музики один з найпотужніших психоемоційних впливів, за допомогою якого саме вчителю музики додається унікальна можливість інтелектуально розвивати та емоційно гармонізувати (умовного слухача-учня). Усвідомлення цієї грандіозної функції поставить музичну педагогіку на перші щаблі у ієрархії пріоритетності дисциплін загальноосвітнього циклу. Суспільна роль учителя новітнього формату

виявляється через позиційне начало індивіда у сукупності переконань, чітко визначеній знаннево-діяльнісній основі та світоглядних позиціях носія цінностей, які виступають дієвими чинниками застосування аксіологічного підходу в системі освіти, що висвітлено в роботах В. Гриньової, О. Киричука, М.Кагана, О. Рудницької, О. Савченко, О. Сухомлинської, які наголошують на необхідності спеціально організованої предметно-методичної підготовки майбутнього вчителя, який є організатором процесу розвитку в учнів моральних цінностей і творчих знань.

Загальнодидактичні аспекти підготовки вчителя новітнього формату розкрито недостатньо, враховуючи свіжість та початковий етап уведення даного феномену у науковий «обіг». Проте деякі положення які допомагають у виявленні новітніх орієнтирів розкрито в дослідженнях молодих науковців, педагогів-практиків, дидактів та корифеїв педагогіки загальної та спеціальної, зокрема у роботах А. Алексюка, Є. Барбіної, Н. Бібик, С.Гончаренка, М. Євтуха, І. Зязюна, А. Козир, В. Кременя, В. Лугового, Н.Ничкало, О. Пехоти, О. Савченко, В. Семиченко, В. Сухомлинського, В.Федоришина. Аксіологічний (ціннісний) підхід у системі сучасної освіти є актуальним і належить до проблем світоглядного характеру. Теорія аксіологічного підходу в освіті та практика його реалізації в процесі предметно-методичної підготовки майбутнього вчителя музики потребує пильної уваги у аспекті даної проблематики, що цілком обґрунтовано та зумовлено низкою суперечностей.

Суспільні перетворення спричиняють до девальвації традиційних суспільних цінностей, ціннісних настанов, на які була орієнтована освітня сфера. З іншого боку, ці перетворення сприяють розвитку нової, ціннісної свідомості та поведінки, що детермінує необхідність розробки аксіологічних підходів в освіті. Складність цього процесу полягає в тому, що новітній етап в історії України характеризується не простою зміною моральних орієнтирів, він ототожнюється з несумісністю певних, відійшовши у минуле стереотипів суспільної свідомості. Процес демонополізації ціннісних орієнтирів сам по собі відкриває можливості для гуманізації та демократизації освіти, але лише в тому разі, якщо на зміну приходить дієва консолідуюча мораль що дійсно об'єднає

українське суспільство. У стані кризи, ціннісного вакууму, зловживанні насаджуванням псевдо-реформаторських ідей, чітко визначаються загальнолюдські цінності які пройшовши довготривале випробування часом завжди наповнювали змістом буття людини.

Оновлення змісту вітчизняної освіти полягає у аксіологізації як фундаментальної основи подальших прогресивних перетворень. Проте виявлення ціннісних орієнтирів в освіті у неореформаторські часи потребують систематизації аксіологічного знання, що дозволить зберегти традиційні гуманістичні цінності вітчизняної педагогічної теорії і практики та ефективно використовувати їх у модернізації сучасної української освіти.

Спробуємо пройти від простого, обираючи ту чи іншу цінність, людина певним чином «формує» план своєї поведінки й діяльності. Мотивація дає відповідь на запитання «чому?» й «для чого?», а цінність і ціннісна орієнтація, що доповнюють її, висвітлюють те, заради чого діє людина [2].

Однією з найпоширеніших дефініцій цінності, що визначає її як значущість, пов'язана з категоріями «потреба» та «інтерес»: потреби перетворені на інтереси, у свою чергу, перетворюються на цінності. Цінність – позитивне з точки зору задоволення матеріальних та духовних потреб людини, однак вона не може ґрунтуватися лише на цьому вузькому трактуванні, адже цінності повинні додавати змістовність духовного порядку та наповнювати сенсом існування людини – частини суспільства, соціуму.

Нам імпонують наукові погляди згідно яких цінність пронизує всі площини людської сутності – від потреб до ідеалів, вміщує реальний компонент поведінки, тобто цінності є своєрідним орієнтиром руху особистості та соціуму, сприяють трансформаційній консолідації, а елементи олюднення та привласнення цінностей, за Л.Виготським, посприяє формуванню новітньої системи, що само утвориться та спричинить перехід на якісно-новий рівень. Якісно новий суб'єктний рівень (К.Абульханова-Славська, К.Роджерс) полягає у збереженні традиційних цінностей. Життя як традиційна цінність у всі часи є реальним життєвим ресурсом особистості, який формулює цілі й сенси життя, а також забезпечує реалізацію суб'єктності особистості як цілісної психологічної

системи. У своїй поведінці, прийнятті рішень та судженнях людина керується тими чи іншими цінностями, найважливіші з яких (для індивіда) визначають його власну систему ціннісних орієнтацій.

Отже, система ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя музики, яка повинна бути сформована в процесі фахового навчання містить певні функціональні особливості як особистісного так і професійного характеру: прагнення до самореалізації; цілеспрямованість; професійна самоідентифікація, критичність (вимогливість); ініціативність; чесність; доброзичливість; креативна компетентність; самостійність у прийнятті рішень); сімейні (родинні) цінності (щаслива родина; взаєморозуміння та взаємодопомога в родині; сімейне благополуччя; добробут у родині; любов до дітей; гармонія у стосунках подружжя; проведення дозвілля в колі родини); суспільні, громадянські та національні цінності (соціальна справедливість; участь у суспільно корисних справах; добробут та процвітання держави; дотримання загальноприйнятних норм поведінки; працелюбність на благо своє та благо інших; усвідомлення суспільного обов'язку; патріотизм); загальнолюдські духовні цінності (любов до людей; вірність; допомога тим, хто її потребує; толерантність; гармонія з природою; пошана до старших; милосердя; людяність; альтруїзм) [2].

Теорія аксіологічного підходу в освіті та практика його реалізації в процесі предметно-методичної підготовки майбутнього вчителя-музики спирається на формування такої системи ціннісних орієнтацій яка формується послідовно, комплексно й поетапно в ході набуття особистістю відповідних предметних компетентностей у результаті взаємопроникнення інших сфер (соціуму, громадянської, правової, філософської, українознавчої, економічної тощо). Предметно-методична підготовка майбутнього вчителя музики на основі аксіологічного підходу розглядається нами як елемент професійно-педагогічної підготовки вчителя, що поєднує теоретичне та практичне начало. У процесі педагогічної практики найбільш рел'єфно виявляється ціннісна змістова кожної окремо взятої особистості – студента-практиканта, діяльність якого у періоди практичних випробувань (практика у загальноосвітній школі,

виконавська практика у періоди звітності тощо), дає можливість виявити ціннісні орієнтири, установки ціннісного спрямування.

Складниками методичної підготовки майбутнього вчителя-музики за аксіологічного підходу є такі: теоретична підготовка студентів (зміст якої складають інтегровані аксіологічні знання) здійснюється на лекціях, у ході самостійної роботи, на семінарських заняттях і консультаціях. Даний вид діяльності потребує розробити курс лекцій «Аксіологія в музично-педагогічній освіті»; теоретико-практична підготовка студентів, зміст якої складають методичні знання й навички наукового дослідження, формування ціннісного світогляду школярів на уроках і позакласних та позашкільних мистецьких заходах. Даний вид діяльності забезпечується креативним світосприйманням, умінням донести до школярів найменшу кількість за найвищою якістю тощо; практична підготовка студентів, в основі якої покладено практичні музично-виконавські навички та методичні вміння формулювання ціннісно-змістових повідомлень, що передують музичному виконанню неповторної самотності та індивідуальності.

Процес предметно-методичної підготовки майбутнього вчителя музики до роботи на основі аксіологічного підходу буде успішним за умови інтеграції навчальних дисциплін (педагогіки, психології, методики) та практичної музично-виконавської підготовки на засадах відбору ціннісно-зорієнтованого репертуару. А уведення у зміст професійної підготовки майбутніх учителів музики теорії аксіологічного виховання забезпечить ознайомлення з етичними категоріями і нормами, допоможе дослідити внутрішні чинники зовнішніх проявів професійного становлення та розвитку і, головне, допоможе отримати теоретичні знання (які характеризуються комплексністю, системністю, дієвістю) та практичний досвід реалізації аксіологічного підходу в музично-виконавській діяльності педагогічного спрямування. А саме створення пілот-проектів просвітницького гатунку, ціллю яких буде ціннісно-зорієнтована діяльність майбутніх учителів. Для даного виду діяльності окрім професійно значущих якостей повинні бути сформовані ще й специфічно-професійні якості, до них відносимо новітнє бачення перспектив професійної самореалізації на

основі формування новітнього мислення (аналітико-конструктивне, самостійне, гнучке, критичне, творче, тощо).

Отже, врахування відповідних чинників посприє випускнику вищого педагогічного навчального закладу в усвідомленому професійно зорієнтованому застосуванні цінностей музичної культури для орієнтацій засобами виконавсько-педагогічного впливу на аудиторію школярів. Це допоможе свідомо та майстерно створювати методично сприятливі умови для формування у дітей та юнацтва комплексу особистісних цінностей та ціннісних орієнтацій засобами музичного виконавства. Представлені у даній статті особливості процесу аксіологізації мистецько-педагогічної освіти у вищих навчальних закладах, зокрема виявлення функціональних особливостей виконавської творчості студентів потребує значно більшого формату, що виходить за рамки даної публікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боришевський М. Й. Психологія самоактивності учнів у виховному процесі : Навч.-метод. посіб. /М.Й. Боришевський, С.Т. Музичук, В.В. Антоненко, Л.П.Удодова, Л.І. Пилипенко, П.Д. Фролов, Н.Д. Володарська, І В. Мартинюк; Ін-т змісту і методів навчання. - К., 1999. - 190 с.
2. Нікора А. О. Теорія та методика навчання суспільно-політичних дисциплін: навчальний посібник: у 2-х кн.: Кн. 2: Основи методики навчання суспільно-політичних дисциплін. – Миколаїв : Іліон, 2013. – 238 с.

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО СЛУХУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Софроній З. В. – кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри музики факультету педагогіки, психології та соціальної роботи
Чернівецького національного університету
імені Юрія Федьковича.

Хормейстерська підготовка є одним із напрямків фахового становлення майбутніх учителів музичного мистецтва загальноосвітньої школи. Сюди входять розвиток вокально-технічних, виконавських здібностей студента, уміння свідомо володіти голосом, озброєння майбутніх спеціалістів основами теорії формування, розвитку та охорони голосу в межах, необхідних для повноцінного вокально-хорового розвитку учнів. Водночас, формування будь-якої вокально-хорової навички розпочинається із слухового сприйняття. Як зазначає Г.Стулова, «слух є фундаментом у розвитку усіх музичних здібностей, а особливо - голосу» [4, 17].

У досвідчених керівників хорових колективів слух буває розвинутим настільки, що у звучанні великого хору вони легко вирізняють того співака, який допустив інтонаційну неточність у співі або порушив тембральний ансамбль. Якщо уважно поглянути, то діяльність керівника хору ґрунтується на взаємодії дуже тонких відтінків відчуттів слухових і метроритмічних. Саме на формування цих відчуттів і спрямовано хормейстерську підготовку майбутнього учителя музичного мистецтва. Щоб виховати таке досконале вокально-слухове чуття, педагоги з вокально-хорових дисциплін мають звертати увагу на розвиток та формування специфічного виду слуху – «вокально-хорового», що має провідне значення для цього виду діяльності.

Аналіз музично-педагогічних та мистецтвознавчих праць засвідчив про значну увагу науковців до питань розвитку слуху керівника хорового колективу (Л.Дмитрієв, К.Пігров, Г.Стулова, П.Чесноков), вокального слуху сольних співаків та співаків хору (В.Антонюк, В.Ємельянов, З.Корінець,

Т.Овчинникова, Д.Огороднов, Ю.Юцевич). Водночас, розгляд проблеми формування вокально-хорового слуху майбутніх учителів музичного мистецтва не набув належного висвітлення у науково-методичній літературі.

Важливою складовою навчання співу є розвиток вокального слуху. В.Ємельянов зазначав, що вокальний слух – це складна навичка комплексного аналізу явища голосоутворення, що включає в себе як аналіз слухового сприйняття, так й ідеомоторний аналіз рухових процесів, котрі формують голос з передбаченням ймовірного супроводу рухових процесів вібро, баро та пропріорецепцій [2, 35].

За визначенням Г.Голика, «вокальний слух» - це відчуття особливостей звучання окремих голосів із визначенням їх основних тембрових, динамічних характеристик, та манери виконання інтерпретації виконуваних творів окремим співаком [1, 60]. Тобто, сутність вокального слуху у процесі колективного співу полягає не лише в активному сприйнятті звуків, а й у співучасті в процесі звукоутворення, в умінні усвідомлювати та відтворювати принцип формування вокальних звуків. Отже, можемо зробити висновок, що вокальний слух відрізняється від звичайного тим, що той, хто слухає проводить аналіз явища голосоутворення за критеріями академічного еталону й одночасно інтуїтивно сприймає весь комплекс рухів голосового апарату, що породжують аналіз створеного вокального звуку.

Майбутній керівник хору, навчаючись співу, має також набути особливого досвіду аналітично-оцінного ставлення до вокально-ансамблевої, хорової якості звучання, оволодіти «вокально-хоровим» слухом (аналогічно вокальному слуху педагога з сольного співу). Це означає, що у процесі сольного та колективного співу майбутній керівник має набути розвиненої співацько-рефлексивної свідомості, тобто – здатності до аналітично-оцінного сприйняття хорового звучання, що відіграє важливу роль на шляху формування виконавських вокально-хорових навичок хористів.

У хормейстерській підготовці майбутнього учителя музичного мистецтва виділяють такі необхідні навички й здібності: володіння основами вокального інтонування (дихання, артикуляція, звукоутворення, звуковедення, навички

інтонаційно точного, темброво досконалого інтонування); володіння навичками вокально-виконавської виразності; вміння здійснювати тональне настроювання хору; здатність переходити з однієї хорової партії на іншу; володіння варіативними навичками артикуляції та прийомів звуковидобування у виконанні творів на іншомовних текстах; сформована здатність до вокального, гармонічного, динамічного, римічного, тембрального слухового контролю.

На практиці ж студенти, які володіють добре розвиненим вокальним слухом (добре чують свою хорову партію і вірно її відтворюють), не завжди так само добре чують хор. Адже перед хором студент одноразово мусить: слухати хор і диригувати; шукати помилки в співі і знаходити шляхи їх усунення; знаходити педагогічні методи для активізації роботи хористів у процесі співу; здійснювати самоконтроль за своєю діяльністю [1, 60]. Така різносторонність одночасної слухової діяльності майбутнього диригента – керівника хору, створює велике психологічне навантаження, яке вимагає сформованості вокально-хорового слуху.

Г.Голик – один з перших звернувся до актуалізації та дослідження проблеми розвитку вокально-хорового слуху студентів, й визначив даний феномен, як «відчуття особливостей звучання цілого хору, його окремих партій, їх тембрових, динамічних і висотних характеристик, манери звуковедення всіх співаків і окремих голосів» [1, 60]. Як науковець і практик, він наголошував, що вокально-хоровий слух за своєю структурою набагато складніший від вокального, бо поєднує багатогранні компоненти колективного співу. Водночас, вокально-хоровий слух, як більш складне явище, що формується на основі вокального слуху.

Дослідження останніх років вказують на виокремлення в структурі вокально-хорового слуху, окрім вокального, нових, але ще мало вживаних форм музичного сприйняття (слуху). До них належить емоційний слух – здатність тонко відчувати емоційні інтонації голосу, звуку інструменту, а також вміння виражати ці почуття власними голосовими засобами (за В.Морозовим) [3, 25]. Важливість його формування у структурі вокально-хорового слуху пов'язана із особливостями роботи учителя музичного мистецтва з дітьми

різних вікових груп й можливістю визначення їх емоційної чуйності й емоційності сприйняття музики. Дитячий вік відрізняється безпосередністю у виявленні емоційних станів, проявів, дій, спровокованих емоціями. Тому в створенні й відтворенні художнього образу твору велике значення має сформованість емоційного слуху керівника хору, оскільки він є важливою складовою емпатії, що пояснює розуміння емоційного стану, проникнення в переживання кожного хориста-виконавця.

Підсумовуючи викладені положення можемо зробити висновок, що вокально-хоровий слух майбутнього учителя музичного мистецтва – це здатність до аналітично-оцінного сприйняття хорового звучання, яке полягає у відчутті особливостей звучання цілого хору, його окремих партій, їх тембрових, динамічних, висотних та емоційних характеристик, манери звуковедення всіх співаків і окремих голосів. Подальшого розгляду потребує питання визначення структури вокально-хорового слуху, розробки педагогічних умов формування досліджуваного феномена у майбутніх учителів музичного мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голик Г.Г. Психологія диригентсько-хорової діяльності / Григорій Григорович Голик. – Дрогобич: Вимір, 2000. – 108 с.
2. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг. 6-е изд., стер. / Виктор Вадимович Емельянов. – СПб.: Издательство «Лань»; «Издательство Планета музыки», 2010. – 193 с.: ил. – (Учебники для вузов. Специальная литература).
3. Морозов В.П. Искусство резонансного пения / В.П. Морозов. – М.: Искусство и наука, 2002. – С. 23-41.
4. Стулова Г.П. Теория и практика работы с детским хором: Учебн. пособ. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 176 с.

РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Василенко-Несіна Н. А. – старший викладач кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства;

Паньків Л. І. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського НПУ імені М.П. Драгоманова.

Одним із факторів, що детермінують процес демократичного розвитку держави є національна свідомість її громадян. Саме невизначеність національних орієнтирів молоді спричинили дестабілізацію українського суспільства, глибоку соціальну кризу, буремні події та трагедії сьогодення України. Розвиток національної самосвідомості майбутніх учителів, які покликані бути носіями духовності свого народу, і у недалекому майбутньому мають виховувати нове покоління українських громадян, є одним із найбільш важливих освітніх завдань.

З цієї позиції, особлива відповідальність за виховання молодого покоління покладається на вчителя музики, який засобами української музичної культури спроможний ефективно формувати національну самосвідомість учнів, впливаючи не тільки на інтелектуальну, а й на емоційну сферу особистості школяра.

На необхідності актуалізації питань розвитку національної самосвідомості студентів педагогічних університетів наголошують провідні вчені-педагоги України (В. Андрущенко, І. Бех, В. Кремень, Ю. Руденко, Г.Філіпчук та ін.), важливість національного спрямування освіти підкреслено в державних освітніх документах: у законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державній національній програмі «Освіта»: («Україна ХХІ століття»), Національній доктрині розвитку освіти (2002), Концепції національного виховання студентської молоді (2009) та ін.

Однак, підготовка майбутніх учителів музики сьогодні, на жаль, здійснюється за застарілими навчальними програмами і планами, значна

частина яких за останнє десятиліття не оновлювалася, більшість навчальних підручників та посібників недостатньо зорієнтовані на нову методологію сучасної національної освіти. Більшість викладачів, дбаючи насамперед про суто фаховий розвиток майбутніх учителів музики, не звертають достатньої уваги на виховання у студентів національної самосвідомості, духовності, моральності та інших якостей громадянина України.

Формуванню національної самосвідомості майбутнього вчителя музики, на наш погляд, мають бути підпорядковані всі фахові дисципліни музично-навчального процесу ВНЗ мистецької освіти, зокрема фортепіанне навчання майбутніх учителів музики. Спрямованість фахової підготовки студентів на формування їх національної самосвідомості - це, передусім, розвиток їх уявлень про себе як частки українського народу, відчуття духовної єдності із своїми співвітчизниками; глибоке усвідомлення етнічної та історичної спорідненості українців; психологічної, культурної самобутності та неповторності нації.

Широкі можливості для формування національної самосвідомості майбутніх учителів музики забезпечує використання українського репертуару в процесі фортепіанного навчання студентів. Безпосередність відтворення у власному виконанні зразків національної музичної класики, що зберігає духовну пам'ять багатьох поколінь українців, надає унікальну можливість кожному студенту відчувати глибинний зв'язок із етносом, ментальністю народу через особистісне емоційне переживання духовно-чуттєвих коливань людського буття. Фортепіанні твори М.Лисенка, Я.Степового, Л.Ревуцького, С.Людкевича, Б.Лятошинського, В.Косенка, Ю.Шамо, А.Штогаренка, Ж.Колодуб, М.Скорика, В.Сечкіна та інших українських композиторів минулого та сучасності, що належать до світової культурно-музичної спадщини, вирізняються яскравим національним колоритом, особливою народнопісенною мелодикою з наданням національних рис інструментального музикування. Твори цих композиторів вкрай важливо використовувати не лише у практиці фортепіанного навчання студентів музично-педагогічних факультетів, а й в концертно-освітній діяльності майбутніх учителів музики, під час проведення лекторіїв, концертів для учнів шкіл. Адже використання

національної музики забезпечує цілісність сприйняття студентською молоддю української культури, сприяє зміцненню народних традицій, протистоїть масовій культурі, утверджує національний виховний ідеал та формує національну самосвідомість.

Отже, національна самосвідомість майбутнього вчителя музики є комплексом уявлень особистості про духовні ідеали свого народу, національну культуру та свою причетність до неї. Формування національної самосвідомості - складний і тривалий процес пізнання глибинних зв'язків із етносом, ментальністю народу через особистісне емоційне співпереживання духовно-чуттєвих коливань буття співвітчизників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. / Семен Устимович Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
2. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія. (За ред. Ничкало Н.Г.). – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
3. Ничкало Н. Г. Національна доктрина розвитку освіти і педагогічна наука в Україні /Н. Г. Ничкало // Професійна освіта: педагогіка і психологія, 2003. – Вип. IV. – С.421 – 439.
4. Руденко Ю.Д. Основи козацько-лицарського виховання /Руденко Ю.Д., Мельничук Ю.Л. – К.: Вид-во «Гетьман», 2012. – 298 с.
5. Шульгіна В. Д. Забуті сторінки українського фортепіанного педагогічного репертуару ХІХ століття /В.Д. Шульгіна //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 2. (7). – К.: НПУ, 2005. – 154 с.

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ
ДИСЦИПЛІН: ІНТЕГРАЦІЙНИЙ НАПРЯМ**

Карташова Ж. Ю. - кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри музичного мистецтва Кам'янець-Подільського
національного університету імені Івана Огієнка.

Сучасна парадигма фахової підготовки студентів у галузі педагогічної освіти висуває нові вимоги до її модернізації, пошуку радикальних шляхів забезпечення якості освіти відповідно до світових тенденцій вищої школи, підвищення конкурентоздатності фахівців у європейському освітньому середовищі. Особливої актуальності в цьому контексті набуває фахова підготовка майбутнього вчителя музики як зберігача й продовжувача національних традицій, головного генератора збагачення духовності й закладення основ художньої культури підрастаючого покоління, вчителя-новатора, діяльність якого спрямована на самореалізацію творчого потенціалу особистості, визначення основних принципів і пріоритетів активної професійної позиції тощо.

Саме тому виконання сучасних завдань підготовки майбутнього вчителя музики до практичної роботи в загальноосвітній школі має характеризуватись використанням у навчанні новітніх методик та інформаційних технологій, посиленням міждисциплінарних зв'язків з інтеграцією їх змісту, внаслідок чого може створюватись новий синтезований навчально-виховний комплекс музикознавчого і музично-педагогічного знання, більш продуктивно здійснюватись накопичення інтегрованих навичок і вмій значно вищого рівня й практичної якості у студентів.

Процеси глобалізації, інформатизації та інтеграції суспільства посиляють вимоги до професійної компетентності, системності, розвинутості фахівця-універсала в умовах збільшеної конкуренції на ринку праці. Така тенденція у реформуванні освіти зумовлена невідповідністю існуючої системи підготовки фахівців та зростаючими вимогами суспільства до їх професійного рівня.

Інтеграція є невід'ємною характеристикою будь-якого розвитку. Для збереження оптимальної стійкості та гнучкості системи освіти, необхідно підтримувати баланс між цими явищами. Інакше надмірна мінливість і нестійкість освітньої системи може призвести до дезінтеграції, а отже до розпаду та деградації всієї системи. Процеси інтеграції, що відбуваються в науці, знаходять своє відображення в освіті та її компонентах, суттєво впливають на навчальні плани, програми та методичні підходи до вивчення дисциплін у вищій школі. Однак, незважаючи на очевидну користь від інтеграції в розв'язанні багатьох суперечностей, її не можна розглядати як універсальний засіб для вирішення всіх існуючих проблем освіти. Необгрунтована руйнація традиційної системи і тенденції до інтеграції навчальних дисциплін за відсутності достатніх підстав можуть призвести до появи нових проблем. «Досить вільне розуміння інтеграції в навчанні призвело до появи численних курсів, які являли собою здебільшого конгломерат формально об'єднаних за певною зовнішньою ознакою різнорідних знань з різних галузей науки без виділення в них сутнісно спільного» [2, 53]. Більшість науковців, що досліджують інтеграційні процеси в освіті, надає перевагу поміркованому підходу до розгляду процесів інтеграції та диференціації і схиляються до думки, що доцільність розвитку як інтеграційного, так і диференційного напрямку в оновленні системи освіти не викликає сумніву.

Функціонування та взаємообумовленість інтеграції та диференціації – тема багатогранна та багатопланова. Їх комплексні дослідження проводяться у різних галузях науки, що дає можливість розкрити загальнофілософські, методологічні, гносеологічні, загальнонаукові, психологічні, дидактичні, соціальні та інші аспекти інтеграції та диференціації. У контексті даного дослідження ми обмежимося аналізом стану даної проблеми в науці й освіті.

Вперше про проблему міжпредметної інтеграції науково обгрунтовано писав Ж.-Ж. Руссо, який вишукував «засоби, щоб зблизити всю масу уроків, розсіяних у багатьх книгах, звести їх до однієї загальної мети, яку легко було б споглядати, цікаво прослідкувати...» [4, 261]. Ідея комплексної системи навчання прослідковується в працях І.Гербарта, який обгрунтував

психологічний аспект взаємозв'язку знань. І.Гербарт вважав, що безсистемність знань призводить до безсистемності та протиріччя у житті та поведінці людини [4, 115].

Саме поняття інтеграції є багатогранним і складним. Найбільш повніше це підтверджують сучасні лінгвістичні та енциклопедичні джерела, подаючи різні – суспільні, політичні, економічні, промислово-виробничі, філософські та інші значення цього поняття. Для визначення суті поняття “інтеграція”, проаналізуємо різні визначення понять: інтеграція, інтеграція наук, інтеграція змісту освіти, інтеграція знань.

Поняття “інтеграція” (від лат. integer – цілий) означає об'єднання в ціле яких-небудь частин і застосовується для характеристики процесів взаємодії раніш автономних елементів у ті чи інші сукупності. З позицій системного підходу вирізняються такі основні форми інтеграції: множина (сукупність), комплексність, впорядкованість, організація і синтез [1, 105].

У наукових працях І.Козловської вирішено такі однокореневі поняття: інтеграція – процес чи стан відбудови, відновлення, поповнення, об'єднання в ціле раніше ізольованих частин; інтегральний – цілісний, єдиний, неподільний стан; інтегратор – фактор, відновник (пристрій для інтегрування); інтегративний – процес, у якому реалізується зовнішня та внутрішня, змістовна та процесуальна сторони інтеграції; інтегрований – цілісний, без внутрішніх суперечностей стан, що задається ззовні; інтеграційний – процес, який зреалізовується за допомогою інтегративних засобів; інтегрування – процес віднайдення інтегралу (цілості) за елементами; зінтегрувати – повністю виконати інтеграцію (доконана дія); вінтегрувати – уведено новий термін, який означає поетапну інтеграцію елементів у задану систему з наявністю домінуючих елементів [3, 13-14].

З цієї позиції доцільно зазначити, що інтеграція наукових знань – об'єктивно існуючий процес. Найбільш загальне тлумачення цьому поняттю дає Н. Костюк: «Інтеграція – це процес взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знання, який проявляється через єдність із протилежним йому процесом розчленування, розмежування, диференціації; процес, який

об'єктивно детермінується взаємопроникненням різних видів і компонентів матеріально-виробничої і суспільно-політичної діяльності людей, а в своїх найглибших основах – матеріальною єдністю світу, всезагальним зв'язком, ізоморфізмом структур в якісно різноманітних об'єктах» [2, 33].

З інтеграцією знань пов'язана одна з найважливіших характеристик знань – системність. Утворення в свідомості студентів інтегрованої системи знань, умінь та підходів вже давно трактується як важлива умова сучасного навчання. Із системою знань тісно пов'язана ідея їх цілісності, причому цілісність вважається однією з внутрішніх властивостей системи. Звідси маємо вихід на такі ключові проблеми дидактики, як вибір змісту освіти, структурування навчального матеріалу. Реалізація ідеї інтеграції в сучасній вищій школі підтверджує сенс змін у системі навчання. Вони спричиняють появу якісно нових ефектів сприймання явищ у взаємозв'язку та різнобічних обумовленостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. /Семен Устимович Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
2. Генецинский В. Знание как категория педагогики: Опыт педагогической когнитологии. – Л-д: Издательство Ленинградского университета, 1989. – 144 с.
- Интеграция современного научного знания: Методологический анализ /под ред. Н. Г. Костюк. – К. : Вища школа, 1984. – 184 с.
3. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи (дидактичні основи) /І. М. Козловська. – Львів : Світ, 1999. – 301 с.
4. Willoyby D. The World of Musik. – Third ed. – Boston : MacGraw-Hill, 1996. – 381с.

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ З ПОЗИЦІЙ ПРОЯВУ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ТВОРЧОСТІ ВІДОМИХ ХОРОВИХ ДИРИГЕНТІВ

Корнішева Т. Л. – заступник декана факультету культури і мистецтв, доцент кафедри інструментального виконавства Херсонського державного університету.

В ХХІ столітті набуває все більшої ваги роль переломних світоглядних трансформацій зміни епох, які призводять до кристалізації нових культуроформуючих ідей. У сфері літератури та мистецтва це виявляється, зокрема, у наполегливому прагненні до гуманізації людського буття й творчості. Одним із найвитонченіших видів мистецтва за цих умов залишається музика, зокрема хорова. Її виконання потребує не тільки вокальної майстерності, а й високої духовної розвиненості, здатності відчувати найтонші звуки й потаємні душевні рухи, вміння співпереживати авторському задумові під керівництвом досвідченого хорового диригента.

У контексті хорової творчості сучасна людина усвідомлюється не просто як мікрокосмос, неповторність, а як втілення духу Всесвіту, неосяжна, безмежна у своєму духовному вдосконаленні. Вона представлена як багата і суперечлива індивідуальність у контексті з планетарним універсумом. Недарма хорове мистецтво, художня творчість хорового диригента в умовах ХХІ ст. спрямована надто суперечливими орієнтирами, особливою приреченістю митця на вияв творчої індивідуальності. Це знаходить свій прояв у різних аспектах культурно-мистецької діяльності і зокрема у виконавській культурі хорового диригента. Переможний наступ масової культури надає цій позиції загостреного акценту: індивідуальний бунт із певних інституційних меж набуває масового значення, серійного «виробництва». Саме діяльність хорового диригента як представника мистецтва набуває у наш час моральної та громадянської ваги.

У дослідженнях з історії української музичної культури знайшло певне відображення прояв творчості окремих хорових диригентів зазначеної історичної доби. Це, зокрема, праці Л. Архімовича, О. Бенч, Л. Кияновської, С. Лісецького та ін. Останнім часом у вітчизняній музикознавчій науці поглиблюється джерелознавчий напрям досліджень. Джерелознавчі пам'ятки ХХ ст. у загальному музикознавстві фактично є прогалиною у вітчизняній науці. Деякі з них протягом тривалого часу були забороненими, а отже, й вилученими з наукового обігу, що ускладнювало історико-мистецтвознавче дослідження музичного процесу.

Серед матеріалів, успадкованих сучасниками, найбільший інтерес становлять спогади видатних композиторів, музикознавців, диригентів, режисерів та виконавців (В. Косенко «Спогади. Листи». – К., 1975; Б. Лятошинський. «Воспоминания. Письма. Материалы». – К., 1985 – 1986). Вивчення біографії допомагає з'ясувати важливі обставини зародження й становлення творчої особистості, започатковані знайомством із мистецтвом, із мовою художніх форм. Тим більше, що авторам мемуарів належить низка влучних спостережень не лише щодо творчості, а й особистостей великих композиторів. Цінними є, зокрема, спогади музичних і театральних діячів, які безпосередньо спілкувалися з митцями, мали змогу спостерігати того чи іншого художника в його культурно-суспільній діяльності.

Розкриття творчої особистості за допомогою мемуарно-документальних свідчень, й передусім через найголовніший документ соціокультурної діяльності – його музику, – вже досить апробований дослідниками шлях. Саме засобами музики можна простежити вузлові моменти професійної кар'єри митця. Слід однак зауважити, що зворотна проекція особистості на музику, й передусім на музичну мову, ще достатньою мірою не реалізована.

Музикознавство у цьому плані відстає від літературознавства, де дослідження особистості та творчості письменника традиційно спирається на авторську продукцію як на найоб'єктивніший джерелознавчий матеріал поряд з епістолярною спадщиною.

Потужну теоретико-методологічну підтримку знаходять у процесі дослідження творчих архівів музикантів. З метою дослідження самотутньої творчої особистості диригента використовуються художні твори автобіографічного характеру. Численні архівні матеріали уможливають розкриття механізму «особливих думок» диригентів, плідному пошуку яких перешкождали офіційні ідеологи й партійно-державні функціонери.

Ескізи музичних творів – форма відкритого самовираження автора як композитора і диригента є апробованим джерелом дослідження творчого процесу взагалі, що сприяє відкриттю нового навіть на позасвідомому рівні музичної діяльності. Певне відставання музикознавства у цьому аспекті обумовлене, зокрема, важкістю вербалізації музичної мови й специфікою диригентського коментування художнього задуму.

Винятково важливим для історико-мистецтвознавчого дослідження є звернення до епістолярної спадщини українських диригентів ХХ ст. Епістологія (з грецьк. – листування, кореспонденція) – не тільки історія вивчення листів, це наука узагальнення за формулою: від концепції листа – до нового в історії, її осмислення. Адже листування – об'єкт культури свого часу, резерв наукового, інформаційного потенціалу, джерела цілісної еволюції світобачення, пізнання епохи через особистість, особистості через події епохи, а творчої особистості через її спадщину.

Листування є віддзеркаленням культурних процесів свого часу, і кожна епоха мала притаманні тільки їй сучасні для неї епістологічні завдання та прикмети. Ця особлива і складна наука містить уміння поєднувати скрупульозність джерелознавчих методик у розшифруванні епістол та розв'язання узагальнюючих питань під кутом зору категорії «одиничне-загальне».

Багато років дослідники вважали, що такого матеріалу немає, тому вивчення творчості митця відбувалося лише в площині історико-теоретичних проблем – узагальнення рис стилю, драматургічних особливостей, суб'єктно-об'єктних зв'язків, гармонічних, поліфонічних, формотворчих констант, колізій та конфліктів, пошуку істини, ідеалу тощо.

Із надзвичайною цікавістю сприймаються, зокрема, епістолярій Б. Лятошинського, видані за редакцією Н. Матусевич та Л. Грищенка [3].

Епістолярна спадщина Бориса Миколайовича вражає інформаційною насиченістю, широтою світобачення, глибиною трактування сучасних митцеві подій, неупередженими оцінками відомих історичних фактів. Перед читачем відкриваються невідомі сторінки життя і творчості композитора й диригента, його стосунки з колегами та державними інстанціями. Проливається світло на функціонування Спілки композиторів України (СКУ), драматичну долю митця та його творів. У листах Б. Лятошинського порушуються проблеми людського самовизначення, сенсу життя і творчості митця. Листування композитора з Р. Глієром у 20 – 50-х рр. ХХ ст. репрезентує образ людини-філософа з активно-романтичним ставленням до життя й вірою в свої творчі сили, незважаючи на трагічні колізії особистої біографії.

Таким чином, у культурно-історичній перспективі образ особистості зображується як образ творця, носія й споживача матеріальних і духовних цінностей. При цьому найяскравішими рисами особистості виявляються її творчі риси, які визначають своєрідність індивідуальної участі в культурному житті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архімович Л. В. Лисенко. Життя і творчість / Л. Архімович, М. Гордійчук. – К. : Музична Україна, 1968. – 244 с.
2. Бенч О. Г. Павло Муравський. Феномен одного життя / О. Г. Бенч. - К. : Дніпро, 2002. – 663 с.
3. Лятошинський Б. Епістолярна спадщина: у 2 т. Т. 1: Борис Лятошинський – Рейнольд Глієр. Листи (1914–1956). / Б. Лятошинський. – К., 2002. – 768 с.

ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОЇ КОНЦЕПЦІЇ В БАЛЕТІ І. СТРАВІНСЬКОГО «АГОН»

Старюченко Н.А. – кандидат мистецтвознавства, старший викладач кафедри інструментального виконавства Херсонського державного університету.

Ігор Стравінський – один з яскравих і самобутніх композиторів ХХ століття. Він жив і працював в епоху, про яку Олександр Блок казав – це «крах гуманізму». Це була епоха соціальних революцій та катастроф, світових війн; епоха науково-технічних винаходів, що радикально змінили уявлення про оточуючий світ (квантова механіка, радіоактивні розчини тощо), що не могло не змінити мислення людей. Це був історично неоднозначний та насичений простір, заповнений різноманітними музичними напрямками: додекафонія, сонорика, алеаторика, джаз, нове відкриття фольклорної архаїки (неофольклоризм), цікавість до механічних інструментів тощо.

Стравінським написано близько 150 опусів. Та найбільш яскраво він розкрив себе в галузі музичного театру. Про це свідчать і численні спілкування композитора з особистостями, що мали те чи інше відношення до театру – Олександр Бенуа, Серій Дягілев, Іда Рубінштейн, Джордж Баланчин.

Життю і творчості композитора присвячено багато музикознавчих праць. Його твори неодноразово ставали об'єктом наукового дослідження Б. Асаф'єва, М. Друскина, Б. Ярустовського, М. Михайлова, А. Вульфсона, В. Варунца, С.Савенко, Г. Жуковской, И.Вершининой, В.Смирнова, В. Гливинського, Н. Брагинской, С. Уолша, Р.Тарускина, Ч. Джозефа та ін. Але, не дивлячись на це, не всім творам приділено достатньо уваги. Так, в музикознавчій літературі існує лише кілька спеціальних робіт, присвячених останньому його балету «Агон», художня концепція якого є досить цікавою. До речі, в ряді статей, а також у монографії «Світ Стравінського» С.Савенко висловлюється думка, що кожен з музично-театральних творів І.Стравінського сприймається як самостійний творчий феномен, ні один з них в жанровому відношенні не повторює інший; жанрова «заданість» існувала для композитора певно тільки в ранній період творчості.

Від задуму балету «Агон» до його втілення пройшло кілька років. Такий тривалий процес був не характерним для композитора (написання більшості балетів займало у нього не більше року, частіше – менше). Задум про останню балетну партитуру виник ще наприкінці 1940-х років, завершено ж балет було лише в 1957 році.

Балет «Агон» безсюжетний. Але відсутність сюжету не означає відсутність змісту. Така специфіка безсюжетного балету була близькою і хореографу-постановнику Джорджу Баланчину, сумісна робота з яким неодноразово приводила Стравінського до вагомих творчих результатів. Хореограф вважав: «Балет не повинен нічого ілюструвати. Досить з'явитися на сцені чоловіку і жінці – і ось вам сюжет». Основна музично-хореографічна ідея балету Стравінського виражена у його назві. Дати таку назву балету композитор вирішив після читання давньогрецьких поем. Великий агон між Есхілом та Еврипідом в «Лягушках» Аристофана зацікавив І. Стравінського концепцією змагання. Звідси саме и назва «Агон», що в перекладі з давньогрецької означає – «боротьба, змагання». Цим духом змагання в балеті пронизане кожне хореографічне па, кожна сценічна секунда. Змагаються танцюристи-чоловіки в квартеті, чоловік і жінка в дуєті, змагаються соліст і кордебалет, солісти між собою. Змагаються навіть танець і музика.

Змагаються між собою і музичні інструменти. Оркестр «Агона» розділений на групи. Ці групи використовуються в різноманітних комбінаціях, вони також ведуть певне творче змагання. Крім того, в оркестр введено додаткові інструменти. Крім рояля і арфи – це мандоліна, ксилофон, кастан'єти, три там-тама, що надає звучанню незвичайний характер. Стравінський проявив цікаву темброву винахідливість, демонструючи оригінальне поєднання / змагання мандоліни з дерев'яними духовими та з арфою. Звучанням цих інструментів в абстрактність балетної графіки влітається стилізація в дусі старовинних французьких танців.

Відразу відмітимо і незвичайність структури «Агону». Вона поєднує в собі закономірності, традиційні і для музики епохи бароко, і для класичних

балетних ансамблів. Класичні ансамблі набувають жанрової забарвленості танців – сарабанди, гал'ярди, бранля, що особливо помітно в 2 та 3 частинах.

Важливого значення в художній концепції балету набуває символічність цифри дванадцять. Балет складається з 12 номерів, для дванадцяти танцівників. Для музики характерна додекафонія (тобто «дванадцятитоновість»). Крім того, на сцені немає ніяких декорацій, а танцюристи виступають у чорно-білих професійних костюмах. Саме такий задум дає можливість глядачу слідкувати за побудовою ліній танцю, красою рухів, змаганням, що відбувається на сцені.

Таким чином, виходячи з вище сказаного, можна зробити певні висновки. Балет «Агон» є однією з вершин співтворчості І.Стравінського і Дж.Баланчина. Він повністю відповідає естетиці безсюжетного балету, маючи при цьому оригінальну художню концепцію. На сцені немає декорацій, лише електричне світло, на танцюристах чорно-білі тренувальні костюми. Нічного для прикрашення, тільки функція і точність, з яких народжується краса. Все проникнуто духом змагання. І з цього духу народжується надзвичайна енергія «Агону».

ЛІТЕРАТУРА

1. Асафьев Б.В. Книга о Стравинском. Л.: Музыка, 1977. - 280 с.
2. Друскин М.С. Игорь Стравинский: личность, творчество, взгляды. - Ленинград: Советский композитор, 1974. – 212 с.
3. Слонимский Ю.И. О драматургии балета // Музыка и хореография современного балета.– Л., 1974.
4. Суриц Е.Я. Дж. Баланчин истоки творчества // Музыка и хореография современного балета. – Вып. 5 - М., 1987.
5. Ярустовский Б.М. Игорь Стравинский. – М., 1963. - 262 с.

СУЧАСНИЙ СТАН ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

Щедролосєва К.О. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інструментального виконавства Херсонського державного університету.

Провідною метою модернізації мистецької освіти є підвищення якості підготовки фахівців – професіоналів, зорієнтованих на постійне самовдосконалення культурного рівня, здатних творчо працювати, прагнучих до повної самореалізації в професії.

Саме у процесі професійної підготовки майбутнього магістра відбувається активний пошук свого «Я», розкриття внутрішнього потенціалу, формування професіоналізму. На цьому наголошено в Законі про “Про вищу освіту” (2014), в якому також зазначена важливість набуття компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності.

Проблему самореалізації особистості досліджували вітчизняні і зарубіжні філософи – Л.Коган, М.Михайлов, М.Недашковський та інші. Розв’язанню проблеми професіоналізму вчителя присвятили свої дослідження А.Макаренко, В.Сухомлинський, І. Зязюн, Є.Барбіна та інші. Дослідження в галузі професійної освіти з культурологічним аспектом підготовки фахівців, представлені у наукових працях Г.Васяновича, Л.Масол, Н.Миропольської, О.Олексюк, Г.Падалки, О.Рудницької та ін.

Важливим підґрунтям для дослідження проблеми самореалізації магістра музичного мистецтва є педагогічна акмеологія. Аналіз наукових доробок учених, таких як Н.Кузьміна, А. Козир, А.Деркач, Л. Рибалко, В. Федоришин дозволить з позиції акмеологічного підходу формувати готовність до постійного професійного самовдосконалення.

Актуальність дослідження зумовлена суперечністю між соціальною значущістю цілісної професійної підготовки професіоналів (зокрема магістрів

музичного мистецтва) та рівнем їхньої практичної готовності до професійної самореалізації.

Аналіз сутності самореалізації вимагає звернутися до філософів, психологів, педагогів, таких як Б. Гершунський, І. Ісаєв, Л. Коган, Л. Коростильова, Л. Рибалко, які визначають важливість цього поняття. Самореалізацію трактують як – розвиток «Я», втілення в життя своїх внутрішніх можливостей і здібностей; збалансованість гармонійного розкриття всіх аспектів особистості; процес, що відбувається в діяльності, як провідна умова розкриття внутрішнього потенціалу.

У дослідженнях учених Л. Когана, Л. Циренової, Г. Чернявської самореалізація характеризується за змістом «self mademan», що в перекладі з англійської мови означає «людина, яка творить саму себе» [1; 2; 3].

На нашу думку, професійна самореалізація магістра музичного мистецтва має відповідати інтеграційному критерію «виконавська майстерність музиканта + педагогічна майстерність + мистецтво комунікативності». Саме в сенсі відповідності цим критеріям має відбуватися процес професійної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва, що спирається на сучасні психолого-педагогічні підходи: *гуманістичний підхід* до системи навчання й виховання, у центрі якої має бути Вчитель-гуманіст; *аксіологічний підхід* самореалізації майбутнього магістра спрямований на набуття сенсу життя в процесі опанування основ професійної діяльності, а саме – інтеграцією системи цінностей, цільовою організацією життя, усвідомлення власної значущості, розв'язання суперечностей між «Я» – реальний і «Я» – ідеальний; *особистісно-діяльнісний підхід* полягає у визнанні того, що формування особистості як носія культури, її унікальності, інтелекту й моралі, передбачає опору на природний процес саморозвитку здібностей, самовизначення, самореалізації у процесі різноманітної діяльності; *ресурсний підхід* дає можливість розкрити ресурси що перебувають в нереалізованому стані, тобто в потенційному стані. Розкриття й використання ресурсного потенціалу особистістю сприяють її просуванню до вершин професіоналізму [4].

Магістр музичного мистецтва це сформована особистість яка володіє науковими основами й технологією обраного виду діяльності, постійно працює над вдосконаленням свого культурного і науково-методичного рівнів, виконавською та педагогічною майстерністю. Імпульс розвитку та самореалізації в професії є генеральною ідеєю, що виведе особистість магістра на простір індивідуальної творчості і забезпечить самореалізацію у сфері професійної діяльності.

Під впливом багатьох чинників, що включає освітній процес у ВНЗ, формується професійний тип особистості, його індивідуальність із характерними для неї манерою (стилем) діяльності, інтересами, цінностями, установками і традиціями. Індивідуальність магістра, його світогляд і світосприйняття, його майстерність як виконавська так і педагогічна – це той кінцевий результат, який є основним професійним інструментом у майбутній діяльності.

Самореалізація особистості відбувається в професійній діяльності і тому слід говорити про особистісно-професійних розвиток як одну із категорій акмеології. Акмеологи А.Деркач, В.Зазикіна визначають цей процес як такий що здійснюється за допомогою навчання і саморозвитку в процесі професійної діяльності і професійних взаємодій [5, с.66]. Зазначимо, цінним є те, що в процесі розвитку особистості магістра музичного мистецтва відбувається не лише розкриття його внутрішнього потенціалу, але й примноження кола пізнавальних інтересів, домінування потреб самореалізації у процесі концертної діяльності, зацікавленість у самоосвіті, підвищення рівня його професіоналізму.

Фахова музична підготовка, культурологічна та психолого-педагогічна підготовка є спеціально організованим процесом з орієнтацією на особистість, розкриття її творчого потенціалу та самоствердження з акцентом на інновації у мистецькій освіті.

Метою професійної підготовки магістрів є формування ціннісно-орієнтованої основи життєдіяльності та самовизначення. Завданнями формування професійної культури є розвиток творчого потенціалу кожної

особистості, формування інтелектуальної позиції майбутнього фахівця-інтелігента.

Формування готовності до професійно-педагогічної самореалізації відбувається саме в студентські роки, коли триває пошук свого “Я”, формуються професійні якості й уміння, необхідні для подальшої самостійної діяльності, окреслюються і викристалізуються складники професіоналізму.

З метою виявлення сучасного стану готовності до професійної самореалізації майбутніх магістрів музичного мистецтва на базі факультету культури і мистецтв Херсонського державного університету була проведена дослідно-експериментальна робота (2016-2017 н.р.).

Майбутнім магістрам музичного мистецтва (студенти денної та заочної форм навчання) було пояснено сутність поняття «самореалізація» та задано питання «Що заважає Вам самореалізуватися?». З’ясувалися наступні фактори:

- невпевненість у собі, внутрішня скутість, слабка сила волі (20,71%);
- страх сцени, невдачі (18,94 %);
- проблема організувати час, поставити мету самореалізації та досягти її, вирішувати складні ситуації, оцінювати власні результати праці (14,20 %);
- шкідливі звички, зокрема лінощі (7,10%);
- недостатня сформованість професійних якостей (5,73 %);
- велика завантаженість, недостатність часу і як наслідок перевтома (5,84%);
- відчуття труднощів, неспроможність виявити причини (2,89%);
- фінансова нестабільність (15,98%);
- несформованість умінь самостійності, рішучості, ініціативи (11, 24 %);
- не замислювалися над цими питаннями (5,32 %).

Як свідчить аналіз результатів опитування, студенти відкрито визнають потребу у виявленні бар’єрів самореалізації, відчувають важливість знань про себе, власне потенційне «Я», відверто висловлюють думки, наводять приклади, аналізують власне життя.

На питання «Як усунути бар’єри самореалізації?» анкетовані нами

магістранти відповідали так:

- якомога більше бути задіяними в концертній діяльності, для набуття сценічної витримки (39 %);
- створювати позитивну життєву позицію (24,89 %);
- загартовувати силу волі (13,05%);
- навчитися контролювати власні дії, поведінку (11,45 %);
- оволодіти методами самонавіювання та самореалізації (12,46%).

На наш погляд, одним з шляхів усунення бар'єрів самореалізації є розвиток власного «Я», особисте уявлення про себе та характеристика з боку інших людей, що сприяє формуванню людини як цілісної особистості, а також створення умов для самовдосконалення і самореалізації через музично-виконавську майстерність.

Таким чином, вивчення наукової, методичної літератури, практичний аналіз стану готовності до самореалізації студентів-магістрів дали змогу з'ясувати стан розробленості проблеми та виявлення зв'язку самореалізації з сенсом життя й сходженням до ідеалу – АКМЕ. У процесі самореалізації уможлиблюється перехід від одного якісного стану особистості в іншій, від потенційного – до актуального, що і є суттєвою основою процесу розвитку та саморозвитку людини тобто «людини, яка творить саму себе».

ЛІТЕРАТУРА

1. Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека / Л.Н. Коган. – М.: Мысль, 1984. – 252 с.
2. Цыренова Л.А. Самореализация личности как предмет философского исследования: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. филос. наук: спец. 09.00.03 Социальная философия и философия истории / Л. А. Цыренова. – М., 1992. – 19 с.
3. Чернявская Г.К. Самопознания и самореализация личности: методологические проблемы: автореф. дис. на соиск. учен. степени д-ра психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / Г.К. Чернявская. – Спб., 1994. – 19 с.
4. Рибалко Л.С. Ресурсний підхід до проблеми самореалізації особистості / Л.С. Рибалко // Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. / Хар. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2007. – Вип.32. – С.11-20.
5. Деркач А.А. Акмеология: учеб.пособие/ А.Деркач, В.Зазыкин. – Спб.: Питер, 2003. – 256 с.

ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ В УКРАЇНІ: ІСТОРІОГРАФІЯ

Парфентьєва І.П. - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного мистецтва Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського.

Прагнення України зайняти гідне місце в світовому просторі вимагає від неї проведення дієвих реформ, у тому числі й в освіті. Адже якісна освіта - це головний чинник соціальної стабільності в країні, економічна міць держави. Інтеграція України в глобалізований світ, зумовила долучення її до світового освітнього простору, проведення суттєвих реформ у вітчизняній педагогічній теорії й освітній практиці.

Новітні реалії сучасності висувають завдання посилення інтелектуально-творчого рівня молодого покоління, зокрема студентської молоді, підготовки генерації нових педагогічних кадрів, здатних до якісного й швидкого освоєння великого об'єму надбань культури, застосування арсеналу нових методів продуктивного мислення. Адже освіта має змінювати акценти, підготовка фахівців фундаментальної якості повинна супроводжуватись створенням умов для реалізації їх творчого потенціалу, де навчання творчості має стати нормою. У цьому контексті набуває актуальності підготовка майбутніх учителів музики як всебічно розвинених універсальних особистостей, носіїв національної культурної спадщини, здатних до трансформації музикознавчих знань, проектування й досягнення оригінальних мистецько-педагогічних результатів. Проблему історичного розвитку музичної освіти в Україні розглядали науковці як педагогічного, так і культурологічного та філософського напрямку. Розглянемо історичні витoki диригентсько-хорової освіти в Україні.

Вже в Київській Русі розвиток церковного співу супроводжувався появою своїх центрів і шкіл хорового співу. Важливим центром розвитку музичної освіти XI-XIIст. стала Києво-Печерська Лавра. Великий майстер Київського

розспіву Лука заснував у Володимирі на Волині хорову школу «Луцена чадь». Згідно з давніми літописами, навчання співу протягом кількох століть тісно поєднувалось з церковним читанням. Вміння читати і співати було обов'язковою вимогою до вчителя-дяка. До основних педагогічних методів належали власний показ викладачем голосом і повторення його учнями.

Важливе місце в реформі навчання церковного співу відводилось підготовці досвідчених регентів і співаків з метою піднесення художнього рівня релігійної служби.

Основними центрами музичної освіти, як і взагалі поширення писемності, були братські школи. Серед найбільш відомих закладів — братські школи у Львові, Луцьку, перша українська Академія-Острозька (1580 р.). Музика, передусім спів, вивчалась протягом всього періоду навчання в одному ряду з іншими основними науками.

Поряд з братськими школами функціонували дяківсько-парафіяльні школи, у яких навчали читанню, письму і церковному співу. Як стверджував Д.Яворницький, досить широкою була мережа таких шкіл на Запорізькій Січі. Музика вивчалась і в інших школах, які тут існували (січові, монастирські). Такі школи сприяли піднесенню рівня церковного співу та читання, здійснювали підготовку кваліфікованих хорових співаків та читців для нових храмів, що відкривалися в той час.

Історичні відомості вказують на часте уособлення в учителів-дяків різноманітних художніх здібностей — до співу, малювання, складання віршів, постановки вертепних драм і т.п.

Визначним центром музичної освіти був Києво-Могилянський Колегіум, який виник на основі братської школи і з 1694 р. став вищим навчальним закладом (з 1701 р. — Академія). Завдяки високому рівню викладання колегіум називали «Київськими Афінами». Цей навчальний заклад за змістом програм і рівнем викладання відповідав вимогам європейської вищої школи, а музика займала важливе місце в навчальному процесі як одна з «семи вільних наук». Хор Києво-Могилянської Академії досягав високого мистецького рівня співу як «перлина серед усіх хорів того часу». Упродовж XVIII ст. спеціального класу

співу в Академії не існувало і хори вважалися своєрідною школою формування вокальної культури. Багатовіковий досвід співу передавався від старших до молодших вихованців. Регентами хору були, як правило, студенти старших курсів.

На рубежі XVIII-XIX ст. в Академії відкриваються класи «нотного ірмолойного співу», що спричинило все більшу професіоналізацію навчання музиці, підготовку музикантів-регентів, кваліфікованих хорових співаків, композиторів і теоретиків.

Загалом відзначимо, що підготовка в Академії регентів, вчителів співу, композиторів відіграла важливу роль в розвитку хорової культури, становленні музичного професіоналізму в Україні, а сформовані в Академії традиції музичного виховання мають виняткове значення для сучасних процесів розвитку диригентсько-хорової освіти.

Протягом багатьох століть розвиток української музичної освіти був невід'ємною складовою тих загальних процесів, які проходили в країні. Ці процеси мали складний, неоднозначний характер: досягнення супроводжувалися значними труднощами й перепонами, і сфера культури, природно, не була винятком.

Неперевершений внесок в національну музичну освіту зробив М.Лисенко. В 1904 р. він організував у Києві музично-драматичну школу, яка готувала фахівців різних галузей музичного мистецтва. Серед її вихованців — композитор К.Стеценко, співак М.Микита та ін. Всесвітньо визнаною співачкою стала С.Крушельницька.

Своєю творчою, організаційною діяльністю М.Лисенко заклав фундамент для підготовки музично-педагогічних кадрів в Україні. Важливе місце у системі навчання належало вивченню таких дисциплін, як: оркестрове й хорове диригування, хоровий клас, сольний спів, історія культури й літератури, естетика та ін. Значення Музично-драматичної школи у підготовці національних кадрів було настільки вагомим, що це створило передумови для відкриття на її базі Музично-драматичного інституту М.Лисенка (1918 р.). Мистецькі традиції школи, її виконавські та педагогічні принципи позитивно

вплинули на діяльність інституту, зокрема на розвиток диригентського напрямку в системі вищої освіти.

Помітний внесок у розвиток хорового мистецтва зробили учні та послідовники М.Лисенка. Саме К.Стеценко створив “Програму по співам у Єдиній школі” в Україні. Вперше за всю історію вітчизняної музичної освіти з’явилась національна за змістом програма, в основу якої покладено концептуальне положення про українську пісню як могутній фактор національного виховання дитини. Вперше музична дисципліна, що мала назву “Співи”, набула статусу обов’язкової і вводилася до навчальних планів шкіл від початкового до вищого ступеня по 2 години на тиждень.

Диригентсько-хорова освіта в музичній культурі України другої половини ХХ ст. розглядається як системне явище в історико-педагогічному, музикознавчому та культурознавчому аспектах.

Розгляд існуючої системи диригентсько-хорової підготовки в Україні, показує, що складалася й усталювалася вона протягом багатьох століть і набула сучасних рис в 40-х роках ХХ ст., коли були сформовані кафедри хорового диригування в консерваторіях Києва, Одеси, Львова, Харкова. Відстежуючи генезис та еволюцію диригентсько-хорової освіти наголошуємо на тому, що саме в II половині ХХ ст. відбулося остаточне формування цієї галузі музичної педагогіки в системі вищих навчальних закладів України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аскоченский В.И. Киев с его древнейшим училищем – Академиею: в 2 ч. / Виктор Ипатьевич Аскоченский – К., 1856. – 566 с.
2. Иванов В. Ф. Співацька освіта в Україні Х – ХVIII століть. / Володимир Федорович Иванов – К.: Вища школа, 1992
3. Кудрик Б. Огляд історії української церковної музики / Борис Кудрик // Інститут українознавства ім. І.Крип’якевича НАНУ [Упорядник., вст. ст. Ю.Ясиновського.] – Л., 1995.
4. Приветствие Киевской духовной академии // Чтения в императорском обществе истории и древностей, 1869. - № 3. – С. 240 – 241
5. Шамаєва К. І. Музична освіта в Україні в 1 половині ХІХ століття. / К.І. Шамаєва

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПОСТАНОВКИ ДИРИГЕНТСЬКОГО АПАРАТУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Петров К.В. – старший викладач кафедри інструментального виконавства Херсонського державного університету.

Курс «Оркестрового диригування» – одна із центральних ланок у системі підготовки студентів на кафедрі інструментального виконавства. Індивідуальна форма навчання, яка є основною при вивченні предмету, зумовлена специфікою диригування як виконавського мистецтва, що дає змогу ефективно вирішувати складні завдання даного курсу. Важливими сторонами навчання в курсі диригування є індивідуальні заняття в класі, самостійна робота студента та практична діяльність з творчим колективом – оркестром.

Термін «постановка», що існує в методиці та практиці навчання диригування, – умовний, оскільки його основою є не статичне положення або поза, а рух. Постановка в диригуванні – це цілий комплекс прийомів та їх типових видів – рухи рук, що є основою диригентської техніки.

Вчити правильній постановці – значить поступово, послідовно та систематично навчати цілеспрямованості, раціональності, природності провідних рухів, які базуються на внутрішній (м'язовій) свободі, використовуючи спільні принципи в конкретних умовах виконання. Апарат, за допомогою якого диригент керує оркестром – це його руки. Однак також важливі – міміка, положення корпусу, голови та ніг.

Прийнято розрізняти наступні взаємозалежні елементи, складові диригентського апарату:

1. Руки, обличчя, корпус диригента, які здійснюють контакт з оркестром, безпосередньо впливаючи на нього;
2. Слух, зір, м'язові відчуття;
3. Ділянки центральної нервової системи, які контролюють рухи і відповідають за їх координацію.

Таким чином, коли педагог займається постановкою диригентського апарату, він «ставить» учневі не руки, ноги, корпус, а вчить диригентсько-технічному мисленню, умінню доцільно і точно розпоряджатися своїми рухами.

Проблема постановки диригентського апарату – це перш за все проблема м'язової свободи.

Руки, обличчя, корпус, ноги – частини складової диригентського апарату. Кожна з них має свої специфічні виразні властивості та виконує певні жести або мімічні дії, за допомогою яких диригент керує виконанням.

Диригент повинен бути підтягнутим, триматися прямо, не горблячись, вільно розгорнувши плечі. Під час диригування корпус повинен зберігати відносну нерухомість. Необхідно стежити і за тим, щоб нерухомість не переходила в скутість.

Положення голови диригента повинно бути завжди звернене до колективу і візуалізуватися усіма виконавцями оркестру.

Не слід допускати, щоб голова була надмірно рухливою. І навпаки, нахил голови вперед або відхилення назад також певною мірою визначаються вимогами виразності.

Міміка диригента не повинна відображати нічого, що не відповідало б змісту виконуваного твору та його музичним образам. Природна виразність залежить від знання диригентом матеріалу, його наснаги, захоплення музикою, глибиною проникнення в зміст.

Щодо постановки ніг диригента – найприроднішим є положення відстані ширини двох стоп. Одна нога може бути дещо попереду іншої для зручності та опори. Якщо диригенту під час виконання музичного твору доводиться звертатися переважно до лівої частини оркестру, то вперед він виставляє праву ногу, при зверненні до правої сторони – ліву. Зміни положення ніг робляться непомітно.

Велике значення в опануванні типових диригентських рухів має положення рук. Від цього багато в чому залежить свобода, природність і характер рухів. Неприпустимо, наприклад, щоб диригент тримав руки з високо піднятими плечима і вивернутими вгору ліктями, опустивши передпліччя;

погано також, коли лікті притиснуті до тулуба. Ці положення позбавляють свободи руху, збіднюють виразність жесту. Положення рук має бути серединним, що надає можливість робити рухи в будь-яку сторону – вгору, вниз, до себе, від себе.

На початковому етапі роботи над вправами, а в подальшому при диригуванні твором рука завжди повинна займати природне положення. Початкове положення може бути знайдене таким чином – вільно опущену руку треба зігнути в лікті під прямим кутом і дещо витягнути вперед так, щоб передпліччя було на рівні діафрагми і паралельно підлозі. Кисть також в горизонтальному положенні повинна як би продовжити передпліччя, пальці бути вільно зібраними так, щоб великий і вказівний не стикалися кінчиками, а решта залишалися напівокруглими, але не стиснутими до долоні.

Найбільш рухома і виразна частина диригентського мануального апарату – це кисть, яка встановлює характер виконання. Основною позицією кисті руки вважається її горизонтальне положення на рівні середини грудей, з направленням відкритої долоні вниз. Всі інші положення (наприклад, ребром долоні вниз, до горизонтальної площини, або відкрите положення кисті в направленні від диригента) відносять до окремих виконавських моментів.

Важливу роль в виразних рухах грають пальці. Пальці в основній позиції слід тримати в дещо зігнутому, округлому стані. В класах з диригування для правильного положення пальців педагога іноді використовують вправу («покласти руку на м'яч, відчуті округлість невеличкого м'яча»). Графічний малюнок мелодії, фрази, особливо в спокійному русі, найчастіше забезпечується пластичністю кисті і пальців.

Важлива частина руки – передпліччя. Воно має достатню рухливість і помітність жестів, тому йому і належить головна роль в тактуванні. Однак, виконуючи обов'язкові рухи тактування, передпліччя в той же час може відтворювати своєрідний за формою малюнок жесту, який збагачує виразну сторону диригування, індивідуалізує його.

Плече – основа руки, її опора. Воно підтримує рух руки і тим самим допомагає підтримувати і регулювати «дихання» виконавців. Крім цього, як і

інші частини руки, плече має і виразні функції. Плечем користуються для збільшення амплітуди жесту, а також показу насиченості звуку в кантілені, великої, сильної динаміки.

Функції та виразні властивості окремих частин руки не залишаються незмінними. Рухові прийоми є засобом виразності та мають здатність видозмінюватися в залежності від художніх намірів та індивідуальних властивостей диригента.

Частини руки (кисть, передпліччя і плече) діють у взаємодії та злагоджено. В диригентській техніці найбільш використовуються рухи всією рукою. Однак іноді, в залежності від характеру музики, в рухи можуть бути включені тільки кисть або передпліччя при відносній нерухомості плеча. Будова руки допускає рухи кисті при відносно нерухомих передпліччі і плечі та рухи передпліччя при відносно нерухомому плечі. У всіх випадках кисть, як правило, залишається направляючою та найбільш важливою частиною руки.

Для регулювання дихання диригента застосовуються такі загальновідомі прийоми, як затримка дихання, форсовані вдих або видих, виголошення певних звуків або уявне промовляння фраз на вдиху і на видиху, а також зміна ритму, частоти, глибини і напруженості дихання в різних комбінаціях. Дихальні вправи допомагають краще підготуватися до виконання роботи пов'язаної з певною психоемоційною навантаженістю.

Таким чином, диригування – один із видів творчої діяльності в галузі музичного мистецтва, що передбачає оволодіння системою музично-теоретичних знань, методологією і методикою диригентської майстерності, численними вміннями і навичками. Оволодіння професійними якостями у вирішенні організації диригентської діяльності зводиться до найважливішого – вдосконалення самостійної роботи.

НАЦІОНАЛЬНА СВОЄРІДНІСТЬ МУЗИКИ Ф. ШОПЕНА

Марцинковська І.М. – старший викладач кафедри інструментального виконавства Херсонського державного університету.

*«... почуття благоговіння
перед красою шопенівської
музики я зберігаю все життя»*

Г. Нейгауз

Рояль Шопена! Скільки творчих пошуків і геніальних знахідок пережив цей інструмент? Про що б він розповів, коли б міг говорити ?

Та мовчазний свідок стоїть сьогодні в невеличкому, старовинному польському містечку Желязова Воля, що поблизу Варшави . Та,ні! Він «говорить»! «Говорить» захопливо, звуками! Однак «диктують йому свою волю» вже зовсім інші руки». Талановиті, але інші...

А він пам'ятає Ті особливі Руки, пам'ятає ніжний дотик пальців, їх романтичну схвильованість. Але знає і надзвичайну фізичну напругу, що перетворювалась у величезну силу звучання...

Шопен і фортепіано! Вони були створенні один для одного.

Фредерік Шопен був першим і тривалий час єдиним композитором, що писав музику майже виключно для одного інструмента - фортепіано. В його надзвичайних творах під його пальцями, цей доволі знайомий інструмент, раптом зазвучав цілком по – новому. Один з сучасників композитора писав, що «почувши гру Шопена більшість навіть великих піаністів і композиторів зрозуміли, що перед ними – нові горизонти фортепіанної музики і є необхідність йти слідами цього молодого поляка бо він проголошує майбутнє фортепіано, як в прийомах гри, так і в композиції» (Зільбертквіт М.).

Мабуть з вдячністю сприйняв це визнання сам Шопен. Хоча з позиції сучасності і сьогодні це було скоріше за все прогнозованою неминучістю його геніальності. Адже все своє, досить коротке життя, він був наповнений музикою і пов'язаний з найулюбленішим інструментом - фортепіано.

Безперечним є факт впливу сім'ї, в якій народився і зростав Шопен, на його становлення. Ментальність родини, її взаємини стали саме тією основою на якій формувалась його особистість і базувався талант.

З раннього дитинства Шопена оточувало звучання фортепіано. Перші навички гри на цьому інструменті він отримав від матері та старшої сестри і не зволікаючи почав підбирати по - слуху всі почуті мелодії. Продовжив своє навчання малий Фредерік у піаніста та композитора В.Живного. І вже в семирічному віці були видані його твори «Полонез» g-moll для фортепіано і «Марш» для духового оркестру, в яких розкрився талант і обдарованість Шопена – дитини. А у вісім років, після першого публічного виступу преса назвала його «польським Моцартом» і «музичним генієм». Далі були – Варшавський ліцей, Головна школа музики (факультет Варшавського університету), де Шопен отримав глибокі знання та всебічну музичну освіту. Геніальний талант композитора і піаніста розкрився з новою силою! Його виділяла творча яскрава індивідуальність і національна своєрідність рис стилю, що все глибше наповнювала його твори .

Фредерік Шопен ввібрав усі аспекти польського народного музичного мистецтва, літератури, а особливо поезії в обличчі А.Міцкевича, Ю.Словацького, С.Витвицького. Він виявляв великий інтерес до образотворчого мистецтва , історії та філософії. Такий вагомий багаж знань і зацікавленості в подальшому отримав відображення в його творчих здобутках і в особистому світогляді. У Варшавському періоді (кінець 20 – их років) повністю сформувалось творче обличчя Шопена як піаніста так і композитора. У створених в той період 2-х концертах для фортепіано з оркестром, у всій красі прослуховуються національні витоки пропущенні крізь призму власної філософії світосприйняття.

Щодо новаторства Шопена-композитора, то воно стосувалось багатьох жанрів. Деякі з них, навіть класичні, він видозмінював і збагачував, вдихаючи в них образність і емоційність, насичував багатством і шляхетністю почуттів водночас поєднуючи їх з патріотичними прагненнями. Так жанр «етюда» (п'єси, що передбачала виключно технічний розвиток інструменталіста) Шопен

наділив глибоким, художнім змістом. Завдяки ерудиції, творчій фантазії, тонкому смаку композитора цей жанр отримав нові грані та яскраве концертне втілення. Прикладом цього може слугувати етюд e-moll (op.10 №12) відомий як «Революційний», бо створений композитором під враженням трагічних подій - поразки польських патріотів у Варшавському повстанні. Глибокі пережиття Шопена переросли у душевну кризу і вилились у написання пісень, етюдів, задуму 1-го скерцо і 1-ої балади та 2-ох драматичних прелюдій a-moll і d-moll. Цикл «24 прелюдії», до якого вони увійшли, надзвичайно образний та цікавий! Кожна з прелюдій настільки виразна в музичному сенсі, що породжує у слухача низку чуттєвих образів, емоційних переживань. Чого варта лише прелюдія c-moll? В ній усього 12 тактів! А яка глибина почуттів та трагізму! Однак в цьому циклі представлена не лише драматично – трагічна палітра музичних образів, але в протиположності їй інша – інтимно-лірична, в певній мірі, навіть, сокровенна.

Жанр «прелюдії» (як і скерцо) започаткував і впровадив саме Шопен. Він дав прелюдії життя як самостійній художньо завершеній п'єсі, відділивши її від фуґи. Усі шопенівські прелюдії, так як і етюди, проникнуті високою поезією, яку любив і на яку відгукувався композитор. Цей вплив і зв'язок ще більше помітний у його баладах, основою для яких став національний жанр «думи - балади», що був насичений пісенним і танцювальним фольклором водночас з драматичною розповіддю про героя. Фортепіанні балади Шопена є вершиною лірико – епічного жанру, творцем класичних зразків якого він був. Невід'ємною основою всієї творчості Ф.Шопена є його національна належність, яка прослідковується від творів написаних ще під час навчання (рондо, мазурки, ноктюрни, екосези, вальси, фортепіанні тріо, твори для фортепіано з оркестром) і до пізніших – концерти для фортепіано з оркестром e-moll і f-moll, варіації на тему з «Дон Жуан» для ф-но з оркестром, 3-я та 4-а балади, фантазія f-moll, скерцо, «Фантазія експромт», соната і полонези.

До речі в полонезах Шопен використав досвід своїх польських попередників і старших сучасників, одним з яких був М.К.Огінський, який на основі польських національних танців створив полонези. Однак і в цей жанр

Ф.Шопен вніс своє відчуття ліричних, філософських роздумів, ностальгічний настрій та трагедійність.

Поряд з традиціями західно – європейських класиків, на яких він виховувався, Ф.Шопен шанобливо ставився до своїх сучасників і підтримував з ними творчі і дружні стосунки. Серед його прихильників і друзів були: Ф.Лист, Г.Берліоз, В.Белліні, В.Гюго, Г.Гейне, А.Ламартін, А.де Мюссе. Зустріч з Ф.Мендельсоном і Р.Шуманом викликала у останніх хвилю позитивних емоцій і схвальних відгуків. Спілкування з такими визначними постатями ще більше збагачувало його творчу натуру. Навіть неоднозначні стосунки з Жорж Санд не змусили Шопена зупинитись в своїх прагненнях творити. А особливо надихали його зустрічі та переписка з співвітчизниками А.Міцкевичем і Ц.К.Норвідом, в спілкування з якими він знаходив розуміння і черпав натхнення.

Усі творчі досягнення Ф. Шопена, як композитора мали величезний вплив на розвиток усіх шкіл. Відчуваємо його в музиці М.Глінки, П.Чайковського, М.Римського - Корсакова, С.Рахманінова, М.Лисенка, А.Дворжака. Не були виняткові Ф.Лист, Е Гріг, К.Дебюссі та інші західно – європейські композитори.

В історії музичного мистецтва Шопен посів почесне місце як засновник і один з величних майстрів класичної польської музики. Та найвизначнішим є те що він вніс неоціненний вклад в розвиток національної культури Польщі і сприяв її ствердженню в світовому музичному просторі.

ЛІТЕРАТУРА

- 1.Зильберквит «Рождение фортепиано» М.:Дет.лит.-1984.
- 2.Музыкальная энциклопедия: Издательство «Советская энциклопедия», 1982. - С. 364.
- 3.Г.Нейгауз «О Шопене». М.: Советская Музыка, 1960.

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЛІХУДОЖНЬОГО
СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ
ФОРТЕПАННОГО НАВЧАННЯ**

Ван Яюєци - аспірантка факультету мистецтв імені Анатолія
Авдієвського НПУ імені М.П.Драгоманова.

Перебудова сучасної мистецької освіти за принципами особистісно-орієнтованого навчання та зростання розмаїття музично-культурних явищ ХХІ століття зумовили зростання уваги до поліхудожнього світогляду вчителя музики як базового компонента його професіограми, що розглядається як узагальнена система мистецьких знань, художніх цінностей і педагогічних принципів, що забезпечує ефективність особистісної самореалізації в професійній діяльності.

Формування поліхудожньої свідомості та здатності до поліхудожньої діяльності забезпечують готовність вчителя до художньо-творчої самореалізації та художньо-естетичного самовдосконалення. Звернення до різних видів мистецтв, дослідження художніх закономірностей шляхом визначення аналогій між мистецькими явищами, оволодіння узагальненими художньо-естетичними підходами, сприяючи формуванню поліхудожнього світогляду вчителя музики, виступає підґрунтям для усвідомлення творів музичного мистецтва як культурних явищ, стимулом для використання власного художнього потенціалу в навчально-виховній роботі.

Ідея використання різноманітних видів інтеграції художніх знань досить ґрунтовно розроблена в теорії та практиці мистецької освіти. Проте, у процесі професійної підготовки вчителя музики часом переважають інформаційні компоненти, що заважає повноцінному сприйманню мистецьких творів, гальмує розвиток духовного розвитку. Домінування раціональних засобів навчання, відсутність належного навантаження на емоційно-образну сферу особистості, зумовлюючи відсутність цілісності сприйняття, призводить до

дезорієнтації в культурно-мистецькому просторі, а відповідно й до невизначеності поліхудожнього світогляду вчителя.

Широкі можливості формування поліхудожнього світогляду майбутнього вчителя музики містить фортепіанне навчання, оскільки зумовлює практичні виконавські дії у векторі осягнення мистецьких творів із залученням інтелектуального потенціалу особистості, уможлиблює використання мистецьких асоціацій, звернення до суміжних мистецтв.

У розробці спеціальної методики формування поліхудожнього світогляду майбутнього вчителя музики у процесі фортепіанного навчання, важливе значення має розробка педагогічних умов. Саме умови, як стверджують науковці (В.Бутенко, А.Козир, О.Ростовський, О.Рудницька, Г.Падалка, Пан На, Інь Юань та ін.), сприяють досягненню результативності педагогічної дії, забезпечують активність розвитку особистості та її окремих якостей. Г.Падалка наголошує, що «умови – це цілеспрямовано створені чи використовувані обставини мистецького навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності» [2, 160].

У процесі аналізу можливостей формування досліджуваного феномена у фортепіанному навчанні майбутніх учителів музики ми визначили такі педагогічні умови: *створення творчої атмосфери занять; спонукання студентів до пізнання різних видів мистецтв у процесі опрацювання музичних творів; забезпечення суб'єктивного ставлення студентів до об'єктивної мистецької інформації; забезпечення пріоритету самостійної практичної діяльності. Створення творчої атмосфери занять – одна із головних умов мистецького навчання загалом і має реалізовуватися у процесі фортепіанної підготовки студентів зокрема. Дотримання цієї умови орієнтує на інтенсифікацію культурологічних, естетичних, творчо-діяльнісних чинників, що сприяють вияву власної системи цінностей студента, ініціюють його духовну суверенність. Ця умова передбачає розвиток особистості студента, забезпечує дію внутрішніх механізмів формування особистісних якостей, зокрема поліхудожнього світогляду.*

Спонування студентів до пізнання різних видів мистецтв у процесі опрацювання фортепіанних творів передбачає усвідомлення інтегративних зв'язків у мистецтві, вивчення фортепіанних творів у контексті розуміння культури епохи, мистецьких паралелей, стильових та жанрових особливостей, усвідомлення поліхудожньої картини світу та застосування художніх знань для заглиблення у сутність художньо-образного змісту твору.

Забезпечення суб'єктивного ставлення майбутніх учителів до об'єктивної мистецької інформації орієнтує на вияв індивідуальних якостей студентів у пізнанні та переживанні художніх образів, на активізацію творчого опанування музичного матеріалу через призму власного неповторного відчуття. Саме суб'єктивність відчуття художнього матеріалу забезпечує розвиток світоглядних основ розвитку особистості.

Забезпечення пріоритету самостійної практичної діяльності орієнтує на активізацію особистісних можливостей вивчення мистецтва, заглиблення у процес виконавства через самореалізацію. Лише набуття особистісного художньо-практичного досвіду, усвідомлення власних переживань у процесі виконання музичних творів, рефлексивний аналіз виконавської інтерпретації сприяють формуванню світоглядних переконань майбутнього вчителя та його поліхудожнього світогляду загалом. Таким чином, окреслені педагогічні умови розглядаємо як основу розробки конкретних методів і прийомів формування поліхудожнього світогляду студентів у процесі фортепіанного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дорошенко Т.В. Поліхудожня підготовка майбутнього вчителя музики як умова його успішної професійної самореалізації/ Т.В.Дорошенко // Наукові записки Ніжинського держ. унів.- Ч. 2.- Ніжин, 1999.- С. 108-112.
2. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М.Падалка. - К.: Освіта України, 2008. – 274 с.

ЗАСТОСУВАННЯ ЖАНРОВО-СТИЛЬОВОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Сюй Вейвей – аспірантка факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського
НПУ імені М.П. Драгоманова.

Ефективність вокального навчання майбутніх учителів музики залежить від усвідомленого ставлення до обізнаності у царині різноманітних жанрів та стилів вокальної музики. Така обізнаність передбачає розуміння вокально-виконавських особливостей музичного твору, обумовлених стилем (у межах певного жанру), характером творчості композитора, епохою, в якій він творив, емоційною спрямованістю його музики.

Поліфункціональність фаху вчителя музики не дозволяє йому обмежуватися одним жанром музичного мистецтва і «шліфувати» вміння та навички лише у заздалегідь обраному напрямі (як це робить переважна більшість вокалістів та інструменталістів, що є професійними концертними виконавцями). Вокальне навчання майбутнього вчителя музики – важливий компонент фахової підготовки, яка здобувається на заняттях з таких навчальних дисциплін, як «Постановка голосу», «Сольфеджіо», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Методика музичного виховання», «Вітчизняна та всесвітня історія музики», «Аналіз музичних творів» тощо.

За час навчання майбутній вчитель музики має досягти такого рівня обізнаності, який дозволив би вільно орієнтуватися в усіх вокальних жанрах та розумітися на стильових особливостях музичних творів, що виконуються, що забезпечило б основу інтерпретаційного опрацювання означених творів. Саме тому актуальність застосування жанрово-стильового підходу у процесі вокального навчання важко перебільшити.

Жанрово-стилістична класифікація світового музичного надбання свідчить, що класична європейська музика поділяється на музику Середньовіччя (мінезінгери, мейстерзінгери, трубадури і трувери, школа Нотр-

Дам, рання поліфонія, григоріанський хорал тощо), музику Відродження (Ars Nova та ін.), бароко (раннє й пізнє), класицизм (також ранній та пізній), романтизм, модерн і постмодерн. Народна музика теж має свій поділ відповідно до музичної культури народу (нації), в якій вона сформувалася як публічний виконавський жанр, але останнім часом побутує також вислів «етномузика».

Аналіз жанрово-стильових аспектів сучасного музичного мистецтва, висвітлених у працях В.Антонюк, Н.Гонтаренко, Н.Гребенюк, А.Менабені, К.Плужнікова, І.Ульєвої, доводить, що будь-яка музика, створена в будь-якому стилі чи напрямку, має свої *вокальні* форми та рівні (навіть стандарти) виконавської майстерності. Набути досконалих умінь та навичок в кожному жанрі чи стилі музики неможливо, проте майбутній вчитель музики повинен мати *уявлення* про ці жанри (стилі, напрямки). Відповідні знання мають бути покладені в основу його загальної музичної ерудиції, отже, формування цих знань має обов'язково відбуватися у процесі вокального навчання майбутнього вчителя музики.

Залучення жанрово-стильового підходу до процесу вокального навчання передбачає набуття, засвоєння й вільне застосування у вокально-виконавській і вокально-педагогічній діяльності комплексу музично-історичних, музично-теоретичних, музикознавчих, вокально-методичних та ін. знань, орієнтованих на розуміння і досконале вокальне відтворення під час творчої інтерпретації жанрово-стильових особливостей вокальних творів.

Жанрово-стильовий підхід у процесі вокального навчання є інструментарієм формування як вокальної, так і педагогічної майстерності. За його допомогою вдосконалюється не тільки співацький голос, але й формуються професійні уміння на навички, необхідні педагогу-музиканту під час роботи із дітьми та молоддю, які прагнуть співати в різних (в тому числі сучасних) музичних стилях та жанрах. Знання жанрових ознак та стильових характеристик музики, що належить до різних епох і є продуктом творчості різних за стилям композиторів, які, в свою чергу, є носіями певних історико-культурних традицій, та вокалістів, що репрезентують певні вокальні школи і виконують твори даних композиторів – ось той загальнокультурний фундамент,

на який повинна спиратися професійна компетентність майбутнього вчителя музики.

Окремі вміння щодо використання жанрово-стильового підходу повинні набуватися студентами безпосередньо під час занять з постановки голосу. Попри те, що співацький голос має бути поставлений в базовій академічній манері, треба розвивати навички, які є універсальними для усіх вокалістів, навіть якщо згодом вони опановуватимуть інші, не тільки академічні, жанри вокального мистецтва і шукати власний стиль виконання.

Застосування жанрово-стильового підходу у процесі вокального навчання майбутнього вчителя музики забезпечує не тільки утвердження студента як виконавця-вокаліста у певному музичному напрямі, але й обумовлює його вільну орієнтацію в тих жанрах й стилях, які йому як виконавцю не притаманні. Застосування жанрово-стильового підходу у процесі вокального навчання обумовлює також набуття студентом умінь аналізувати твір, відчувати його жанрові особливості, стильові характеристики (ознаки), розвивати здатність до глибокого розуміння змісту музичних образів. В.Холопова зазначає, що робота над змістом та характером вокального твору, які визначаються часом та історичними умовами його створення, аналіз духовно-морального сенсу та форм музики і тексту повинні тривати паралельно з набуттям студентом необхідної вокальної техніки. Усвідомлене ставлення до творів, що розучуються й виконуються, має виявлятися в усіх напрямках вокального навчання [2]. Враховуючи специфіку майбутньої професії, аналіз вокального твору має бути художньо-педагогічним, тобто розкриття змісту окремого твору співвідносилося з пізнавально-творчими можливостями учнів [1].

Вокальна майстерність вчителя музики тісно пов'язана з театральним мистецтвом, у теорії якого питання формування виконавських можливостей, розвитку засобів виразності й створення сценічного образу є вельми розробленими та мають певну систему. Цей доробок має використовуватися для досягнення сценічної виразності співу (емоційно-темброва палітра, міміка й сценічні рухи), яка повинна підпорядковуватися внутрішнім почуттям і глибокому *жанровому розумінню* вокального твору.

Погляд, вираз обличчя, рухи, жести, емоційно-темброва палітра, форма рота – все це впливає на характер звука, його тембр. Крім вправ, що забезпечують послідовність процесу правильного голосоутворення, тобто досягнення вокально-художнього звуку, вже на перших заняттях з постановки голосу студентів необхідно прищеплювати вміння аналізувати твір, відчувати його жанрову приналежність, стильові характеристики (ознаки), розвивати здатність до глибокого розуміння змісту музики певного композитора. Така здатність потрібна для адекватного вокального сприйняття, творчої інтерпретації художнього образу, його відтворення під час виступу, музичної комунікації в цілому.

На практиці застосування жанрово-стильового підходу у процесі вокального навчання майбутнього вчителя музики втілюється під час опанування методами, засобами й прийомами інтерпретаційного опрацювання, зокрема, на етапі комплексного музично-теоретичного, музично-історичного аналізу вокальних творів, без якого створення повноцінної інтерпретації вокального твору є неможливим. Таким чином, доцільно констатувати про необхідність створення цілеспрямованої методики застосування жанрово-стильового підходу у процесі вокального навчання майбутнього вчителя музики, що забезпечить оптимізацію формування інтерпретаційних умінь у сфері вокальної педагогіки та виконавства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі: Навч.-метод. посібник / Олександр Якович Ростовський. Тернопіль: Навчальна книга, 2001. – 272 с.
2. Холопова В.Н. Формы музыкальных произведений: уч. пособие / В.Н. Холопова. Изд. 2-е, испр. – М.: СПб: Изд-во «Лань», 2001. – 496 с.

**МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКА МАЙСТЕРНІСТЬ МАЙБУТНІХ
ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН:
ЗМІСТ, ЗАВДАННЯ, ЗНАЧЕННЯ**

Ищенко О. – аспірантка факультету мистецтв імені Анатолія
Авдієвського НПУ імені М.П.Драгоманова.

У сучасних умовах розвитку суспільства набувають важливого значення і актуальності процеси оптимізації вищої мистецької освіти. Підготовка і виховання майбутніх фахівців спрямовані на формування у них високого рівня професіоналізму у певній галузі практичної діяльності, на становлення їх як особистостей, членів колективу, соціуму.

Реформування сучасної загальної національної системи освіти висуває ряд вимог до фахового навчання майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. Згідно до означених вимог удосконалення фахового навчання є значна потреба в створенні сприятливих умов для формування комплексу професійних якостей майбутнього викладача мистецьких дисциплін, активного розвитку його творчих та інтелектуальних можливостей, формування його музично-виконавської майстерності, що є стратегічною настановою, окресленою у Національній програмі "Освіта" (Україна XXI століття).

Питання підготовки викладачів мистецьких дисциплін до майбутньої професійної діяльності загалом, а також музично-виконавської діяльності зокрема розкриваються в працях А.Авдієвського, О.Апраксіної, Л.Арчажнікової, А.Болгарського, А.Козир, С.Горбенка, Л.Коваль, Л.Куненко, І.Назаренко, Г.Падалки, О.Ростовського, О.Рудницької, Л.Хлебнікової, О.Щолокової та ін.

Музично-виконавську майстерність більшість дослідників розглядають як один із видів художньо-педагогічної діяльності, яка характеризується неповторністю за характером результату, оригінальністю, суспільно-історичною та індивідуальною унікальністю. Необхідність дослідження цього аспекту підкреслюється в роботах психологів і музикознавців (Г.Коган,

О.Алексеев, Є.Ліберман, В.Москаленко, Г.Нейгауз, Н.Корихалова, С.Раппопорт, С.Сисоєва та ін.). Проблемі формування музично-виконавської майстерності надається велика увага у працях сучасних педагогів в галузі мистецької освіти (Н.Гуральник, Н.Кашкадашова, А.Козир, О.Щолокова, В.Бутенко, Л.Масол, О.Олексюк, М.Ткач, В.Федоришин та ін.). Вони акцентують увагу на методах, прийомах та виконавських засобах, які дозволяють майбутньому фахівцеві доцільно опанувати музично-виконавську майстерність.

Аналіз наукової літератури розкрив наявність різноманітних підходів до визначення змісту музично-виконавської діяльності. Так, на думку М.С.Кагана, виконавство є «...повноцінним видом художньої творчості, поряд з діяльністю композитора, драматурга» [3; 348].

У вітчизняній педагогіці одним з перших музично-виконавську майстерність як теорію формування виокремив і конкретизував М.А.Давидов. На його думку, «виконавська майстерність є вільним володінням інструментом і собою, емоційно яскраве, артистичне, технічно досконале втілення музичного твору в реальному звучанні [2; 29].

Музично-виконавська майстерність майбутнього викладача мистецьких дисциплін вдосконалюється в процесі музично-професійної підготовки. На думку Б.В. Асаф'єва, для опанування професією музиканта, необхідний синтез техніки і духовної культури. Так, Б.Л. Кременштейн акцентує увагу на художній і технічній сторонах музично-виконавської майстерності, на їх взаємодії [4; 38].

Музично-виконавську майстерність можна визначити як показник професійного рівня художньо-педагогічної діяльності майбутнього викладача мистецьких дисциплін, який передбачає здатність до глибокого осягнення змісту музики, виявлення власного ставлення до її художніх образів, технічно досконалого та артистичного втілення (інтерпретації) музичного твору в реальному звучанні. Музично-виконавська майстерність – це комплекс індивідуальних властивостей особистості, який формується в процесі

професійної підготовки та виконавської діяльності і проявляється як вищий рівень засвоєних вмінь, навичок та інтерпретаторської творчості.

На думку Дж.Сміта, саме інтерпретація складає основу музичної педагогіки. Вона може передбачати виключення з процесу осягнення музики:

- раціональних упереджених установок;
- орієнтацію на суб'єктивні особливості сприйняття;
- взаємозв'язок музичного мислення з емоційною сферою особистості, що

є суб'єктивно-неповторною. Науковець звертає особливу увагу на єдність процесів проникнення у сутність музики та усвідомлення самого себе під впливом музики.

Основними завданнями професійної підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, а саме формування музично-виконавської майстерності є: формування ціннісного досвіду вихованців на основі національних художніх цінностей; опанування національних зразків мистецтва в єдності з високохудожніми творами світової класики. Формування музично-виконавської майстерності – складний процес, розвиток якого потребує необхідності постановки в центр дослідницької уваги поняття «майстерність», що складає основу виконавської діяльності. На нашу думку, необхідною умовою формування музично-виконавської майстерності майбутнього викладача мистецьких дисциплін є виконавська діяльність, у результаті якої відбувається відпрацювання набутих умінь, бо саме у виконавстві особливо яскраво виражається інтелектуально-творча індивідуальність.

Підхід до формування музично-виконавської майстерності окреслюється технологічною настановою, де важливе місце займає посилене тренування. Але процес формування музично-виконавської майстерності майбутнього викладача мистецьких дисциплін також передбачає здатність музиканта до «одухотворення» музичного твору, сповнення його культурно-духовним та індивідуально особистісним змістом.

Зміст музично-виконавської майстерності також визначається його компонентною структурою. Під структурою ми розуміємо систему таких елементів, яка забезпечує виконання музичного твору на високому технічному

та художньому рівні. Виходячи з цього, можна виділити структурні компоненти музично-виконавської майстерності.

Структура музично-виконавської майстерності включає такі компоненти: *теоретичний, технічний, художній, комунікаційний*.

Теоретичний компонент визначається музичною грамотністю виконавця.

Технічний компонент характеризується точністю, швидкістю та енергійністю виконуваних музично-ігрових рухів, рівнем володіння інструментальними прийомами.

Художній компонент майстерності дозволяє майбутньому вчителю музики представляти художню цінність музичного твору, передавати слухачеві його емоційний зміст. Цей компонент є головним, адже сенс існування музики полягає у тому, щоб викликати у слухача певні емоції та переживання.

Сутність та значення комунікаційного компонента полягає у спілкуванні зі слухачем за допомогою «мови тіла» (міміки, жестів, музично-ігрових рухів, пози, тощо). Поведінка виконавця на сцені – це не тільки передавання слухачам змісту музичного твору, створеного композитором, але і процес його спілкування з публікою в концертному залі. Виконавець презентує себе не тільки грою на музичному інструменті чи співацькою діяльністю, але також зовнішнім виглядом, поведінкою, своєю особистістю. І це стосується всіх без виключення музикантів: інструменталістів, диригентів, вокалістів. Тому ми зауважуємо, що однією з умов формування музично-виконавської майстерності майбутнього вчителя музики є робота не тільки над технікою гри, артистизмом виконання, але й робота над презентацією себе слухачам.

Отже, з огляду на вище зазначене доцільно констатувати, що музично-виконавської майстерність майбутніх викладачів мистецьких дисциплін є ефективним інструментом формування їх фахової майстерності. Ця проблема займає провідне місце в теорії і практиці музичної освіти і є предметом багатьох досліджень, пошуків, дискусій в галузі музичної педагогіки та виховання.

Згідно висвітлених позицій вельми важливою справою мистецької педагогіки стає віднайдення можливостей формування музично-виконавської

майстерності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін та формування відповідних умов для розвитку даного феномена. На думку вчених, вища музична освіта повинна цілісно, інтегративно, на загально-філософських, загально-культурних, психолого-педагогічних засадах забезпечувати якісне формування музично-виконавської майстерності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін [1; 93-96].

ЛІТЕРАТУРА

1. Гречаник Н.І. Формування творчих умінь у процесі диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики//Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 8(13). – К., 2009. – С.93-96.
2. Давыдов Н.А. Теоретические основы формирования исполнительского мастерства баяниста: Автореф.дис.... д-ра искусствоведения: 17.00.02 / КГК – К., 1990. – с.29.
3. Каган М.С. Морфология искусства: историко-теоретическое исследование внутреннего строения мира искусств. – Л.: Искусство, 1970. – с.348.
4. Кременштейн Б.Л. Воспитание самостоятельности учащихся в классе специального фортепиано. – М.: Музыка, 1966. – С.38.
5. Ростовський О.Я. Проблема методологічної переорієнтації професійної підготовки майбутніх учителів музики у контексті реформування сучасної загальноосвітньої школи /О.Я. Ростовський //Наукові записки: психолого-педагогічні науки. – № 2. – Ніжин: НДПУ імені М.Гоголя, 2003. – 239 с.

**МУЗИЧНЕ ПРОСВІТНИЦТВО:
ОСНОВНІ ЗАСАДНИЧІ ПОЛОЖЕННЯ**

Оришук О. - аспірант факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського НПУ імені М.П.Драгоманова.

Збереження та використання просвітницького досвіду українського народу, його потужного культуротворчого потенціалу у наш час виступає чи не найвагомішою умовою розбудови незалежної української держави, піднесенні національної свідомості, формуванні світосприйняття на основі новітнього способу мислення.

Нам імponує думка дослідниці І.Бермес, що історія розвитку культури пов'язана з просвітництвом як соціальним і культурним явищем, що полягає в отриманні та передачі ціннісних символів, знань, у різних сферах науки, культури тощо. Просвітницьке начало неспинний прогресивний поступ, який уможливорює постійне оновлення, самоосвіту й саморозвиток та спонукає до творчого пошуку.

Впродовж останніх століть просвітництво набуло статусу прогресивного явища в історії розвитку людської спільноти, та й дотепер, залишає за собою вибороне право виступаючи одним із дієвих складових прогресивного розвитку людства.

Роль просвітництва в духовному становленні особистості – ядра особистісного розвитку, знаходиться під пильною увагою вчених: філософів, соціологів, культурологів, педагогів, мистецтвознавців. Просвітництво це передача досвіду від попередників до нащадків, у глибинному змістовному аспекті координати вчитель-просвітитель у різноманітних сферах людських проявів.

Ряд вчених, що з'ясовували сутність цього унікального феномену сходились у визначенні просвітництва – «світоча науки і розуму, зігріте чистою моральністю». За висловлюваннями найбільш яскравого та виразного трактування цього поняття, ми схильні зупинитись на виразах, що

характеризують сутність просвітництва у певних якостях, таких як: «розвиток розумових і моральних сил людини»; «самоусвідомлення, самоідентифікація»; «обов'язок, мета життя» [2].

Дефініція «просвітництво» визначається як «розповсюдження знань, освіти» [8]. «Просвітити» чи «освітити», «проінформувати», або «відкрити нові знання» з точки зору інформування як надання знань, зокрема у аспекті культурних досягнень.

Сучасна зарубіжна дослідниця Є.Помелова характеризує просвітництво як самовіддану плідотворну діяльність особистості чи групи осіб із розвитку освіти в складних соціальних умовах.

Питання просвітництва, зокрема музичного, були в полі зору адептів Б.Асаф'єва, Н. Гродзенської, Д. Кабалевського, В. Медушевського, В. Шацької, Б. Яворського та ін. Засади просвітництва в культурно-освітньому просторі різних історичних етапів та різних сфер застосування просвітницьких орієнтирів розкривали й українські дослідники Л.Березівська, П. Біліченко, Р. Гарат, М. Данилюк, Т.Жигінас, Л.Кияновська, Л.Кожевнікова, Н. Кобрин, Т. Коломієць, Я. Лисенко, О. Мельник, З. Нагачевська, В. Найда, О.Рудницька, Г. Падалка, Н. Фрадкіна, О. Цапко та ін.

Проте, й до сьогодні дана тематика лишається надзвичайно актуальною. З великим науковим інтересом ми підходимо до розкриття засадничих положень даного феномену, який не у повній мірі розкрито у музичній освіті, зокрема широкий контекст музичного просвітництва ще не став предметом спеціальної уваги, певною мірою не досліджений досконало та потребує нових наукових пошуків, підходів, досліджень.

У попередніх визначеннях та розкритті лише деяких засадничих аспектів музичного просвітництва, враховуючи глобальність тематики та сталий науковий інтерес дослідницького характеру, що тільки набирає ваги та може стати потужним чинником збереження національних культурних традицій та естетично-виховним вектором спрямування сучасної української педагогіки, полягає у посиленому пошуковому інтересі автора статті та пошук відповідей

на цікаві для дослідницького інтересу питання, пов'язані з обраною тематикою.

У широкому розумінні Просвітництво це розповсюдження знань, освіти, культури. Просвітництво – явище багатогранне. Під ним здебільшого розуміють поширення передових ідей і знань у середовищі, що не має доступу до джерел інформації, – головне завдання просвітництва.

Просвітництво це не лише освіта широких загалу, а й залучення до цінностей культури та мистецтва на основі духовності та цінностей у педагогічному цілепокладанні.

Акцентуація уваги до духовних та ціннісних орієнтирів неможлива без просвітницької діяльності, мета якої полягає у прилученні та розповсюдженні відповідного контенту [5].

Просвітницька діяльність – важливе засадниче положення, що сприяє творенню особистості з чіткою світоглядною позицією, сформованою системою цінностей, ідей загальнолюдського порядкування у благомисленні, красі, добродійності тощо. Складники просвітництва необхідно поєднати з -акмео та -аксіо чинниками у найвищому розумінні та визнанні вищою цінністю саме життя кожної людини, у величі та неповторності, індивідуальності та самобутності, що ставить за мету реалізацію в практичній діяльності свого творчого потенціалу, неупинний рух до вдосконалення.

У дослідженні І.Бермес за основу визначення просвітництва з опорою на діяльнісний компонент (за В. Губ'яком), «просвітницька діяльність» – це система організаційно-освітніх, мистецьких і масово-комунікативних (періодична преса, книговидавнича справа) заходів, здійснюваних громадськими українськими організаціями (наприклад сучасним товариством «Просвіта») діяльність яких спрямовано на формування національно-культурного простору, громадянського суспільства, виховання освіченого, національно-свідомого українця.

У фокусі культурно-просвітницької діяльності концентрується увага на людині, зокрема збагаченні її духовного світу (за О. Васильєвою, духовний світ є надбанням активності самої людини як діяльної цілісності,

самоспрямованої на задоволення своїх внутрішніх природних потреб; це мікрокосм, нерозривна єдність розуму, почуттів, волі, (І. Бермес), культури (за Е. Тейлором) де культура – знання, вірування, моральність, право, звичаї, вміння та навички, набуті людьми як членами суспільства; за О. Шокало – система саморозвитку, самореалізації людини й її духовний самотвір; за Т.Жигінас – комплекс досконалості: у поєднанні особистісних та виконавських якостей просвітян в умовах концертно-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва тощо.

Якщо концертно-освітня діяльність складова музичного просвітництва, то музично-просвітницька діяльність розглядається в різних площинах: як засіб художнього спілкування з аудиторією (М. Каган), основа лекторської практики музикознавця (Є. Дуков), засіб розвитку ораторської майстерності (Є. Ножин, Н. Бабич) тощо. У свою чергу музичне просвітництво – це частина музичної освіти, представлене власними, лише йому властивими методами та формами, пов'язаними з підготовкою, організацією і реалізацією концертних програм.

За авторитетним визначенням О. Апраксіної, сутність музичного просвітництва виражається в загальній музичній освіті, загальній музичній грамотності, слуханні та розумінні музики широким загалом.

Витоки музичного просвітництва кореняться в усвідомленні благотворного впливу музики на душу людини та її значущої виховної сили (Д. Кабалевський, Г. Падалка).

Музичне просвітництво потрібно позиціонувати як діяльність що забезпечує розвиток музичних інтересів, потреб і смаків та в цілому сприяє становленню підвалин музичної культури.

Музично-інформаційний простір у просвітництві – є засобом творення інтелігентної, гармонійної, культурної, освіченої особистості для якої просвітницька ідея стає нормою життя, завдяки досягненню сутнісних музичних цінностей (А. Козир).

Специфіка музичного просвітництва виявляється у творчих проектах, тривалих і прогнозованих контактах музично-естетичного спрямування,

цінність яких полягає у прагненні слухацької аудиторії (переважно шкільної молоді) до музично-естетичної самоосвіти (на зразок досить потужного музично-виховного циклу «Абонемент слухача» (незаслуженно забутий різновид музичного просвітництва філармонійного гатунку) тощо.

Отже, кожна доба виступала новою сторінкою у перспективах поширення освіти, популяризації наукових та культурних надбань людства. Просвітництво представляється нам своєрідним «ключем», що відкриє шлях до пізнання Істини, Добра, Краси.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апраксина О. А. Методика музикального виховання в школі : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / О. А. Апраксина. – Москва : Просвещение, 1983. – 224 с.
2. Жигінас Т.В. Методика підготовки майбутніх учителів музики до концертно-просвітницької діяльності: навч.-метод. посібник / Жигінас Т.В. – Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016, – 178 с.
Електронний ресурс[<http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/7400/3/jiginas.pdf>]
3. Козир А. В. Вступ до акмеології мистецької освіти: Навч.-метод. посібник / А.В. Козир, В. І. Федоришин. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 263 с.
4. Концепція Державної програми “Культура. Просвітництво. Дозвілля.”// Українська культура. – 1993. – № 8. – С. 5 – 7.
5. Костюк Н.О. Просвітницькі товариства в розбудові культурного життя Галичини 20-х – 30-х років ХХ ст. //Зб. статей аспірантів КДК. – К., 1995, Вип.2 – С. 84 – 90.
6. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – Київ : Освіта України, 2010. – 274 с.
5. Ростовський О.Я. Проблема методологічної переорієнтації професійної підготовки майбутніх учителів музики у контексті реформування сучасної загальноосвітньої школи /О.Я. Ростовський //Наукові записки: психолого-педагогічні науки. – № 2. – Ніжин: НДПУ імені М.Гоголя, 2003. – 239 с.

**СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ
ХУДОЖНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

Чжан Няньхуа – аспірант факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського
НПУ імені М.П. Драгоманова.

Сучасний рівень наукового мислення передбачає реалізацію системних підходів до вивчення досліджуваних предметів. Виявлення структури предмету, що вивчається, є необхідним аспектом його системного дослідження, адже без структурного аналізу виокремлення компонентів системи є недоцільним, оскільки невідомими залишаються їх зв'язки, взаємовідносини, підпорядкованість. Тому перед нами постає завдання виокремити та розкрити компоненти, проаналізувати структуру художньо-інформаційної компетентності.

З цього приводу слід зазначити, що доцільність системного підходу до вивчення педагогічного процесу під час вивчення диригентсько-хорових дисциплін ґрунтується, насамперед, на тому, що він визначається системою цілей, які в процесі цілеутворення доповнюють одна одну, конкурують між собою, впливають одна на одну [2, 190].

На підставі аналізу праць провідних системологів у галузі педагогіки (С. Архангельський, Т. Ільїна, В. Беспалько, Ф. Корольов, Н. Кузьміна, В. Якунін та ін.) у нашому дослідженні узагальнюється думка про те, усвідомлення цілісності, інтегративності формування художньо-інформаційної компетентності, взаємозалежності її із соціальним середовищем запобігає статичності, однобічності розуміння її сутності.

Концептуальна модель системного аналізу педагогічного процесу, розроблена А.Кушніром, дозволяє визначити сутність і зміст складності педагогічного процесу на основі принципів доповнюваності, недиз'юнктивності, невизначеності, діалогу. Зважаючи на те, що педагогічний

процес є поліцентричним, полі логічним, діалогічним, його складники та зв'язки між ними носять змінний характер, утворюють неорганічну однорідну цілісність, яка не може злитися в однорідність і водночас не може розділитися. З огляду на це, нестійкість і хаотичність співіснують наряду зі стійкістю і закономірністю в педагогічному процесі на основі взаємодоповнюваності, а не виключення.

У контексті нашого дослідження важливого значення набуває також позиція Т.Льїної щодо розгляду педагогічних явищ як об'єктів застосування системного підходу, які не зводяться до суми їх складових, а становлять «розчленовану цілісність» в умовах урахування факторів, що впливають на систему в цілому, особливо ті, що піддаються педагогічному управлінню.

Доречно зазначити, що система (від грецького «ціле, що складається з частин») – сукупність елементів, що перебувають у багатовимірних стосунках один з одним і створюють певну цілісну єдність, здатну функціонувати. В наш час розроблена теорія систем, яка може бути застосована в дослідженнях різних об'єктів, але з різним ступенем ефективності, що залежить від природи самих об'єктів і складності їх взаємозв'язків. Загальною вимогою до будь-якої системи є наявність трьох ознак системності – об'єктність – елементи певної множинності або сукупності, структура – мережа відносин та зв'язків між цими елементами і цілісність – властивість цієї сукупності елементів функціонувати як певна цілісність, де ціле залежить від елементів, а елементи від цілого. Система не обмежується сумою елементів, властивості елементів визначаються їх місцем в структурі у співвіднесеності з іншими елементами, адже система – цілісна єдність, що здатна функціонувати [1, 139]. Системність можна визначити як онтологічну властивість впорядкованості кількості елементів, зокрема, комунікаційних засобів, в основі якої лежать взаємообумовлені принципи їх тотожності та різниці.

Використання системного підходу дає нам можливість визначити компоненти системи (у нашому випадку, системи формування художньо-інформаційної компетентності), виявити ієрархію компонентів, їх зміст, взаємозв'язки всередині самої системи й відносно зовнішніх факторів.

У нашому дослідженні, в руслі застосування системного підходу, процес формування означеного феномену цілісності його компонентів, їх неподільності, комплексності, інтегративності, заради яких завдяки яким елементи множинності організуються в систему. П.Анохін, вказуючи на вибіркоче залучення компонентів системи, визначає, що їх взаємодія і взаємовідносини набувають характеру взаємосприяння.

З цих позицій доцільно зазначити, що Г.Падалка можливість функціонування системи визначає «за певної внутрішньої її організації, наявності функціональних характеристик у цілому» та її окремих компонентів, а також наявності комунікативних властивостей системи (взаємодія із середовищем, іншими суб'єктами, суперсистемами, наслідування минулого й майбутнього в її компонентах).

Аналіз понятійно-термінологічного апарату дослідження дає змогу обґрунтувати художньо-інформаційну компетентність студентів як цілісне особистісне утворення, що має складну структуру, важливими компонентами якої виступають такі: мотиваційно-інформаційний; когнітивно-операційний; конструктивно-дослідницький; виконавсько-творчий. Ці складові забезпечують вмотивованість, осмисленість, конструктивність, ефективність і результативність дій щодо досягнення цілей художньо-інформаційної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. / Семен Устимович Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
2. Козир А. В. Вступ до акмеології мистецької освіти : навч.-метод. посібник / А.В. Козир, В. І. Федоришин. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 263с.
3. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – Київ : Освіта України, 2010. – 274 с.

ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ЕРУДОВАНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ: КОМПОНЕНТНІ СКЛАДОВІ

Ван Їсін – аспірант факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського НПУ імені М.П. Драгоманова.

Дослідження сутності, специфіки та характерних особливостей вокально-педагогічної ерудованості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів, що базується на комплексі й консолідації отриманих під час фахового навчання знань і умінь у царині вокальної педагогіки та виконавства, теорії та історії музики, музичної психології тощо, обумовило застосування під час визначення компонентних складових досліджуваного феномену застосування комплексного підходу. Процес формування вокально-педагогічної ерудованості майбутніх учителів музики носить комплексний, всеосяжний характер. Отже доцільно, на нашу думку, розглядати компонентну структуру вокально-педагогічної ерудованості на засадах комплексного підходу.

Застосування до визначення компонентних складових вокально-педагогічної ерудованості майбутнього вчителя музики комплексного підходу обумовлює його розгляд у нашому дослідженні. Проблема застосування комплексного підходу у психолого-педагогічних дослідженнях була розглянута у наукових працях вітчизняних і зарубіжних дослідників серед яких: Н.Абашкіна, Б.Бім-Бад, Н.Вейкшан, Г.Васькович, Б.Вульфсон, С.Гончаренко, О.Декролі, О.Джуринський, О.Дубасенюк, В.Коваленко, В.Кравець, В.Петрова, А.Піскунов, О.Перетяцько, А.Растригіна, О.Сухомлинська, А.Фер'єр, Б.Шульц та ін.

Уже починаючи з кінця XIX першої чверті XX століття застосування елементів комплексного підходу у наукових дослідженнях було зафіксовано не тільки у країнах Західної Європи, США, але й в Україні, де ряд провідних вчених-педагогів у різних галузях як вищої, так і початкової, середньої освіти (С.Русова, Є.Слуцький, М.Туган-Барановський та ін.), наполягали на подоланні

за допомогою цього підходу неузгодженості педагогічних зусиль в навчанні та вихованні.

Розкриваючи сутність комплексного підходу, С.Гончаренко зазначає, що комплексний підхід виражає науково обґрунтовану лінію у сфері навчання та виховання. Дослідник окреслює комплексний підхід в якості методологічної основи організації педагогічної діяльності, спрямованої на формування гармонійно розвиненої особистості. Вчений надає трактування поняття «комплекс» у широкому розумінні як поєднання властивостей і процесів в єдине ціле. [1, 232]

Саме у контексті комплексного підходу доцільно окреслити вокально-педагогічну ерудованість майбутнього вчителя музики як складний цілісний інтегративний комплекс, що містить у складі ряд взаємопов'язаних і елементів, спрямованих на активне набуття, засвоєння й консолідацію знань і умінь у царині вокальної педагогіки та виконавства, теорії та історії музики, музичної психології тощо. Як цілісний інтегративний комплекс вокально-педагогічна ерудованість майбутнього вчителя музики передбачає єдність і взаємодію складових, тісні функціональні зв'язки між ними.

Застосування комплексного підходу до визначення компонентної структури вокально-педагогічної ерудованості майбутнього вчителя музики забезпечує наступні напрями:

1) орієнтування на цілісність досліджуваного феномена із врахуванням узгодженості характерних властивостей компонентних складових;

2) забезпечення всебічності формування вокально-педагогічної ерудованості, що є результатом комплексної побудови методичного забезпечення;

3) активізація гармонійного розвитку інтелектуально-творчих можливостей особистості майбутнього вчителя музики на базі єдності, співвідношення і взаємозв'язку основних напрямів фахового навчання.

Визначення компонентних складових вокально-педагогічної ерудованості майбутнього вчителя музики на основі комплексного підходу передбачає

наявність тісних взаємозв'язків між означеними складовими, а також єдність цілей та завдань під час їх формування.

Специфіка вокально-педагогічної ерудованості майбутніх учителів музики, обумовлена її зв'язком із мисленнєвою діяльністю, вимагає розгляду компонентних складових розглядати компонентну як цілісний комплекс, який залучає інтелектуальні можливості студентів щодо набуття й засвоєння розгалуженого обсягу знань у сфері вокальної педагогіки та виконавства на базі активізації функцій мислення особистості.

Постійне розширення вокально-педагогічного кругозору студентів факультетів та інститутів мистецтв педагогічних університетів як важливий фактор набуття ними вокально-педагогічної ерудованості вимагає постійного педагогічного стимулювання з боку викладачів відповідної вмотивованості щодо органічного продовження вокального навчання у форматі неформальної та інформальної освіти. У той же час, застосування діяльнісного підходу до розгляду потенційних можливостей процесу фахового навчання щодо формування вокально-педагогічної ерудованості обумовлює її тісний зв'язок подальшою фаховою діяльністю вчителя музичного мистецтва, яка також завжди базується на мотивації.

Мотиваційне підґрунтя набуття студентами фаху вчителя музики загалом і вокально-педагогічної ерудованості зокрема базується, у першу чергу, на групі пізнавальних мотивів, що продукують інтерес до комплексу спеціальних професійних знань і умінь щодо теорії та методики постановки голосу, історії формування та розвитку провідних вітчизняних та зарубіжних вокальних шкіл, жанрово-стильових особливостей вокального мистецтва, фізіологічної побудови голосового апарату та його гігієни, фізико-акустичних особливостей вокального звуковидобування, розвитку вокально-творчих можливостей особистості, вокального виконавства та вокального просвітництва тощо.

Саме пізнавальні мотиви відображують специфіку вокально-педагогічної ерудованості, систематично постачаючи інформаційний матеріал з вокальної педагогіки для здійснення мисленнєвих операцій. Таким чином, логічним є вважати пізнавальні мотиви щодо набуття майбутніми вчителями музики вищезазначених знань у сфері вокальної педагогіки суттєвими для формування

вокально-педагогічної ерудованості, а в її компонентній структурі визначити *мотиваційно-пізнавальний компонент*.

Сформованість пізнавальних мотивів як основи цього компоненту орієнтує студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів на перманентний пошук нових, цікавих фактів та ключових ідей у сфері вокальної педагогіки та виконавства, на віднайдення невідомих методик з постановки голосу зокрема та музичного навчання загалом; на пошук новацій у царині гігієни співацького голосу, особливостей роботи із дитячими голосами у період мутації тощо; на ознайомлення із видатними явищами у сфері вокального виконавства, новими іменами солістів-вокалістів, а також із останніми творами сучасних композиторів, що працюють в області вокальних та вокально-хорових жанрів; на ознайомлення із видатними останніми творами сучасних композиторів, що працюють в області дитячої пісні; на пошук закономірностей у сфері вокальної педагогіки та виконавства, на самостійне узагальнення й абстрагування теоретичних принципів вокального навчання тощо; на конкретизацію форм та способів саморегулювання та самоконтролю власної навчально-пізнавальної діяльності, її раціональної організації та оптимізації; на самостійне вдосконалення форм та способів придбання, засвоєння та накопичення знань і умінь.

Оскільки специфіка вокально-педагогічної ерудованості майбутніх учителів музики обумовлюється її зв'язком із мисленнєвою діяльністю (залучення мисленнєвих операцій для оперування набутими вокально-педагогічними знаннями, утворення розгалуженої системи вокально-педагогічних понять тощо), а група пізнавальних мотивів складає основу мисленнєвої діяльності під час опанування новими знаннями, то доцільно визначити операційно-мисленнєву діяльність, а також мисленнєвий процес утворення понять обов'язковими для залучення в структуру вокально-педагогічної ерудованості майбутнього вчителя музики. Адже і операційно-мисленнєва діяльність, і мисленнєвий процес утворення понять мають відповідати за реалізацію пізнавальних мотивів у структурі комплексу вокально-педагогічної ерудованості, а також, у кінцевому результаті, за

успішність когнітивних процесів. Таким чином, логічним є визначити у комплексі вокально-педагогічної ерудованості майбутніх учителів музики *операційно-понятійний компонент*.

Характерною особливістю *операційно-понятійного компоненту* є необхідність активного залучення до процесу набуття, засвоєння та накопичення знань з теорії та методики постановки голосу, вокальної педагогіки та виконавства, які складають основу вокально-педагогічної ерудованості, що забезпечує здатність майбутнього вчителя музики до вільного застосування означених знань. Комплекс мисленнєвих операцій спрямовує мислення майбутнього вчителя музики на вияв характерних властивостей процесу вокального навчання, а також відношень суб'єктів діалогічного спілкування, що відбувається під час навчання співу.

Нерозривний зв'язок мотиваційно-пізнавального компоненту із операційно-понятійним забезпечується наступним чином. Набуття, засвоєння та накопичення комплексу знань у галузі вокальної педагогіки та виконавства як результат сформованої відповідної психологічної установки (мотиваційно-пізнавальний компонент) не має бути самоціллю і кінцевим результатом у процесі формування вокально-педагогічної ерудованості. З боку професорсько-викладацького складу мають бути створені педагогічні можливості під час фахового навчання для якнайскорішого оперування студентами отриманими вокально-педагогічними знаннями й подальшого їх застосування (операційно-понятійний компонент). Це забезпечить, з одного боку, поглиблене засвоєння означених знань, а з іншого боку, розвиток гнучкості й дивергентності мислення майбутніх учителів музики.

Оперування отриманими вокально-педагогічними знаннями може відпрацьовуватись під час залучення наступних форм навчальної вокально-педагогічної діяльності, а саме: під час виконання інтерпретаційного аналізу вокального твору (усно та письмово), створення анотації хорового твору (письмово), виконання порівняльного аналізу вокальних творів різних жанрів, конкретизації музичних характеристик оперних персонажів (письмово), аналіз педагогічного значення навчального вокального, вокально-хорового та

шкільного репертуару, узагальнення педагогічного потенціалу тих чи інших вокальних методик (усно та письмово) тощо.

Специфіка вокально-педагогічної ерудованості щодо її зв'язку із мисленнєвою діяльністю, а також творчий характер вокально-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва обумовили визначення у структурі досліджуваного феномену рефлексивно-творчого компоненту. Цей компонент є відповідальним за рефлексивне осмислення власних здобутків як у сфері фахового навчання, так і під час подальшої професійної діяльності. Саме наявність рефлексивно-творчого компоненту надає усьому цілісному комплексу вокально-педагогічної ерудованості майбутнього вчителя музики характеру інтелектуально-творчої діяльності.

З огляду на вищезазначене, доцільно констатувати, що вокально-педагогічна ерудованість майбутнього вчителя музики є собою складний цілісний комплекс складових: мотиваційно-пізнавального, операційно-понятійного та рефлексивно-творчого компонентів. Незважаючи на автономність кожної з компонентних складових, цілісність усього комплексу забезпечується перманентним педагогічним стимулюванням пізнавальних мотивів, які на постійній основі забезпечують розширення обсягу вокально-педагогічних знань, їх поглиблення та рефлексивне осмислення власного фахового розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.

**СТИЛЬОВІ АЛЮЗІЇ У ТВОРІ
В.КОСЕНКА «11 ЕТЮДІВ У ФОРМІ СТАРОВИННИХ ТАНЦІВ»**

Рудь П. В. – здобувач кафедри інтерпретології та аналізу музики ХНУМ ім. І.П.Котляревського (науковий керівник – кандидат мистецтвознавства, доцент Цурканенко І.В.).

Перед українськими мистецтвознавцями стоїть актуальне завдання осмислення (переосмислення) вітчизняної композиторської спадщини як з позицій національної самобутності (і формування традиції), так і в більш широкому європейському контексті. На наш погляд, творчість Віктора Косенка заслуговує на об'єктивне вивчення без перебільшеного акцентування на її національних народно-пісенних зв'язках та звуження кола сутнісних технічно-композиційних елементів. Фортепіанний цикл «11 етюдів у формі старовинних танців», оп. 19 представляє унікальний приклад жанрового, стильового, технічно-виконавського синтезу нового рівня для української музики першої половини ХХ ст. Найбільш цікавим і малодослідженим виступає саме стильовий бік твору, а саме, – його велика палітра різностильових алюзій.

Окремі дослідження українських музикознавців – Б. Фільц, О. Олійник, В. Клима – висвітлюють основні аспекти фортепіанної творчості В. С. Косенка: значну піаністичну технічність, лірико-романтичну образність, зв'язок із українською пісенністю, перевагу жанрів класико-романтичної фортепіанної музики, спадкоємність із традиціями, закладеними М. Лисенком, перевтілення впливів російської музики (О. Скрябіна, С. Рахманінова). «11 етюдів у формі старовинних танців» трактовані як оновлений старовинний танцювальний цикл, в якому танці-етюди сповнені «українською за характером музикою»[5, 36]; цікаву стильову характеристику циклу – «романтичний неокласицизм» – знаходимо у В. Клима [1,337].

У роботах сучасних науковців, наприклад, у Л. Свірідовської має місце розвиток аналітичних засад попередніх авторів («уточнена» романтична

спрямованість музики В. Косенка, в котрий раз заявлено про «насичення циклу національною образністю й стильовими особливостями української музики»[4, 25]).

У статті Г. Ніколаї [3] фортепіанна творчість композитора вписана в загальну еволюцію розвитку української фортепіанної музики ХХ століття, яка характеризується рухом від романтичних тенденцій початку ХХ ст. через вплив модернізму та експресіонізму 20-х років, соцреалізму 30-х-50-х рр. до українського авангарду, нео- стилів і полістилізму межі ХХ-ХХІ ст. Також підкреслений вплив національної ментальності (та її відповідність естетиці постмодернізму) на «розвиток музичної мови, творчу індивідуальність композитора та жанрово-стильову динаміку» української фортепіанної музики.

Метою поданої роботи є представлення фортепіанного циклу В. Косенка як якісно нового твору з позицій перетворення різностильових елементів крізь «механізм» стильових алузій.

Творчість Віктора Косенка, видатного композитора, неможливо уявити без виконавського аспекту його діяльності, яка, на жаль, рідко враховується дослідниками. Талановитий музикант мав абсолютний слух і грандіозну пам'ять, на що не раз вказували його учні, колеги, друзі. Якщо проаналізувати кількість зіграних Косенком концертів у період його концертних турне, то складається уявлення про величезний об'єм фортепіанного репертуару, яким володів український піаніст. Цей факт не міг не відобразитись у специфіці композиторської роботи митця. Тим більше, що «11 етюдів у формі старовинних танців» були написані у 1928-1930-х роках, зразу після концертного періоду і стали вершиною опрацювання і переосмислення європейських фортепіанних традицій. Зближення п'єс циклу із українським фольклором (про яке так багато сказано, починаючи від «кон'юнктурного» радянського періоду) дуже опосередковане; напроти: кожен етюд-танок – це присвята-данина певному композитору, цілій школі, епосі, і навіть окремому показово-символічному фортепіанному твору (при цьому майже всі п'єси циклу присвячені близьким людям композитора).

Звернення В. Косенка до жанру старовинної танцювальної сюїти відображує загальноєвропейську неокласичну тенденцію ідеалізації минулого (найхарактерніший приклад – «Гробниця Куперена» М. Равеля, 1917р.). Порівнюючи «11 етюдів» із «Українською сюїтою у формі старовинних танців» М. Лисенка, звернемо увагу на більш вільну романтичну трактовку сюїти українським класиком, народно-пісенну (цитатну) основу тематизму, «вписаного» через класичні прийоми розвитку в межі європейських форм (традиція, що органічно увійшла в українську симфонічну музику). В. Косенко використовує основу барочної сюїти, доповнюючи її вставними танцями між сарабандою і жигою, серед яких пасакалія виокремлюється у самодостатній «цикл в циклі»; введення саме цієї великої поліфонічної форми свідчить про особливу увагу композиторів ХХ ст. до використання пасакалії як частини твору.

В кожній з 11-ти п'єс циклу крім зовнішніх метроритмічних і темпових жанрових ознак є технічні завдання, обумовлені в певній мірі заявленими стильовими посиланнями. Які ж елементи стають семантично важливими? Фактура, мелодичні і гармонічні звороти, тональність.

Так, *Гавот (№ 1)* – вступ до циклу – алюзія на Преамбулу з «Карнавалу» Р. Шумана: тональність Des-dur, акордова фактура, октавні імітації.

Алеманда (№ 2) b-moll відсилає до органної музики німецької традиції, зокрема в стилі М. Регера: дублювання голосів, органні «педалі», контрапунктична перестановка голосів у середньому розділі.

Менует (№ 3) G-dur – алюзія на стиль Й. Брамса (поєднання ліричності із quasiугорськими пунктирними ритмами, квадратність побудов, органні пункти, в репризі ускладнення фактури підголосками).

Куранта (№ 4) e-moll – своєрідна данина стилю П. Чайковського: приховане двоголосся в основній темі на тонічному органному пункті, ланцюг гармонічних зворотів та відхилення в середній частині, тематична повторність, гармонія Чайковського (альтерована S як в п'єсі «Баба Яга» в тій же тональності e-moll) в репризі у темі середньої частини, кода на T-Дбасу. У

Куранті також виникають асоціації і з творами Е. Гріга (пригадаймо Сонату e-moll, «Поетичні картинки»).

Сарабанда (№ 5) a-moll – відтворює стилістику німецької органно-клавірної школи (Бах, Бетховен, Брамс, Регер): насичена фактура з опорою на хоральність, гармонія зі зменшеними септакордами, характерні ритмічні фігури з предйомами. Сарабанда в цьому циклі має драматично-величний характер (і не є ліричним центром сюїти, як у І. С. Баха).

Бурре (№ 6) A-dur – алюзія на стиль клавесинної музики, зокрема Д. Скарлатті, Ж.-Ф. Рамо, Ф. Куперена: двоголосна основа, короткі мотиви і їх повтори, характерна для старовинної музики форма DaCapo.

Гавот (№ 7) h-moll – стильовий «портрет» самого автора – В. Косенка. Рух подвійними терціями, секстами, ускладнення фактури підголосками, характерні секвенції створюють загальний м'який ліричний характер.

Рігодон (№ 8) C-dur відсилає до Рігодону М. Равеля, в першу чергу через тональність C-dur, метроритмічну чіткість. Але танок В. Косенка набуває більшої масштабності, ніби продовжуючи задум французького композитора.

Менует (№ 9) Es-dur – це алюзія на стиль Ф. Шопена, зокрема на його найпопулярніший твір – Ноктюрн Es-dur. Не тільки тональність, але й мелодична вершина на терцевому тоні «g» і сама децима «es-g» зразу ж настроюють на шопенівський «лад». Яскравими стильовими елементами виступають поліритмія, мелізматики, хвилеподібний рух і виразність мелодичної лінії; навіть віртуозна *Cadenza* в кінці 1-го розділу подібна до каденції шопенівського ноктюрну.

Пасакалія (№ 10) g-moll – кульмінація етюдно-танцювальної сюїти; грандіозний цикл з 38-ми варіацій з власною драматургією і стильовими «екскурсами». Тональність, секвенційна основна тема – данина знаменитій Пасакалії g-moll Г. Ф. Генделя. На перший план в Пасакалії виходять технічно-фактурні прийоми, які репрезентують всі відомі віртуозні стилі піанізму: Ф. Ліста, Р. Шумана, Ф. Шопена, Й. Брамса, С. Рахманінова, П. Чайковського, а також токатність як відмінну рису піанізму ХХ ст. Середній розділ Пасакалії (G-dur) – варіації XIX-XXIV – просвітлена хоральність

Бетховенському дусі. У цьому етюді В. Косенком зібрана «енциклопедія» всіх видів фортепіанної (ширше – органно-клавірної) техніки.

Жига (№ 11) d-moll-D-dur– написана в стилі С. Рахманінова. Енергія та цілеспрямованість руху, широта фактури, «дзвонівість», піднесена мажорна урочистість завершального розділу викликає асоціації із етюдами-картинами та музичними моментами легендарного піаніста і композитора.

Отже, твір «11 етюдів у формі старовинних танців» В. Косенка представляє неперевершений зразок стильового синтезу нового рівня. Стильові ремінісценції і алюзії етюдів-танців – прообраз ситуації постмодерну в українській музиці межі ХХ-ХХІ ст. з характерною грою стилями, використанням «чужих» елементів, інтертекстуальністю. Композитор-лірик, послідовник романтизму «віртуозно» переосмислює європейські традиції в контексті української фортепіанної музики.

ЛІТЕРАТУРА

- 1.Клин В. Фортепіанна творчість / Клин В. Л. // Історія української музики в 6-ти томах. – К. : Наукова думка, 1992. – Т. 4. – С. 307-347.
- 2.Косенко В. С. Спогади. Листи / упоряд. А. В. Косенко. – Вид. 2-е, доп. – К. : Муз. Україна, 1975. — 295 с.
- 3.Ніколаї Г. Українська фортепіанна музика як феномен культури ХХ століття / Галина Ніколаї // *ArsinterCulturas*. — 2010. — № 1. — С. 121-132.
- 4.Свірідовська Л. Еволюція жанрів фортепіанної музики В. Косенка / Л. М. Свірідовська // *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. —2015. — № 1(24). — С. 21-26.
- 5.Фільц Б. Фортепіанна творчість В. С. Косенка / Б. Фільц. — К. : Мистецтво, 1965. – 71 с.

СПЕЦИФІКА ПРОСПЕКТИВНОЇ РЕФЛЕКСІЇ

Мосін Д. І. – викладач кафедри музичного мистецтва Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського.

Рефлексія – це педагогічна проблема, шляхи розв'язання якої полягають у формуванні потреб і мотивів самопізнання, навчанні людини способів самопізнання, розвитку у неї здатності до ідентифікації і рефлексії, здатності підвищувати рівень самоповаги, самоухвалення, долати страхи і вибудовувати захисти.

Мета самопізнання – пізнання себе як індивідуального суб'єкта, що має ті чи інші особливості, якості, цілі, цінності, бажання, можливості. Самопізнання суб'єктом самого себе безумовно, спирається на рефлексію. У рефлексії людина звертається до свого «буття» (дії, вчинки, події та ін.), і до своєї «свідомості» (думки, почуття, оцінки та ін.). Рефлексивне «Я» збирає у єдине ціле численні акти продуктивного «Я» і здійснює на їх основі різноманітні синтети подій самобуття. Це те буденне самопізнання, яке здійснює кожна людина постійно протягом свого життя.

Спробуємо розглянути різні види рефлексії, що використовуються людиною в актах самопізнання, і обґрунтувати їх з точки зору феноменологічного підходу, проголошеного Едмундом Гуссерлем.

Ретроспективна рефлексія. Існує безсумнівна можливість усвідомлювати в рефлексії своє минуле буття. Назвемо таку можливість ретроспективною рефлексією, хоча її також можна назвати «історичною рефлексією», оскільки завдяки рефлексивному погляду (ретроспективному самозверненню) самобутній розгортається в своїй історичній перспективі. Існування ретроспективної рефлексії очевидно. Його підтверджує свідомість самобуття як власної історії, свого «життя». Дійсно, це «погляд назад» в часі.

Безумовно, з одного боку, ретроспективна рефлексія спирається на здібності пам'яті, оскільки осмислюючи своє буття, людина в першу чергу згадує його, а з іншого боку, ретроспективна рефлексія активна по відношенню

до наявного матеріалу. Це фіксація значущих змін самобуття, акцентування тих чи інших переживань з одночасним «затемненням» або «пропусканням» інших, це синтез особливих інтенціональних об'єктів минулого (станів, вчинків, подій) і розтановка їх в певній послідовності «історії самобуття».

Ситуативна рефлексія. Ретроспективна рефлексія передбачає іншу рефлексивну здатність - здатність усвідомлювати себе в «реальному часі», у міру звершення свого буття. Назвемо таку можливість поточною рефлексією, маючи на увазі, що вона протікає в тому самому часі, що і продуктивна діяльність, а не після нього, як це має місце в ретроспективній (історичній) рефлексії. Перш за все, можливість ситуативної рефлексії підтверджує існування ретроспективної рефлексії: якби людина не мала можливості фіксувати сьогодення, то не змогла би потім, «заднім числом», відтворювати його.

Ситуативна рефлексія ґрунтується в особливій подвійності свідомості: всяка позиційна свідомість супроводжується нейтральною свідомістю за типом «праобраз і тінь». Відношення між паралельними актами складається, за Гуссерлем, в тому, що один з них - «дійсний акт», між тим як інший акт - це «тінь» акту, *cogito* «не справжнє»; один акт - дійсно відбувається, інший же - «просто відображення здійснення», «просто думка» про вчинення. Метафора «тіні» вельми вдала: тінь - це те, що зазвичай супроводжує будь-який предмет, його нейтральний свідок. Тінь - це постійна «присутність», яке передбачає в собі те, до чого воно присутнє.

Таким чином, ситуативна рефлексія є фундаментом як «природної», так і «феноменологічної» рефлексії.

Проспективна рефлексія. Репродуктивні властивості рефлексії проявляються не тільки в ретроспекції, коли ми маємо справу з «репродукціями переживань», а й коли рефлексивний погляд звернений до ще не звершеної події (переживання), а значить до того, що створено лише самим рефлексивним поглядом. Це - проспективна рефлексія.

Якщо ретроспективна рефлексія, безумовно, ґрунтується на поточній рефлексії, то проспективне бачення самобуття є результат ретроспективного

самоосмислення. Таким чином, матеріалом для проспективної рефлексії стають переживання, отримані в ситуативній і ретроспективній рефлексії. Якщо ретроспективну рефлексію з повним правом можна назвати родом спогади, в якому людина відтворює свої власні переживання, то проспективна рефлексія - це, відповідно, рід фантазії, в якому передбачаються лише передбачувані переживання або інші події самобутній, в свою чергу фантазії - це особливим чином модифіковані спогади. Проспективна рефлексія в широкому сенсі - це не тільки протенція, передбачення, але також бажання, плани, проекти та ін. Все це будується на підставі вже сприйнятого, в тому числі сприйнятого в інтерсуб'єктивному досвіді. Ретроспективна рефлексія і фундована в ній проспективна рефлексія, антиципація забезпечують цілісність самобуття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры / Под. ред. М.Г. Ярошевского.- М.:Воронеж, 1996. – 513 с.
2. Давыдова Г. И. Социорефлексика развития личности подростков // Ярослав. психол. вестн. - М.; Ярославль, 2005. - Вып. 16.
3. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию. - М.: ЭКСМО-Пресс, 2001.
4. Семенов И. Н. Развитие проблематики рефлексии и ее изучение на факультете психологии Высшей школы экономики // Психология: Журн. Высш. шк. экономики. - 2007. - № 3.
5. Фельдштейн Д. И. Психология развивающейся личности - М.:МПСИ, 1996. - 112 с.

ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ОРКЕСТРОВОМУ КЛАСІ

Ветрова Н. В. – викладач кафедри інструментального виконавства
Херсонського державного університету.

Проблема формування виконавської майстерності студентів мистецьких спеціальностей була і залишається важливою в сучасній педагогічній науці. Невипадково до її розв'язання постійно звертаються педагоги та психологи. Науковий аналіз літератури з проблеми дослідження дав змогу виявити, що вперше поняття «майстерність» визначив К.Платонов, а згодом з'явилися дослідження вчених І. Зязюна, Н. Кузьміної, І. Деркача, Ю. Азарова, О. Рудницької тощо. Узагальнюючи дослідження науковців, можна зробити визначення, що майстерність – це синтез знань, досвіду і якостей особистості, що прагне до досконалості у своїй справі. До поняття «виконавської майстерності» звертались педагоги М. Давидов, І. Мостова, В. Федоришин і визначають її як вільне володіння інструментом і собою, емоційно яскраве, артистичне, співтворче, технічно досконале втілення музичного твору в реальному звучанні. Поняття «виконавської майстерності» було розглянуто у невід'ємній єдності із поняттям «професіоналізму», бо саме він як стійка властивість особистості і діяльності, закладається у процесі загальної і професійної освіти, на відміну від майстерності, яка може бути накопичена в досвіді та наслідуванні. Висвітленню проблеми становлення професіоналізму присвячені роботи вітчизняних та зарубіжних авторів – Ю. Зеєра, Є. Климова, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, Н. Бакланової та інших. Визначено, що формування виконавської майстерності музиканта здійснюється в процесі музично-виконавської діяльності, що постає як динамічна система, складовими якої є композиторська творчість, творчість інтерпретатора та слухацька «співтворчість».

Виконавство у структурі майстерності студента-музиканта займає важливе значення. Саме через виконавську майстерність, під час заняття, або у

музично-просвітницькій діяльності, відбувається вияв професійної майстерності студента-інструменталіста. Під час дослідження було визначено та узагальнено структуру та зміст виконавської майстерності студента в оркестровому класі. Виконавське мистецтво музиканта оркестру повинне базуватись на формуванні виконавської майстерності музиканта-інструменталіста як соліста та артиста оркестру, а також виховання диригентської вправності музиканта. Необхідною складовою структурного компонента професійної діяльності музиканта є визначення методів формування виконавської майстерності, до яких відносяться: метод використання елементів музичної критики, виконавський аналіз, метод психолого-виконавського тренінгу, метод активізації виконавської практики. Були здійснені важливі у формуванні професійної майстерності музиканта визначення педагогічних умов, здатних забезпечити ефективність процесу формування творчого потенціалу майбутніх музикантів-виконавців в оркестровому класі: формування духовної атмосфери в студентському оркестровому колективі, етапність педагогічного впливу, застосуванням варіативних форм музично-виконавської діяльності та діалогічна взаємодія між учасниками художньо-творчого процесу в оркестровому колективі.

В ході дослідження були висвітлені особливості творчого процесу формування виконавської майстерності студента в реальних умовах роботи із оркестром. Формування виконавської майстерності студентів оркестрового класу у Херсонському державному університеті передбачає всебічну підготовку на розвиток різних навичок діяльності: навички оркестрової гри, диригування, інструментування, вивчення оркестрової літератури, формування художньо-естетичних смаків, виховання високоморальної особистості. Студенти оркестрового класу набувають практичного досвіду у роботі із симфонічним оркестром Херсонського державного університету під керівництвом професора С. Марцинковського. Симфонічний оркестр університету є колективом з високохудожнім та змістовним репертуаром у якому понад 120 творів класичної вітчизняної та зарубіжної спадщини, учасником багатьох концертних заходів міста та області. Симфонічний оркестр є творчою лабораторією для

студентів, які навчаються на кафедрі «Музичного мистецтва» і вивчають дисципліну «Оркестровий клас та практикум керування оркестром». Під час навчання студенти кафедри музичного мистецтва мають можливість отримувати практику гри в оркестрі, співпрацюють поряд з відомими музикантами та диригентами, а на завершення навчання диригують оркестром на державному іспиті. Надзвичайно важливим для студента оркестрового класу є той факт, що на державному іспиті він повинен диригувати твором власного інструментування. Неоціненне значення для формування професійно майстерності студентів оркестрового класу має заснований у 2007 році на базі симфонічного оркестру всеукраїнський фестиваль диригентського мистецтва «Музична Таврія». Фестиваль проводиться з метою виявлення і підтримки творчо обдарованої молоді, популяризації творчості українських та зарубіжних композиторів, обміну науково – методичним досвідом навчання та підготовки диригентів. Фестиваль є можливістю до спілкування творчих особистостей на вищому професійному рівні, школа для учасників та глядачів.

ШЛЯХИ СТАНОВЛЕННЯ ЖАНРУ СКРИПКОВОГО КОНЦЕРТУ В УКРАЇНІ

Суховий Є.С. – магістрант кафедри скрипки Національної музичної академії України ім. П.І.Чайковського (науковий керівник – доктор філософських наук, проректор НМАУ ім. П.Чайковського Гуменюк Т.К.).

Скрипковий концерт є одним з найбільш популярних жанрів музичного мистецтва. Протягом трьох з половиною століть з моменту свого зародження він не втратив своєї актуальності для композиторів, виконавців та слухачів. Це обумовлено тим, що концерт виявився одним з найбільш гнучких жанрів, що вільно інтегрується відповідно до тенденцій різних історико-стильових епох.

Безумовним є той факт, що в певні історичні періоди розвитку музичного мистецтва, концерт витіснявся з провідних позицій іншими інструментальними жанрами, але його еволюційний розвиток ніколи не припинявся. А в останній третині ХХ – початку ХХІ століть відбувається досить інтенсивний розвиток жанру скрипкового концерту і проходить він під знаком радикального оновлення жанру. Унікальність концепцій та індивідуальне трактування іманентних жанрових засад призвели до яскраво оригінальних художніх рішень, зокрема в творчості українських композиторів.

Однак, в українському музикознавстві на сьогоднішній день майже не існує комплексних дослідницьких робіт, що розглядали б детально особливості виникнення й розвитку жанру скрипкового концерту в українській музиці, його жанрову та національну специфіку. Саме цим визначається актуальність даної статті.

Шляхи становлення скрипкового концерту в Україні, на відміну від західної Європи, пов'язані переважно з ХХ сторіччям. Панорама еволюції жанру від перших зразків до творів, написаних в кінці другого на початку

третього тисячоліття – досить тривалий процес, що умовно поділяється на певні періоди.

У 20-30-х роках, позначених активним виявом національного самопізнання та самоутвердження, з'являються перші зразки українського скрипкового концерту (В.Косенко, П.Глушков та В.Фемеліді), що демонструють схильність до ретроспективного, дещо академізованого відтворення класико-романтичних традицій. Цитування фольклорних пісенних і танцювальних мелодій органічно узгоджується з нормативними засадами побудови класичної сонатної схеми, а також функціональною ясністю, діатонізмом ладо-гармонічного строю тощо. Визначаючи рівень професіоналізму та статус концертуючого музиканта в проекції на українське скрипкове мистецтво, констатуємо факт відсутності національної виконавської бази європейського рівня та обмеженість репертуару.

40-50-і роки засвідчують кількісне збагачення та стабілізацію жанру. Переживаючи жорсткий ідеологічний тиск, український скрипковий концерт демонструє стильові тенденції доцентрового характеру, безпосередньо наслідуючи оптимістичний пафос українського та російського епіко-жанрового симфонізму ХІХ – початку ХХ століття. Стандартність та прогнозованість способу мислення вирізняє групу так званих «юнацьких» концертів. Скромність художніх потреб та спрощеність музичної мови ряду творів дають підстави говорити про відсутність динамізуючих факторів розвитку жанру, про симптоми застою і стагнації. Як виняток в загальному процесі зазначеного періоду постає Скрипковий концерт С.Людкевича, де виразно накреслюється пошукова тенденція, що започатковує позицію вільного, незаангажованого ставлення до жанрово-семантичного інваріанту.

Композиторські пошуки 60-70-х років демонструють діалектичне поєднання тенденцій уніфікації та докорінного оновлення всіх параметрів скрипкового концерту. Твори, написані в цей період, об'єднує властива українській художній ментальності романтична атмосфера. В середині 60-х років продовжує розвиток різновид «юнацького» концерту в звичних умовах традиційного концертного змагання і постійного лідерства соліста на тлі

супроводжуючої партії оркестру. Прослідковується також неокласична тенденція, репрезентована лаконічними концертино. В 70-х роках розпочинається процес дестабілізації циклічної структури жанру. Поряд із традиційною тричастинністю з'являються двочастинні та одночастинні форми вільної фазової будови. Вокалізація інтонування, значне прагнення «співати» на інструменті замінюють декламаційність, загострене сонористичне відчуття тембрової палітри солюючої скрипки.

Твори двадцятиліття, що завершує минуле сторіччя, і десятиліття, що розпочинає нове сторіччя переконливо засвідчують універсалізм поетики концертності, ознаки якої проникають і в симфонію, і в камерний ансамбль, і в музично-сценічні та хорові опуси. Істотно зростають концептуальні можливості жанру: змагально-ігрові, гедоністичного характеру рішення змінюють філософсько-трагедійні, сповнені психологічної деталізації та інтелектуального аналізу. В річищі цієї метаморфози відбувається синтез скрипкового концерту з камерною симфонією. Виразно окреслені тенденції ліризації та драматизації породжують нові жанрові різновиди: одночастинні концерти-монологи, концерти-ламентации, концерти-реквієми тощо. Очевидну перевагу одночастинності над релятивно-цезурною циклічністю зумовлюють:

- властиве музиці останньої третини ХХ століття прагнення до концентрованої форми висловлювання;
- максимальна індивідуалізація, неповторність композиційної будови як ознака нетрадиційного підходу до вирішення художніх завдань;
- жанрова амбівалентність скрипкового концерту, спрямованого в історичній перспективі до симфонічних форм, зокрема, до симфонічної поеми.

Дослідження скрипкових концертів дає підстави констатувати унікальність, неповторність творчих задумів та активні композиторські пошуки нових засобів втілення складних, психологічно заглиблених концепцій. Успадкувавши європейські традиції, вітчизняний скрипковий концерт поповнив їх вагомими національними здобутками.

Процес художнього збагачення не припиняється і на початку третього тисячоліття – народжуються твори, що відкривають нові обрії. Відбулася прем'єра Третього скрипкового концерту М.Скорика, завершив роботу над Другим концертом «Різдвяним» В.Камінський, розпочав komponувати Перший скрипковий концерт Ю.Ланюк. Отже, тема даної статті відкриває великі перспективи в подальшому дослідженні українського скрипкового концерту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гинзбург Л. История скрипичного искусства: учебник [для музыкальных вузов]: в 3-х вып./ Л.Гинзбург, В.Григорьев. – М.: Музыка, 1990. – Вып.1. – 285 с.
2. Заранський В. І. Український скрипковий концерт: Навч. посібник В. І. Заранський. – Львів, 2003. – 252 с.
3. Ляхіна Т. Принципи відбору та організації музичного матеріалу в скрипкових творах композиторів-віртуозів ХІХ століття [Електронний ресурс] / Т.Ляхіна // Науковий вісник НМАУ ім..П.І.Чайковського: Виконавське музикознавство: методологія, теорія майстерності, інтерпретаційні аспекти. – К.: НМАУ, 2010. – Вип.91. – С.147-157. – Режим доступу до ресурсу: http://knmau.com.ua/naukoviy_visnik/091/pdf/17.pdf
4. Пилатюк І. Авторська інтенція та її вплив на скрипкову творчість М.Скорика / І.Пилатюк // Наук.зб. ЛНМА ім..М.В.Лисенка: Музикознавчі студії.: ЛНМА ім. М.В.Лисенка, 2004. – Вип.9. – С.47-53
5. Ржевська М.Ю. На зламі часів. Музика Наддніпрянської України першої третини ХХ ст. у соціокультурному контексті епохи: Монографія / М.Ю. Ржевська - К. 2005. – 352 с.

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Павлова О.С. – магістрант кафедри інструментального виконавства
Херсонського державного університету
(науковий керівник – професор Марцинковський С.Л.).

Педагогічна технологія – це система створення процесу викладання і засвоєння знань з технічними і людськими ресурсами та їх взаємодія у навчальному процесі. Класична дидактика вищої школи з її закономірностями, принципами, формами та методами навчання не завжди задовольняє вимоги сучасності. Для підготовки майбутніх фахівців потрібно використовувати технології, що активізують пізнавальну та творчу діяльність. «Технології називають активними, так як в них істотно змінюється і роль того, хто навчає (замість ролі інформатора роль менеджера), і роль тих, хто навчається (інформація не мета, а засіб для засвоєння дій і операцій професійної діяльності)» [1, с. 93].

Наукові дослідження твердять, що для того, щоб студенти слухали і не думали про сторонні речі, викладачі повинні промовляти від 400 до 500 слів за хвилину. Але це неможливо, адже людина говорить у чотири рази повільніше, а тому студенти відволікаються і їм стає нецікаво. Якщо під час роботи залучається слухова й зорова пам'ять, є більше шансів задовольнити потреби кожного. Однак використання лише зорової та слухової пам'яті недостатньо. Понад 2400 років тому Конфуцій казав: «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу, я пам'ятаю. Те, що я роблю, я розумію» [4].

Розробку елементів інтерактивного навчання ми можемо знайти в працях В.Сухомлинського, творчості вчителів-новаторів 70-80-х рр. Ш.Амонашвілі, В.Шаталова, Є.Ільїна, С.Лисенкової та інших. Дослідження, що були проведені Національним тренінговим центром (США, штат Меріленд) у 80-х рр., показують, що інтерактивне навчання дозволяє різко збільшити відсоток засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість учня, а й на його

почуття, волю, дії, практику. Результати цих досліджень були відображені в схемі, що отримала назву «Піраміда навчання» (див. таблицю).

Лекція — 5% засвоєння інформації
Читання — 10% засвоєння інформації
Аудіовізуальні матеріали — 20% засвоєння інформації
Демонстрація — 30% засвоєння інформації
Дискусійні групи — 50% засвоєння інформації
Активне навчання (рольові, ситуативні ігри)— 75% засвоєння інформації

З таблиці видно, що найменших результатів можна досягти за умов пасивного навчання (лекція — 5%, читання — 10%), а найбільших — інтерактивного (дискусійні групи — 50%, активне навчання — 75%) [1, с. 93].

Формування особистості і її становлення відбувається в процесі навчання, коли є дотримання певних умов: створення позитивного настрою для навчання; відчуття рівності серед одногрупників; забезпечення позитивної атмосфери в колективі для досягнення спільних цілей; усвідомлення особистістю цінності колективно зроблених умовисновків; можливість вільно висловити свою думку; викладач не є особою для «похвали і покарання», він – друг, порадник, старший товариш [5, с. 192].

Викладач під час інтерактивного навчання виступає як організатор процесу навчання, консультант, який ніколи не замикає навчальний процес на собі. Результати навчання досягаються взаємними зусиллями учасників процесу навчання, студенти беруть на себе відповідальність за результати навчання. Інтерактивні технології навчання О.Пометун, Л.Пироженко поділили на чотири групи: парне навчання (робота студента з викладачем чи однолітком один з одним), фронтальне навчання, навчання у грі, навчання у дискусії.

Кооперативне навчання відкриває для студентів можливість співпраці зі своїми ровесниками, дає змогу реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню особистостями вищих результатів засвоєння знань і формування вмінь. До фронтальних технологій інтерактивного навчання відносять такі, що передбачають одночасну спільну

роботу всього колективу. Це і обговорення проблеми у загальному колі (її застосовують з іншими технологіями), «Мікрофон» (надається можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, висловити свою думку чи позицію), і незакінчені речення (поєднується з вправою «Мікрофон»), «Мозковий штурм» (відома інтерактивна технологія колективного обговорення, яка широко використовується для прийняття кількох рішень з конкретної проблеми), а також «Навчаючи-вчуся», «Ажурна пилка», «Case-метод», «Дерево рішень» [3, с. 212].

До технологій навчання у грі відносять: імітацію, групові ігри, драматизацію. Учасники навчального процесу, за ігровою моделлю, перебувають в інших умовах, ніж у традиційному навчанні. Студентам надають максимальну свободу інтелектуальної діяльності, що обмежується лише конкретними правилами гри. Студенти самі обирають свою роль у грі; висуваючи припущення про ймовірний розвиток подій, створюють проблемну ситуацію, шукають шляхи її розв'язання, покладаючи на себе відповідальність за обране рішення. Викладач в ігровій моделі виступає як: інструктор (ознайомлення з правилами гри, консультації під час її проведення), суддя-рефері (коригування і поради стосовно розподілу ролей), тренер (підказки студентам з метою прискорення проведення гри), головуючий, ведучий (організатор обговорення) [3, с. 212].

Технології навчання у дискусії є важливим засобом пізнавальної діяльності студентів у процесі навчання, так як дискусія – це широке публічне обговорення спірного питання. Дискусія сприяє розвитку критичного мислення, дає змогу визначити власну позицію, формує навички відстоювання своєї особистої думки, поглиблює знання з даної проблеми. Такі технології є досить цікавими для сучасної вищої школи. До них відносять: «Метод прес», «Обери позицію», «Зміни позицію», «Безперервна шкала думок», «Дискусія», «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу», «Дебати». Так, наприклад, технологію «Метод прес» можна запропонувати до будь-якої проблеми за умови дотримання чотирьох етапів:

- висловіть свою думку, поясніть, у чому полягає ваша точка зору (починаючи зі слів: я вважаю, що...);
- поясніть причину виникнення цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази (починаючи зі слів: оскільки...);
- наведіть приклади, додаткові аргументи на підтримку вашої позиції, а також факти, що демонструють ваші докази (...наприклад...);
- узагальніть свою думку (зробіть висновок, починаючи зі слів: Отже, таким чином...) [2, с. 192].

При існуючому значному урізноманітненню підходів до класифікації технологій активного навчання ми надаємо поглядам одному з науковців — О.І.Пометун., який активно пропагує ІТН (інтерактивні технології навчання). Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх студентів. Педагог виступає в ролі організатора процесу навчання, лідера групи. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем. Педагог створює уявний міст між науково - теоретичною інформацією та студентами, які прагнуть до опанування та використання знань на практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інтерактивні технології : теорія та методика: Навч. посібник/ Пометун О.І., Побірченко Н.С., Коберник Г.І., Комар О.А.,Торчинська Т.А. – Умань – Київ: Юрінком Інтер, 2008. – 93 с.
2. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.
3. Комар О.А.Модернізація сучасного навчально-виховного процесу/ Зб. Наукових праць. Частина II.-К.: Мінімум, 2005.- 212 с.
4. Інтерактивне навчання у вищому навчальному закладі [Електроний ресурс] / UaStudent.com. / Студентський портал – 12 грудня 2012 р. – Режим доступу: // <http://uastudent.com/interaktyvne-navchannja-u-vyshhomu-navchalnomu-zakladi>
5. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Павелко Т. О. – магістрант кафедри інструментального виконавства
Херсонського державного університету (науковий керівник –
професор Марцинковський С.Л.).

Гуманізація сучасної вищої педагогічної освіти є головною умовою реалізації творчого потенціалу студента мистецького навчального закладу, формування його професійної компетентності. Важливе місце у підготовці майбутніх вчителів музики посідає самоствердження його як освіченої, духовно багатой, інтелектуальної особистості, здатної розвивати інноваційні технології.

Питання технології навчання, що належать до головних у мистецьких закладах, особливого значення набувають у підготовці майбутнього вчителя музики, оскільки пов'язані із вміннями відтворити музику й донести до учнівської аудиторії, створити атмосферу його емоційно-образного переживання.

Проблеми інноваційних технологій навчання хвилюють сучасного викладача музичного мистецтва, а тому неодноразово ставали предметом наукових досліджень. Аналіз вітчизняних та зарубіжних наукових джерел засвідчує, що в теорії й практиці вищої освіти накопичено значний досвід, який може стати основою модернізації та вдосконалення професійної підготовки вчителя музики: виявлено особливості підготовки вчителів до використання інноваційних технологій, у креативному розвитку особистості (С.Коновець, О.Щербак та ін.); технологій управління та дистанційного навчання у вищій школі (Ж.-Ж.Ламбен, П.Стефаненко та ін.); інформаційно-комунікативних технологій (Р. Гуревич та ін.).

Метою державної Національної програми «Освіта» («Україна ХХІ ст.») є виведення освіти в Україні на рівень розвинутих країн світу, що можливо лише за умов впровадження в навчання сучасних педагогічних технологій. Кожна

сучасна людина має досягти не лише певного рівня фахових знань, але й уміти співпрацювати, спілкуватися, користуватися різноманітною інформацією, творчо мислити та приймати рішення.

Термін «інновація» означає оновлення процесу навчання, який спирається на внутрішні фактори [2 с. 357].

У сучасній науці широкого розповсюдження зазнало поняття «педагогічна технологія», що має понад 300 формулювань. Так, педагогічну технологію визначають як сукупність прийомів (тлумачний словник), як змістовну техніку реалізації навчального процесу (В. Беспалько).

Термін «музично-комп'ютерна технологія» в галузі педагогічних наук досить новий, з'явився у зв'язку з розвитком комп'ютеризації в галузі мистецтва і став уже невід'ємною частиною при навчанні музичному мистецтву. Найбільш узагальнене тлумачення музично комп'ютерним технологіям дав Н. Маханьок: «Музыкально-компьютерные технологии – очень молодая и динамично-развивающаяся область знаний. Она находится на стыке между техникой и искусством, предоставляющим человеку постоянно совершенствующиеся инструменты для творчества, обучения и научных исследований. Эта область знаний, несомненно, имеет динамичную природу развития, которая сопряжена с постоянным обновлением достижений научно-технического прогресса. На музыкально-компьютерные технологии как на область исследований существует множество разных взглядов. Это позволяет их классифицировать именно как систему знаний, объединяющую в себе информатику, звукорежиссуру, педагогику и музыковедение» [3, с. 24]

Інноваційні технології навчання повинні забезпечувати цілі, зміст, форми, принципи навчання за допомогою наступних методів: а) продуктивних, що забезпечують умови формування творчого мислення; б) пояснювально-ілюстративних методів, що забезпечують правильне сприйняття музичного твору; в) асоціативних, що передбачають організацію умов для комбінацій окремих елементів таких психічних якостей особистості, як почуття, відчуття, уявлення [4, с. 512].

Розвиток інноваційних технологій та засобів масової комунікації потребує серйозних змін у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. Великого поширення набувають комп'ютери, які мають широкий спектр музичних можливостей. Комп'ютер може використовуватись як індивідуальний засіб навчання, коли утворюються ситуації для інтеграції не тільки різних видів мистецтв, але й художніх методів навчання. Інноваційні комп'ютерні технології можуть виконувати наступні функції: трансформаційну, систематизуючу, закріплення й самоконтролю [1, с 63].

Комп'ютерні технології надають багато цікавих можливостей в музичній освіті і це може стати ефективним засобом, базою для музичної творчості і розвитку музичних здібностей. Зазначимо деякі напрямки музичної діяльності, в яких комп'ютер відіграє все більшу роль. Це створення і використання музикознавчих баз даних, нотно-видавнича діяльність, створення аранжувань і оригінальних композицій, реставрація старих записів, звукорежисерська робота, підготовка фонограм та відео кліпів; все ширше комп'ютери починають використовуватися у викладацькій діяльності.

Останнім часом термін «Технічні засоби навчання» у мистецькій освіті все більше асоціюють з електронними музичними інструментами та комп'ютерними технологіями. Під час проведення занять широко використовую електронний синтезатор, що так само, як і традиційні музичні інструменти, має глибоко впливати на почуття, емоційну сферу особистості учнів (студентів), допомагаючи зрозуміти чарівний світ музики. Широкий діапазон музичних можливостей синтезатора, що відтворює та поєднує унікальні звуки, передає звучання найрізноманітніших інструментів і навіть оркестру. Зручність використання цього інструмента дає змогу організовувати ефективні форми роботи зі студентами: індивідуальні, парні, групові, колективні. Без електронного синтезатора неможливо уявити проведення різноманітних заходів — концертів, свят, вистав.

Технічний прогрес сьогодення супроводжується накопиченням інформації, значна частина якої є звукова, що репродукується через систему

комп'ютерів, й опосередковано чи безпосередньо впливає на стан розвитку особистості, її смакові уподобання, музично-естетичну вихованість.

Музична інформатика розглядає комп'ютер, як засіб вирішення традиційних завдань в різних галузях музичної (композиторської, виконавської, звукорежисерської), музикознавчої та музично-педагогічної діяльності. Навчальні програми-презентатори, довідники, тести сприяють залученню до більш глибокого вивчення історії та теорії музики, удосконалення навичок сольфеджування тощо. Все це оптимізує навчальний процес, сприяє розвитку самостійності в музично-пізнавальній діяльності педагогів-музикантів.

Таким чином, рівень підготовки вчителя музичного мистецтва є найактуальнішою проблемою сучасної музичної освіти в Україні. Саме тому використання інноваційних технологій є перспективним у системі музичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, оскільки створюють умови для набуття професійних якостей в майбутній професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балабан О. А. Комп'ютерне навчання на уроках музики в школі / О. А. Балабан // Рідна шк. – 2002. – № 4. – С. 64–65.
2. Гуревич Р. С. Формування інформаційної культури майбутнього фахівця як невід'ємна складова сучасної професійної освіти / Р. С. Гуревич // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи : зб. наук. пр. / за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 354–360.
3. Маханек Н.Б. Музыкально-компьютерные технологии в основном и дополнительном образовании / Н.Б. Маханек // Международная научно-практическая конференция «Информационные технологии в образовании» (ИТО-Поволжье-2006) 27-28 апреля 2006. – 52 с.
4. Соломаха С. В. Формування художньої культури майбутніх учителів засобами театрального мистецтва / С. В. Соломаха // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи : зб. наук. пр. / за ред. І. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 512–519.

ОГЛЯД ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Матвійчук К.О. – магістрант кафедри музичного мистецтва Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського (науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Парфентьева І. П.).

Аналіз проблем професійної спрямованості у викладанні музичних дисциплін висвітлено у працях, що розкривають вимоги до підготовки фахівців музично-педагогічних факультетів (Г.Падалка, І.Гринчук, О.Щолокова, Л.Коваль, В.Крицький, Л.Растрігіна, Л.Косенко та інші); на педагогічних факультетах (А.Гордійчук, Г.Несторенко, Н.Провозіна, Т.Скорик та інші). Огляд специфіки виконавської підготовки здійснювали О.Щербініна, Л.Василенко, Л.Гусейнова, В.Крицький, І.Мостова та інші. У своїх науково-педагогічних працях І.Ареф'єв, Ш.Амонашвілі, С.Висоцька, А.Орлов, В.Пилипівський виділяють складові компоненти професійної компетентності учителя, які стосуються і вчителів музичного мистецтва. До них належать наступні: інформаційні, комунікативні, автономізаційні, продуктивні, моральні, психологічні, предметні та власне особистісні якості вчителя.

Поняття «компетентність» визначає повноважність будь-якої особи в певній галузі завдяки високому рівню знань, навичок та набутому досвіду з діяльності, пов'язаної з цією галуззю. На думку авторів одного з підручників з професійної педагогіки, компетентність – це загальний оцінний термін, що позначає здатність до обізнаної діяльності. Він зазвичай використовується для відповідності розуміння, знань і умінь того чи іншого фахівця реальному рівню складності виконуваних ним завдань і дозволених проблем. У професійній компетентності відображається специфіка конкретної діяльності, необхідні знання та її особливості, так звана «професійна система». Вона містить близько 80 видів основних умінь, якими повинен володіти компетентний педагог. Компетентності є наслідком оволодіння знаннями, навичками, досвідом, але акцент робиться на те, якими мають бути ці знання, навички, досвід.

На думку І.С.Сергеева, компетенції є поєднанням знань, умінь і досвіду, що забезпечує в своїй сукупності здатність вирішувати практичні завдання в різних сферах життя і діяльності. Професійна компетентність педагога (яку також називають предметною) включає в себе можливості вчителя, користування якими надає можливість реалізації педагогічних цілей. Це стає можливим при вмінні застосування педагогічної теорії у практичній діяльності. Педагогічна компетентність вчителя – це синтез теоретично-практичної готовності для провадження педагогічної діяльності.

Система музично-виконавських компетенцій – складний комплекс загально музичних та теоретичних відомостей і умінь. Психолого-педагогічні та спеціально-предметні знання не є достатньою складовою професійної компетентності майбутнього вчителя. Практичне досягнення педагогічної мети стає можливим за допомогою умінь та навичок, яким передують знання з методики та теорії. Структура професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва є багатоплановою, ключовим аспектом якої є музично-виконавська компетенція.

Для визначення змісту і структури музично-виконавської компетенції, необхідно проаналізувати аспекти виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва. Власне, виконавство сприяє формуванню та розвитку індивідуальних творчих особливостей та вчить виконавської самостійності. Художня інтерпретація творів забезпечується при синтезі музично-слухових уявлень із системою виконавських компетенцій. Осмислене та активне відношення до музично-творчої діяльності, ознайомлення зі змістом та тонкощами професії відбувається під час занять з музично-виконавських дисциплін, таких як: постановка голосу, основний та додатковий музичний інструмент, диригування, оркестровий клас. Необхідною компонентою у розвитку образного мислення майбутнього виконавця є розвиток інтелектуальних нахилів студента, тому що влучна інтерпретація художнього образу музичного твору тісно пов'язана з наявністю як життєвого, так і музичного досвідів, розумової діяльності та інших психічних процесів.

Музично-виконавська компетентність вчителя музичного мистецтва має індивідуально-особистісні складові, що визначають у майбутньому здатність вчителя музичного мистецтва до художньої інтерпретації, самостійної творчої діяльності та вміння продуктивно її представити.

Отже, музично-виконавська компетенція як складова професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва є єдиною цілісною структурою. З її допомогою майбутній фахівець набуває здатності до професійного та особистісного самовдосконалення та має можливість до усвідомлення своєї ролі у творенні музично-виконавської діяльності. Дана компетенція має відкриті до перевірки критерії, тому допомагає оцінити результативність сформованості цієї якості у майбутнього вчителя музичного мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васильева Н.В. Формирование музыкально-исполнительской компетентности будущего учителя музыки: Автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.08. - Магнитогорск, 2007. – 22 с.
2. Овчарук О.В. Компетентісний підхід до формування змісту середньої освіти: досвід зарубіжних країн // Компетентісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики/ під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: „К.І.К.”, 2004. – 112 с.
3. Подготовка учителя музыки к профессиональной деятельности в школе: Межвузовский сборник научных трудов. – Ярославль: Вып. №73. - 1985. - С.68-69.
4. Ситник О.П. Професійна компетентність вчителя // Управління школою. – 2006. – №14. – С.2-9.

ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МУЗИКАНТА-ІНСТРУМЕНТАЛІСТА

Крива В.С. – магістрант кафедри музичного мистецтва Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського (науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Парфентьєва І.П.).

Трансформаційні процеси, які відбуваються в усіх сферах соціально-економічного життя сучасного суспільства, значною мірою впливають на розвиток культури та освітній процес, і тим самим передбачають оновлення та модернізацію щодо професійної підготовки майбутніх фахівців у контексті підвищення рівня їх професійної компетентності в мистецькому напрямі. Професійна компетентність буде виявлятися в здатності ефективно вирішувати проблемні професійні ситуації, бути конкурентоспроможним фахівцем на ринку праці, мати високий рівень працездатності, мобільності.

У зв'язку з цим великого значення набуває проблема формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, який засобами музично-виконавської творчості зможе сформувати в учнів світоглядні орієнтації, впливати на розвиток емоційно-почуттєвої сфери, виявляти та розвивати музичні здібності, пробуджувати до осмислення та осягнення змісту музичних творів через розуміння та інтерпретацію.

На сучасному етапі розвитку суспільства проблема компетентнісного підходу знаходиться в апогеї освітньої сфери, оскільки передбачає нові теоретико-методологічні засади і вимоги не тільки до структури освітнього процесу, а й до особистості майбутнього фахівця, його професійних якостей й майстерності, який здатен до самовдосконалення та підвищення загальної культури.

Актуальні питання щодо становлення професійної компетентності вчителя, а також визначення її сутності розглядаються багатьма науковцями та дослідниками: І. Бехом, В. Бондарем, І.Зязюном, Л.Мітіною, А. Марковою, Дж. Равеном, С. Русовою, О.Савченком, В. Сластьоніним, А.Хуторським та іншими. Опрацювавши їх надбання, а також проаналізувавши праці у галузі

мистецтвознавства (Б.Асаф'єв, М.Давидов, Г.Коган, К.Мартінсен, Г.Нейгауз, С.Фейнберг та ін.) та музичної педагогіки (Л.Арчажнікова, О.Костюк, Л.Масол, О.Ростовський, Г.Падалка, О.Олексюк, О.Рудницька, О.Щолокова, та ін.) стосовно змісту й умов професійного становлення вчителя музичного мистецтва, ми визначили професійну компетентність як фундаментальну в системі професійної підготовки.

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. В основу музично-виконавської діяльності покладено комунікативний процес, спрямований на передачу певної музичної інформації, що міститься в музичному творі і виражена в знаковій системі музичної мови (нотному тексті), від композитора через виконавця-інтерпретатора до слухача. Саме виконавець-інтерпретатор виступає посередником у передачі музичної інформації, він розшифровує музичний нотний текст через його усвідомлення й виконання.

Виконавська діяльність музиканта-інструменталіста є творчо-пізнавальним процесом, одним боком направлений на пізнання об'єктивного змісту музичного твору, а іншим боком – цілеспрямовано впливає на слухача.

Пізнання будь-якого художнього явища, зокрема, музичного твору, як і будь-якого явища дійсності, нескінченно; воно обмежене на даному етапі історично і індивідуально. Виконавець пізнає зміст музичного твору на рівні свого ідейно-художнього світогляду, своїх емоційних «ресурсів», творчої уяви, музичних здібностей та спеціальної техніки – тобто в міру своєї обдарованості і своїх знань.

Велику роль в досягненні високого рівня компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва є формування і розвиток саме професійних компетенцій, які пов'язані з певними конкретними предметними знаннями, виконавськими вміннями та навичками майбутнього вчителя музичного мистецтва. Тобто, необхідно засвоїти певну кількість знань, набути відповідних

умінь, закріпити і засвоїти ті чи інші навички, та, в результаті, вміти весь цей «багаж» професійних компетенцій застосовувати в своїй музично-педагогічній діяльності. До професійних відносять такі компетенції: музично-теоретична компетенція, диригентсько-хорова компетенція, вокальна компетенція, методична та музично-виконавська компетенція.

Фундамент професійної компетентності музиканта-інструменталіста як складової майбутньої професійної діяльності вчителя музичного мистецтва складають фахові компетенції. Виконавська компетентність є структурним компонентом професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, і як готовність до фахової діяльності визначається володінням трьома групами компетенцій: 1) історико-теоретичні і методичні; 2) проєктивні і конструктивні; 3) функціональні й особистісні.

Опанування історико-теоретичних і методичних компетенцій музиканта-інструменталіста полягає в аналізі позитивних і негативних тенденцій розвитку вітчизняної і зарубіжної інструментальних шкіл, визначенні ефективних методів формування виконавської майстерності музиканта-інструменталіста і способів її вдосконалення (постановка виконавського апарату, штрихова техніка і культура звука, аплікатурні прийоми й інтонація, виконавська інтерпретація).

Опанування проєктивних і конструктивних компетенцій інструменталіста-виконавця полягає в наступному: проєктуванні самостійної роботи над музичним твором (теоретичний аналіз твору, робота над нотним текстом, аплікатурою, штрихами, фразуванням, агогікою, інтерпретаційним планом); прогнозуванні ансамблевих труднощів (аналіз оркестрового супроводу, виявлення агогічних відхилень, модуляцій, кульмінацій, каденцій тощо); визначенні ефективних методів роботи над музичним твором; доборі технічного матеріалу для вдосконалення власної інструментально-виконавської техніки; формуванні виконавського репертуару для культурно-освітньої і концертно-виконавської діяльності музиканта-інструменталіста.

Опанування функціональних компетенцій інструменталіста-виконавця виражається в спроможності музиканта-інструменталіста реалізувати набутий

за час освітнього процесу виконавський досвід у сценічній діяльності, а саме: володіння виконавською технікою (штрихи, аплікатура, інтонація, звуковидобування, звуковедення); стилістична відповідність і дотримання авторського задуму композитора; інтерпретаторські уміння; психологічна настанова і сценічна культура; здатність до самоаналізу і самокоригування.

Опанування особистісних компетенцій інструменталіста-виконавця акумулюють природно-психологічні особливості та набуті у процесі навчання фахові необхідні якості, які визначають успішність концертно-виконавської діяльності інструменталіста, а саме: особистісні якості; загальні здібності та власне музичні здібності; індивідуальні психологічні особливості; виконавський стиль; творчий імідж.

Педагогічний професіоналізм, професійна компетентність – це взаємопов'язані категорії, досягнення яких можливе лише у процесі безперервної музичної професійно-педагогічної освіти і діяльності.

Отже, професійне становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва характеризується можливістю інтенсивного розвитку його професійної компетентності; прагненням вирішувати свої життєві та педагогічні проблеми та ситуації, досягаючи певних цілей та вирішення відповідних задач як в освітній, так і професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : [монографія] / Козир А. В. - К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. - 378 с
2. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Галина Микитівна Падалка. - К. : Освіта України, 2008. - 272с.
3. Ситник О. П. Професійна компетентність вчителя / О. П. Ситник // Управління школою. - 2006. - №14. - С.2-9.
4. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: дисс. ... доктора психол. наук : 19.00.03 / Цагарелли Юрий Алексеевич. - Казань, 1989. - 425 с.
5. Юник Д. Г. Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування : [монографія] / Дмитро Григорович Юник. - К. : ДАКККІМ, 2009. – 338 с.

МЕТОДИКА МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ШКОЛЯРІВ

УДК 371.3.016:681.816.2-053.4

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ШЕСТИРІЧНОГО ВІКУ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО

Яцула Т.В. – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету, учитель по класу фортепіано ДМШ №3 (за сумісництвом).

Початковий період навчання гри на фортепіано є надзвичайно важливим. У цей період необхідно розв'язати низку вирішальних для подальшого навчання завдань: розвинути інтерес до музичного мистецтва, гри на інструменті, сприяти розвитку тих музичних задатків, які лежать в основі музичних здібностей, дати основи музичної грамотності. Вирішення позначених завдань неможливе без знання психологічних особливостей дітей шести-семи років, без урахування їх під час роботи в класі фортепіано.

Л.І.Божовіч, розглядаючи особливості психічного розвитку дітей шести-семи років, звертає увагу на важливість мотиваційного розвитку суб'єкта навчання. Отже, учитель, починаючи взаємодію з дитиною в класі фортепіано, повинен поставити питання: який мотив навчання конкретного учня в музичній школі? У більшості випадків рішення про отримання музичної освіти приймається батьками, дитина є пасивним виконавцем волі дорослих. Тому завдання вчителя – зацікавити дитину, перш за все, змістом занять, формами й методами їх проведення. Спираючись на специфіку позначеного віку як перехідного від провідної діяльності дітей дошкільного віку – ігрової – до основної учнів молодшого шкільного віку – навчальної, вважаємо за доцільне для розвитку мотивації використовувати матеріал, який є природним середовищем життя того або іншого учня: іграшки, епізоди мультфільмів тощо. Включаючи музичний зміст уроку в природне для дитини середовище, ми розвиваємо необхідну для навчання мотивацію.

Для позначеного віку особливе значення має диференціація навчання. Відома концепція Л. Виготського про «зону найближчого розвитку» набуває справді доленосного значення в музичному розвитку дітей. Якщо програма початкового музичного навчання (ноти, тривалість, темпо-ритм, постановка руки й ін.) не потрапляє в «зону найближчого розвитку» дитини, то необхідно спочатку психологічно підготувати її, тобто розвинути в неї такий рівень актуального розвитку, який дозволить успішно освоювати ази музичного навчання. Ми вважаємо, що одночасне навчання учнів шести-семи років в класі фортепіано позначенню нот на нотному стані, темпо-ритму, емоційно виразному виконанню і при цьому контролю над постановкою руки є надто складним завданням для багатьох дітей, які мають середні музичні здібності. Досвід роботи в системі музичних шкіл (більше 10 років) дає можливість констатувати низку послідовних етапів у первинному навчанні позначеної вікової групи дітей. Перший етап пов'язаний з виробленням навички читання нот з листа і (залежно від задатків) доборою елементів знайомих мелодійних побудов. Чудова заповідь вчителя - бачити все, і дещо «не помічати» - повинна стати своєрідним законом учителя на цьому етапі. Кожен урок – нові пісеньки-п'єски, що складаються спочатку з 4-5 звуків-нот з подальшим розширенням. Ритмічний малюнок, тривалість нот й інші елементи музичної грамоти дитина освоює через показ учителем або спільну музичну діяльність. Змістовний репертуар, що міститься в численних збірках нот для початківців, дає можливість реалізувати поставлене завдання. Одночасно розвивається мотивація дитини до занять музикою в класі фортепіано, оскільки відбувається властива для дітей цього віку зміна виду діяльності, перемикання емоцій, задовольняється потреба осягнути нове. Важливим підкріпленням цього періоду є не тільки створення природного для дитини середовища через «присутність» на уроках улюблених іграшок, але й підтримка щонайменшого кроку вперед, заохочення ініціативи тощо. Слід так само відзначити, що всі діти унікальні по-своєму, і вчителеві важливо не порівнювати ту або ту дитину з іншими, а шукати для неї такі умови розвитку, у яких виявиться її індивідуальність, хай і не за тими мірками, яких вимагає програма навчання.

Після першого етапу (легке пізнавання і виконання звуків-нот) ми вважаємо за доцільне перейти до етапу «Виразні засоби музичного виконання». Цей етап містить не тільки ознайомлення з різноманітними звуковими нюансами виконання, але і розуміння штрихового різноманіття музичних творів. Приклади використовуються не тільки того репертуару, який вже знайомий дитині, але і творів складнішої конструкції, відбувається прослуховування-роздум з дитиною. Основним завданням цього етапу є розвиток уяви, образного мислення учня. Якими б суперечливими не були роздуми дитини – їх необхідно підтримувати (навіть якщо вони не збігаються із задумом композитора), оскільки саме цей вік є сензитивним для інтенсивного розвитку позначеної психічної категорії.

Завершальним етапом роботи з учнями шести-семи років стає робота з темпо-ритмом. До цього періоду дитина достатньо легко орієнтується в музичній тканині твору, на підсвідомому рівні сприймає достатньо правильно тривалість нот (досвід програвання численних творів), уміє передати штрихову різноманітність п'єс. Сприйняття тривалості стає своєрідною «констатацією» факту про необхідність знання цієї сфери музичної грамотності.

Висновок. Психологічні особливості дітей шести-семи років є основою для організації роботи в класі фортепіано. Для вчителя важливо констатувати, що успішність занять залежить від поетапного, а не одночасного виконання всіх завдань, зазначених у програмі.

ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ: ОСНОВНІ АСПЕКТИ

Хоружа О. В. - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та історії музики факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Сьогоднішні бурхливі цивілізаційно-глобалізаційні суспільні процеси, обумовлені європрагненнями нашої Держави, пронизали в Україні усі сфери людського життя, вимагаючи модернізації системи мистецької освіти щодо формування професійної та компетентної особистості вчителя музики. Важливою і актуальною є проблема розвитку духовної культури в підростаючого покоління та молоді як рушійної сили країни. Розв'язання цієї проблеми знаходиться в площині формування професійної компетентності майбутнього фахівця – педагога-музиканта, вчителя музичного мистецтва, що є стрижнем реформування мистецької освіти всіх рівнів.

Складність, нестандартність і динамізм фахової діяльності вчителя музичного мистецтва, який одночасно виконує функції педагога, виконавця, музичного просвітника, вихователя підростаючого покоління, керівника хорових, оркестрових шкільних колективів тощо, обумовлює зміст професійної компетентності як складної цілісної системи. До цієї системи входять психолого-педагогічна, методична, виконавська, комунікативна компетентності, ряд предметних компетенцій тощо. Серед означених компетенцій важливе місце посідає компетенція щодо провадження художньо-педагогічного аналізу як одного з провідних видів навчальної музичної діяльності на уроках музики в загальноосвітній школі.

У той же час, навчальним планом факультетів, інститутів мистецтв педагогічних університетів не передбачено відповідного навчального курсу для формування означеної компетенції, що засвідчує необхідність і актуальність

створення відповідного педагогічного інструментарію для формування в учнів загальноосвітньої школи умінь художньо-педагогічного аналізу на уроках музичного мистецтва

Застосування компетентнісного підходу обумовлює залучення у процесі художньо-педагогічного аналізу комплексу теоретичних методів навчання, тотожних мисленнєвим операціям аналізу, порівняння, узагальнення, конкретизації тощо, а з іншого боку, передбачає застосування образно-демонстраційних, вербальних, евристичних методів, методів мотивації мистецького навчання, методів, засобів і прийомів мистецького вправлення, інтерпретаційного опрацювання, інноваційних технологій тощо, що надає художньо-педагогічному аналізу рис художньо-творчої діяльності.

Провадження художньо-педагогічного аналізу на уроках музики в загальноосвітній школі є одним з найважливіших різновидів навчальної музичної діяльності. Адже правильно організована й систематична художньо-аналітична діяльність школярів у процесі навчання музики є запорукою усвідомленого, повноцінного сприймання ними музичних творів. Саме тому формування умінь провадження художньо-педагогічного аналізу в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики має величезне значення як для їх подальшої професійної діяльності, так і для розвитку власних інтелектуально-творчих здібностей. Педагогічне забезпечення розвитку музичного сприймання передбачає цілеспрямоване формування художньо-аналітичних умінь школярів відповідно до основних культурно-естетичних напрямків та стандартів, що огранювались сторіччями. Важливе місце у цьому комплексі займає компетенція щодо провадження на уроках музики в загальноосвітній школі художньо-педагогічного аналізу як одного з провідних видів мистецького навчання школярів. Адже саме художньо-педагогічний аналіз є важливим чинником не лише усвідомленого музичного сприймання, ефективної інтерпретаційної діяльності, інтелектуально-творчого розвитку, а й одним з факторів розвитку інтелектуально-творчих здібностей і формування музичної культури особистості.

Застосування компетентнісного підходу до фахової підготовки студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів передбачає також постійне оновлення й осучаснення бази навчально-педагогічного репертуару. Цей оновлений навчально-педагогічний репертуар має включати як пісенні зразки для вокально-хорової роботи із учнями, так і музичні твори для слухання на уроці музики та у позакласній діяльності. Слід зауважити, що до слухання на уроці музики в загальноосвітній школі мають залучатись музичні твори, які володіють високим педагогічним потенціалом щодо розвитку художньо-творчих здібностей школярів, образно-асоціативного мислення, креативності.

Перераховані вище вимоги щодо навчально-педагогічного репертуару, зокрема для слухання і подальшого художньо-педагогічного аналізу, дозволяють конкретизувати певні характерні особливості музичних творів, а саме: програмність, передана образною влучною назвою, за змістом цікавою й зрозумілою для школярів (відповідно до вікової категорії); яскрава, доступна, але не спрощена музична мова, що дозволяє розкрити можливості інструменту або голосу; невеликий обсяг твору й чітка, лаконічна форма, які уможливають процес усвідомленого сприймання; сучасність змісту й засобів музичної виразності, що «наближують» твір до свідомості дитини.

Формування компетенції вчителя музики щодо успішного провадження художньо-педагогічного аналізу на уроках музичного мистецтва в загальноосвітній школі передбачає, з одного боку, активізацію інтелектуальних можливостей не тільки в учнів, але й у самих майбутніх фахівців, оскільки розвиває механізм мисленнєво-аналітичних операцій, а з іншого боку, обумовлює розвиток музично-творчих здібностей та інтерпретаційних умінь.

Проблематика художньо-педагогічного аналізу була висвітлена багатьма дослідниками у галузі теорії та методики музичного навчання, серед яких О.Апраксіна, Б.Асаф'єв, М.Гродзенська, Д.Кабалевський, В.Остроменський, О.Ростовський, О.Рудницька, В.Шацька та ін. У процесі художньо-педагогічного аналізу повніше розкривається образний зміст музичних творів, їх художня краса і неповторна своєрідність, посилюється емоційний вплив музики. Проаналізований і свідомо сприйнятий музичний твір – це завжди крок

в художньо-естетичному розвитку, який наближає особистість до оволодіння музичною культурою. Саме у процесі здійснення художньо-педагогічного аналізу музичного твору розкривається його зміст, форма, структура, визначаються засоби музичної виразності.

О.Апраксіна зазначала, що художньо-педагогічний аналіз і сприймання музики не просто взаємопов'язані між собою, але й постійно взаємодіють. Сприйнятий музичний твір, на думку дослідниці, розбирається і тут же знову сприймається на новому рівні. Тобто ознайомлення з музичним твором не припиняється ні на першому прослуховуванні, ні на першому його аналізі, весь час залучаючи неодноразові звернення до сприймання [1].

О.Ростовський створив струнку, обґрунтовану систему поглядів щодо художньо-педагогічного аналізу в музичній педагогіці. На думку науковця, аналіз музичного твору, який здійснюється на уроках музичного мистецтва в загальноосвітній школі, є аналізом саме художньо-педагогічним: художнім – тому що аналізуються закономірності мистецького твору; педагогічним – тому що цей аналіз проводиться з урахуванням завдань музичного виховання, вікових особливостей та рівня музичного розвитку школярів [2].

Художньо-педагогічний аналіз безперечно містить елементи музикознавства щодо жанрово-стильових особливостей музичного твору, специфіки засобів музичної виразності та ін., але його головним завданням є співвіднесення емоційно-образного змісту із здатністю учнів щодо усвідомленого музичного сприймання, інтелектуального та емоційного осягнення музичного зразку на базі комплексної реалізації когнітивної й естетично-виховної функцій музичного мистецтва.

З огляду на вищезазначене, можна охарактеризувати поняття «художньо-педагогічний аналіз» як мисленнєво-операційний процес, який базується на застосуванні під час музичного навчання логічних прийомів мисленого розчленування музичного матеріалу, що дозволяє співвідносити ідейний, художньо-образний зміст музичного твору із виразними засобами втілення означеного змісту з метою емоційно-естетичного осягнення цього твору на

основі комплексного залучення когнітивних та творчо-діяльнісних можливостей особистості.

Специфіка художньо-педагогічного аналізу полягає, на нашу думку, у поєднанні логічно-аналітичного і творчо-естетичного видів діяльності як складових цього процесу у контексті набуття учнями практичного досвіду щодо переведення емоційно-естетичних вражень та переживань, отриманих під час сприймання й опрацювання музичного матеріалу, у сферу вербалізованих, логічно організованих понять, суджень та умовиводів.

Педагогічне значення формування умінь художньо-педагогічного аналізу полягає у тому, що, аналізуючи музичний твір, учень оволодіває знаннями та навиками, необхідними для повноцінного сприймання музики, у процесі набуття особистісного досвіду практичної художньо-творчої діяльності. Адже ідейний, художньо-образний зміст музичного твору, його неповторна своєрідність та естетичний вплив у повному обсязі розкриваються для дитини саме під час провадження аналітичної діяльності, що забезпечує також осмисленість музичного сприймання. Причому сформованість умінь художньо-педагогічного аналізу школярів засвідчується у тому випадку, коли дитина демонструє здатність щодо усвідомленого переносу практичного досвіду аналізу певного музичного твору на інші.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апраксина О.А. Методика музикального виховання в школі: учеб. пособ. для студ. пед. и-тов по спец. 2119 «Музыка и пение» /Ольга Александровна Апраксина. – М.: Просвещение, 1983. – 222, [2] с.
2. Ростовський О.Я. Проблема методологічної переорієнтації професійної підготовки майбутніх учителів музики у контексті реформування сучасної загальноосвітньої школи /О.Я. Ростовський //Наукові записки: психолого-педагогічні науки. – №2. – Ніжин: НДПУ імені М.Гоголя, 2003. – 239 с.

СІМЕЙНЕ МУЗИКУВАННЯ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОГО МУЗИЧНО-ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Баганова О. Т. – старший викладач, завідувач фортепіанним відділом Школи мистецтв № 1 (м. Херсон).

Виховання музиканта – процес складний і багатогранний. Він передбачає не тільки формування власне технічних навичок гри на тому чи іншому інструменті, але й розвиток музичного слуху, вміння чисто співати, оволодіння певним обсягом музичної грамоти, формування мистецького світогляду тощо.

Головна мета навчання у дитячій музичній школі (ДМШ) – підготовка здебільшого музикантів-любителів, які мають навички музичної творчості, можуть самостійно розібрати і вивчити музичний твір будь-якого жанру, вільно володіють музичним інструментом, розуміються на нотному тексті у структурі музики, вміють відрізнити мелодію від акомпанементу, можуть розрізняти відразу декілька інформаційних шарів тексту: нотний, ритмічний, динамічний, агогічний та інші, одночасно концентруючи свою увагу на певному завданні.

Проблеми навчання та творчого розвитку дітей у ДМШ тісно пов'язані.

Музика виховує звичку слухати й розуміти іншого, це позитивно впливає на моральні якості, робить людину більш лагідною і толерантною.

Визначне місце в гуманізації сімейного виховання відіграє мистецтво, зокрема, музичне виховання, яке позитивно впливає на естетичний розвиток особистості дитини, сприяє відродженню традицій домашнього музикування що допомагає розвинути власні здібності та представити творчу співпрацю педагогів, учнів, батьків.

Перше знайомство з музичним мистецтвом – чи то спів, танець або гра на інструменті – починається з сім'ї. Сім'я – це джерело музичного досвіду дитини, середовище, де вона проводить більшу частину свого життя. Саме тут дитина вчиться, проводить дозвілля, обмінюється враженнями та емоційними переживаннями. Звички, що були отримані в сім'ї, лишаються на усе життя.

Ціннісні орієнтири сім'ї у галузі мистецтва формують музичний смак дитини. Позиція сім'ї визначає успішність отримання дитиною музичної освіти.

Сучасні сім'ї мають різний рівень соціальної культури. В одних – батьки намагаються розвивати музичні здібності власних дітей, в інших – музичне виховання займає другорядну позицію. Звідси постає питання про музичне виховання і самих батьків. Чим вище музична культура дорослих, тим змістовніше музичне виховання дітей та їх домашнє дозвілля.

Кожному виду музикування відповідає певний репертуар. Саме репертуар є одним з головних факторів в навчанні, завдяки якому учень отримує яскраві художні враження. У найкращому варіанті репертуар ДМШ поєднує наступні чинники: формування смаку учнів, прищеплення любові до музики високої якості, з одночасною актуальністю музичного сьогодення. У репертуарі кожного учня повинна бути представлена камерна музика різних епох, стилів та жанрів, сучасні обробки популярних мелодій.

Камерна музика – це музика, що виконується невеликою кількістю музикантів – інструменталістів чи вокалістів. При виконанні камерного твору кожен партію виконує, як правило, лише один інструмент (голос), на відміну від оркестрової музики, де існують групи інструментів, що грають в унісон.

У роботі над репертуаром необхідно намагатися досягти різного рівня завершеності виконання музичного твору, враховуючи, що певні твори будуть виконуватись публічно, деякі показані в класі, а інші - вивчаються для ознайомлення. Цей принцип рекомендує наслідувати Т.Б. Юдовіна-Гальперіна «Завжди підтримую бажання дітей грати той чи інший твір. Безумовно не завжди ці твори необхідно відпрацьовувати в класі чи готувати для концерту, але кожному учню необхідно дати право вибору» [1, с. 203].

Заняття домашнім музикуванням має на меті навчання грі на музичному інструменті (зокрема, фортепіано) відповідно до потреб дитини, його батьків та можливості подальшого практичного застосування набутих навичок. Нескладні п'єси дають матеріал для домашнього музикування та певне задоволення від спілкування з інструментом.

Основним педагогічним завданням є формування людини, здатної жити у злагоді й гармонії з собою та навколишнім світом людей і природи. У гармонізації взаємин людини і природи істотну роль відіграє музика, яка впливає на розвиток дитини, сприяє вмінню втілювати власні творчі задуми.

Домашній концерт, в якому беруть участь усі присутні – корисний захід для сімейних свят. Дітям подобається виступати в ансамблі з іншими членами родини. Саме подібні спільні виступи – добра можливість спілкування, відчуття себе дружною сім'єю, єдиним цілим, що поглиблює емоційний відгук, виховує естетичний смак.

Музикування у колі сім'ї має великий потенціал для розвитку усього комплексу здібностей учнів: музичного слуху, ритму, пам'яті. Внаслідок цього розширюється світогляд, інтелект музиканта, виховується і формується художній смак, розуміння стилю, форми та змісту твору, що виконується.

На ефективність сімейних занять впливає підбір доступного і цікавого матеріалу, близького інтересам дитини, який у майбутньому формує її музичні потреби. Сім'я повинна бути першою ланкою музичного виховання, залучення дитини до світу музики.

З досвіду професійної діяльності як викладача ДМШ перспективним є навчання дітей різних вікових груп з однієї родини. З сімейними ансамблями процес навчання проходить ефективніше. Виконавці швидше пристосовуються один до одного, розуміють одне одного, що в перспективі дає якісний результат.

Неординарною є ситуація з сімейним ансамблем, який складається з учасників різновікових категорій – онука та бабусі. При підборі репертуару для цього фортепіанного ансамблю з таких музичних п'єс, як: В.Коровіцин «Ляльки сеньйора Карабаса Барабаса», Ф.Мендельсон «Весільний марш», Ф.Лей «Історія кохання», найбільшу зацікавленість виявив насамперед учень, а бабуся підтримала цей вибір. В процесі творчої роботи в ансамблі спостерігалися якісні зміни стосунків обох його учасників. Онук став більш уважним, стриманим та поважним до своєї бабусі.

Дуже цікавий досвід ще одного сімейного ансамблю (фортепіано та тромбон) який, мав успіх під час виступу на фестивалі «Музична родина» 2016 року, започаткованого Дитячою музичною школою № 4 м. Херсона.

Ансамблеві заняття – одна з дуже важливих сторін в музичній освіті. Вивчення камерного репертуару сприяє вихованню тонкого і різностороннього почуття звукового колориту, є одним із найпотужніших засобів розвитку музичного смаку і розуміння. А сімейні ансамблі допомагають психологічному комфорту взаємовідносин у сім'ї, що сприяє швидшому пристосуванню один до одного учасників такого ансамблю та якіснішому донесенню до слухача характеру музичного твору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Юдовіна -Гальперіна Т. Б. За роялем без сліз, або я – дитячий педагог. – СПб.: «Союз художників», 2002.
2. Жовнерчук С., Богатирьова Ю. «Зірковий крок». – Київ, 2010 .
3. Ведернікова Н.Ю. «Хрестоматія починаючого піаніста». – Сімферополь, 2012 .
4. Баренбойм Л.А. Шлях до музикування. - Л.: «Радянський композитор», 1979 .
5. Нечай С. «Музика розвиває, виховує, оздоровлює». – Київ, 2012 .
6. Латишев О. Л. Педагогічні проблеми сімейного музичного виховання дітей: дис. канд. пед. наук / О. Л. Латишев. – Калуга, 2002 .

**МЕТОДИКА Д. ОГОРОДНОВА
У СУЧАСНОМУ СПІВОЧОМУ СВІТІ**

Руденко Л.В. – викладач-методист, викладач вищої категорії, старший викладач, завідувач вокально-хоровим відділом Школи мистецтв № 1 (м. Херсон).

Методика Д. Є. Огороднова має назву «Музично-співоцьке виховання дітей у загальноосвітній школі». Сучасна назва «Ковчег» - «Комплексное Воспитание Человека Гуманного» (мовою оригіналу).

Найсучасніші наукові дослідження свідчать, що саме вокальне (співоче) виховання має вплив не тільки на емоційно-естетичний розвиток, а й на розумовий.

З досвіду запевняю, що методика Д.Є. Огороднова відповідає усім вимогам сучасного процесу візуалізації вокальної мови (вокалографії) та алгоритмізації процесу відпрацювання вокальних навичок.

Дмитро Огороднов – музикант, співак, викладач. За першою освітою – інженер-фізик. Друга освіта – Ленінградське музичне училище для дорослих та Педагогічний інститут, кафедра педагогіки та хорових дисциплін.

До 2002 р. викладав у Московській школі-інтернаті № 42 для сиріт, був методистом республіканського методичного кабінету; проводив семінари та майстер-класи з власної експериментальної методики, яку він розробив та виклав у своїй основній роботі «Методика комплексного виховання вокально-мовної та емоційно-рухової культури людини».

Виховати людину, яка здатна на сьогодні жити у гармонії і злагоді з оточуючим світом людей і природи – є основним педагогічним завданням.

Загальновідомо, що музичне виховання є засобом формування інтелекту, культури почуттів та моралі, бо музика має величезний емоційний вплив на людину, робить її духовно багатшою, чистішою, кращою. Більшість художніх та музичних образів – це культурно-естетичні ідеали.

Безцінний, чудовий, дивовижний Божий дар людини – голос! За допомогою голосу відбувається спілкування між людьми; голос – носій інформації, засіб мистецтва. Голос має різновид – він може бути вокальним, співочим. Такий голос впливає на почуття, хвилює Душу людини, має властивість чарувати звучанням, не залишає людину байдужою. З усього вищесказаного випливає найважливіше питання: як вчити дітей, щоб досягти найяскравіших результатів у поставленій (проблемі) концепції? На це запитання дає повну відповідь методика Д. Є. Огороднова.

Будь-яка методика має послідовність вимог:

1. Наукова обґрунтованість кожного дійства учня та педагога;
2. Комплексність, системність;
3. Об'єктивність (методика придатна для кожного учня, не тільки талановитого);
4. Реалізація резервів (методика Д.Є.Огороднова дозволяє досягти їх);
5. Увага до якості (поступовість, краще менше, але краще)
6. Результативність (методика Д.Є.Огороднова відповідає кожному пунктові вимог).

Методика Д.Є.Огороднова відповідає всім цим вимогам та складається з п'яти основних вправ:

1. Алгоритм;
2. Художнє читання;
3. Художнє тактування;
4. Ладові жести;
5. Дидактичні пісні.

В класі хорового співу всі вправи є дуже важливими і повинні виконуватись безперечно.

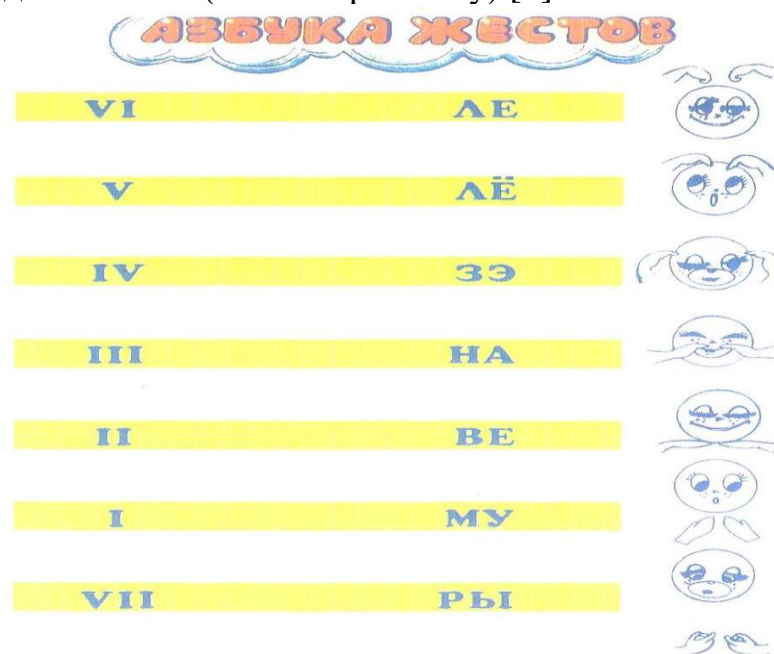
Щодо роботи в класі сольного співу найважливіше значення мають вправи

з :

– алгоритму [1]:



– вправи на «ладові жести» (мовою оригіналу) [2]:



Алгоритм – суворий припис для виконання ряду послідовних рухів, в результаті чого отримується заздалегідь запланований результат:

1. Постанова голосу;
2. Розвиток усіх музичних здібностей;
3. Розвиток мовних навичок;
4. Музична культура – основа розвитку особистості.

Основа мислення – мова. Основа мовлення – звук. Основа звуку – тембр. Основа тембру – голосні звуки. Формування голосу треба починати з голосних.

Особливого значення в системі рухової діяльності дітей пов'язаних з музикою набула організація руху рук, з винятковою увагою до руху кисті.

Встановлено, що кисті рук мають представництво в корі головного мозку, рівне за кількістю решті тіла людини, якщо виключити з нього вокально-мовний апарат. Останній в свою чергу представлений у корі також дуже вагомо, так як і кисті рук. Це говорить про необхідність використання руху рук у вокальній роботі.

З іншого боку присутній глибинний зв'язок всієї нашої сфери руху і знову ж таки - особливо рухомість рук – з зоровою сферою.

Будь-який рух містить в собі зоровий образ, свій малюнок і тому може сприйматися очима. Особливо коли цей малюнок подається зображенням у вигляді наочної схеми.

Друга, найбільш розвинута форма рухів, яка використовується нами при вдосконаленні вокальних навичок – це робота з алгоритму. В цьому випадку використовується метод наочної алгоритмізації. Схема алгоритму дається у формі вокального етюда, в певному музичному розмірі, що уявляє собою певні поради виконання ряду вокально-рухових операцій, які виконуються в певному порядку (темпі, метрі та ритмі) і в заданій тональності, що приводить до заздалегідь запланованого результату, а саме – до організації оптимальної роботи голосового апарату учня в вокальному режимі, іншими словами, до постановки голосу, розвитку вокальних навичок, а також загальних музичних здібностей учня.

Інша не менш важлива вправа - це ладові жести.

Ладові жести. Лад - емоційний елемент співвідношення сходинок.

Ладове відчуття – це основа розвитку музичного слуху. Ладове відчуття є головним компонентом музичного слуху і основою загальної музикальності людини, воно піддається вихованню, розвитку.

Таким чином розвиток навичок слухання та інтонування ладових розв'язань, ведеться в певній послідовності, від найпростішого до більш складного.

Мій власний досвід та результат роботи дають підставу стверджувати, що основний шлях вокального виховання знайдено. Він міститься в створенні

умов, при яких формування голосу та вокальних навичок могли б здійснюватися природно та послідовно з самого початку і до кінця.

Ці умови досягаються з заздалегідь добре систематизованим вокальним матеріалом.

Працюючи за даною методою більш ніж 30 років стверджую, що сам процес виховання вокального голосу у дітей в узгоджені з жестами як носіями виразності почуттів, душі людини, є творчим, цікавим як для дітей так і для педагога; розвиваючим музикальність і культуру співу.

Є ще одна вагома складова творчого показника голосу – тембр: усі діти виконують одні й ті ж самі вправи, а тембр у кожної дитини свій, неповторний, тільки їй притаманний.

Отже, за цією методою ми дійшли наступних висновків:

1. Узгодження рухів голосового апарату та кисті рук розвивають і збагачують творчий потенціал кожної дитини (рекомендований вік – з десяти років).

2. Розвиток пам'яті, інтелекту та творчих здібностей мають проявитися не тільки в сфері музичної діяльності, а й необхідні для повноцінного життя людини незалежно від його соціального становища.

3. Методика сприяє загальному оздоровленню організму людини в будь-якому віці, стабілізує психіку, що в наш час є дуже актуальним.

4. Методика проявляє себе у вихованні співаків та музикантів не тільки любителів та аматорів, а й високопрофесійних спеціалістів. Зараз її називають відкриттям ХХ століття.

5. Мета мистецтва, зокрема музики – розвивати творчі сили, виховувати любов до прекрасного, прищеплювати дітям почуття особистої гідності. Для досягнення цієї мети є безліч методів і засобів, одним з яких є і методика Д.Є. Огороднова.

ЛІТЕРАТУРА

1. Огороднов Д. Є. «КОВЧЕГ». - М.:Музыка, 1996. – 250 с.
2. Музыка: Підручник для 1-3 кл./ за ред. Л.П.Ізмайлової. – Сімферополь: Кримське навчально-педагогічне державне видавництво, 1999. – С.171.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАНЯТЬ В КЛАСІ ФОРТЕПІАНО З ДІТЬМИ З РІЗНИМИ МУЗИЧНИМИ ЗДІБНОСТЯМИ

Яцула Г.В. – викладач Дитячої музичної школи № 3 (м. Херсон).

У сучасному світі через розповсюдження мережі Інтернет достатньо складно зацікавити дитину грою на інструменті. Часто дітям дошкільного і шкільного віку набагато цікавіше погратися з друзями або подивитися якийсь фільм, ніж докладати зусилля до навчання гри на інструменті, наприклад, на фортепіано.

Безумовними ініціаторами навчання в музичних школах є батьки, що зацікавлені в духовному розвитку своєї дитини. Другою важливою постаттю в опануванні того чи іншого інструменту та розв'язанні проблем пов'язаних з розвитком музичних здібностей виступає викладач музичного мистецтва.

На прикладі учнів, за якими спостерігаємо під час занять, розглянемо проблему, пов'язану з розвитком музичних здібностей та шляхів їх розв'язання.

1. *Віталій Ч., 9 років, 2 клас.* Для Віталія основна складність на заняттях – погана орієнтація в нотному тексті.

Основною метою роботи в класі фортепіано є розвиток навичок читання з аркуша. У Віталіка хороша пам'ять і він швидко вчить музичний текст. Гра напам'ять можлива тільки в початкових класах, оскільки в середніх і старших класах збільшується обсяг творів, а також їх технічна складність, що потребує значно більшого часу для запам'ятовування. Без розвиненої навички читання з аркуша процес навчання погіршується, і дитина втрачає інтерес до занять. Тому на кожному уроці доцільно використовувати збірку п'єс для початкового навчання, наприклад, Б. Міліча «Фортепіано 1 клас» і програти декілька нескладних творів. При цьому важливо ініціювати прагнення учня самостійно вибрати твір, що стимулює інтерес до такої форми роботи.

2. *Софія Ч., 12 років, 2 клас.* Для Софії характерною особливістю є недостатньо розвинена музична пам'ять, учениця довго запам'ятовує твір. При цьому слід зазначити, що вона з легкістю читає з аркуша нові твори.

О. Алексєєв відзначає, що музична пам'ять включає слухову, рухову, логічну, зорову і інші види пам'яті. Як і всі здібності, вона піддається значному розвитку.

Коли на уроці Софії треба вивчити твір або частину його напам'ять, ми використовуємо різні методи запам'ятовування. За результатами спостережень, можемо стверджувати, що в дітей передусім працює зорова пам'ять, потім вже рухова (пальцова), логічна й слухова. Розвиток рухової пам'яті відбувається через багатократне повторення того чи іншого елемента музичного твору, що є природним під час формування навичок музичного виконання. Також ми працюємо над розвитком логічної пам'яті – розуміння твору, закономірності розвитку думки композитора; і слухового аналізу, який слугує основою для успішної роботи.

Піаніст Гальстон сказав, що музична пам'ять повинна уподібнюватися до ліфта, підвішеному на декількох тросах, - якщо який-небудь з них і обірветься, то залишаться інші.

Об'єднання декількох методів запам'ятовування прискорює час запам'ятовування і якість виконання твору.

3. *Катерина Б., 11 років, 6 клас.* Характерною особливістю дівчини є недостатня музична виразність під час виконання твору.

У старших класах музичної школи особливо важливим є розкриття образу твору. Розвиваючи образне мислення учня, необхідно не тільки розповідати про композитора, епоху, у якій він жив і творив, а також використовувати фото й відеоматеріали для точнішого уявлення про музичний твір.

Наприклад, Катя грає твір З. Паліашвілі «Індіанське літо». Створенню музичного образу цієї п'єси допомагає програмна назва твору. На уроці ми «переносимося до спекотної країни». Говоримо про клімат, про людей, які там живуть. Розмірений рух п'єси вдало відтворює картину літньої спеки.

Протилежна за характером п'єса Ф. Бургмюллера «Повернення» має радісний настрій. На уроці учениці було запропоновано подумати над сюжетом, історією, пов'язаною з поверненням друга або рідної людини додому. Які емоції вона при цьому відчуває?

4. *Ема Ч., 10 років, 2 клас.* Основна проблема учениці – відсутність сценічної витримки.

Як тільки виступ - «так ноги підкошуються, руки трясуться і серце готове виплигнути з грудей». Такі відчуття, я думаю, знайомі кожному. Як же їх подолати?

О. Алексєєв пише у своїй книзі «Методика навчання гри на фортепіано»: у період навчання в дитячій музичній школі учневі треба роз'яснити значення виконавської діяльності. Необхідно прищепити відчуття відповідальності за концертне виконання на сцені. Він має розуміти з дитячих років те, що виступ – це серйозна справа, за яку він несе відповідальність перед слухачем, перед самим собою і перед своїм педагогом, і разом з цим - це свято, кращі хвилини його життя.

Тому перед виступом прагну звернути увагу дівчини на якусь цікаву інформацію, прагну пояснити, що головне – це добре виступити, а оцінка не так важлива.

Для створення атмосфери концертного виступу важливо організовувати різні прослуховування як між учнями, так і із запрошенням педагогів, батьків.

Одже, головне в педагогічній діяльності – це не тільки навчити дитину грати на фортепіано, але й прищепити любов до музики, любов до праці, наполегливість, уміння думати й відповідати за свої дії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексєєв А.Д. Методика обучения игре на фортепиано М.: Музыка, 1961. – 272 с.

ГРА – ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ТА ІНТЕРАКТИВНИЙ МЕТОД РОБОТИ НА УРОКАХ МУЗИЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Козлова О. М. – викладач-методист, завідувач музично-теоретичним відділом Школи мистецтв № 1 (м. Херсон).

Основна мета сучасної музичної педагогіки – виховання творчої особистості, здатної до саморозвитку та самореалізації. Ситуація в нашому сучасному житті така, що основними умовами є стрімкі темпи розвитку, засилля в засобах масової інформації реклами, розважальних і ігрових програм. З розширенням інформаційного простору відчувається зниження інтересу до занять, дефіцит живого спілкування, відокремленість від колективної справи. Зростає покоління, яке усамітнюється біля комп'ютера, з мобільними телефонами. Школа естетичного виховання повинна реагувати на ці зміни. Це стимулює викладачів шукати нові підходи, нові методи для забезпечення високої якості знань учнів, їх зацікавленості у навчанні.

На сучасному етапі в школах естетичного виховання предмет музичної літератури сприяє становленню загально естетичної культури, формує цілісне уявлення про духовний розвиток людства. Саме на уроці музичної літератури відбувається синтез теоретичних знань, виконавських навичок, здобутих учнями на предметах спеціальності та сольфеджіо, формується цілісне уявлення про духовний розвиток людства та взаємозв'язок музичного мистецтва з іншими видами художньої діяльності людини.

Початок ХХІ ст. характеризується визначенням нових стратегій у сфері інноваційної освіти. Перш за все, зміни в освітньому процесі спрямовані на забезпечення високої якості знань учнів. Виходячи з розуміння необхідності оновлення методики викладання музично-теоретичних дисциплін, зокрема, музичної літератури, метою статті є висвітлення існуючих проблем оволодіння даною дисципліною. Автор пропонує свою точку зору на дану проблему, спираючись на власний педагогічний досвід.

Звичайні форми учбової роботи, які використовуються на заняттях музичної літератури (лекції, бесіди, практичні роботи, заліки), не дозволяють формувати активно-пізнавальну позицію учня, оскільки він завжди знаходиться в стані того, якого навчають. У зв'язку з цим і є актуальною розробка і використання нетрадиційних форм навчання, сенс яких не лише в ефекті новизни і оригінальності - це потужний стимул для здобуття знань.

В даний час нові прийоми, знайдені в процесі багатолітньої роботи багатьох викладачів, не можуть з'являтися у вигляді встановлених норм, потрібні постійні переосмислення і оновлення форм і методів роботи. Кожен педагог в процесі своєї діяльності вносить свої корективи до традицій, що існують у викладанні. Очевидно, що для виконання складних учбових завдань не може бути стандартного єдиного типу уроку, із заданими раз і назавжди етапами і їх послідовністю. Творчий підхід до методики викладання музичної літератури - характерна особливість роботи сучасних викладачів.

Відчуження учнів від пізнавальної праці педагога намагалися зупинити різними способами. Розроблялися так звані «нестандартні уроки», що мають головною метою збудження і утримання інтересу учнів до учбової праці. Думки викладачів на «нестандартні уроки» розходяться: одні бачать в них прогрес, правильний крок в умовах сучасної школи, а інші вважають такі уроки небезпечним порушенням педагогічних принципів, вимушеним відступом педагогів під натиском учнів.

Важливим завданням підвищення якості вчення є пошук таких форм і методів організації учбового процесу, які дозволять забезпечити його максимальну ефективність. Успішному рішенню цієї задачі сприяє вживання інновацій: уроки-змагання, уроки-конкурси, уроки-ігри тощо. Одне із завдань таких уроків - створити психологічну обстановку емоційного підйому і активності, при яких знання природно і легко засвоюються. Використання на уроках ігор та ігрових моментів робить процес цікавим, створює у дітей бадьорий творчий настрій, посилює інтерес до навчального процесу, полегшує засвоєння нового матеріалу. У процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватись, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти

не помічають, що навчаються, до активної діяльності залучаються навіть найпасивніші учні. Гра потребує від учня зібраності, витримки, бажання допомогти відстаючому, невимушене виховує адекватне сприймання невдач і помилок. Дуже часто такі уроки застосовуються як завершальний етап роботи, і є найщасливішим переживанням кожного учня. Як показує досвід, гра на заняттях з музичної літератури значно активізує пізнавальну діяльність учнів, дозволяє створити обстановку, в якій вони можуть проявити свої спеціальні знання, здібності. Гра надає стимулюючу дію на хід учбового процесу, формує в учнів прагнення до самоосвіти, розвиває практичні уміння і навички.

Ігрові методи навчання відносяться до інноваційних процесів педагогіки, стають засобом активізації, покращення якості процесу навчання, формують шляхи адаптації в історичному, художньому, соціальному пространствах. Звичайно, не на кожному уроці застосовуються ігрові форми, але в цілому вони сприяють: засвоєнню матеріалу; зняттю психічної напруги; створенню ситуації успіху; створенню можливості для самовираження учнів; розвитку уяви і фантазії; вихованню відкритої і вільної особистості.

Гра – ефективний метод інтерактивного навчання. В грі учень стає не об'єктом, а суб'єктом навчання, відчуває себе активним учасником подій. Це забезпечує внутрішню мотивацію навчання, що сприяє його ефективності.

Основні переваги ігрового методу полягають в наступному: забезпечується комплексність формування знань, умінь, навичок; процес придбання знань отримує діяльний характер; учні отримують досвід, роблять помилки і виправляють їх, не несучи при цьому значних моральних витрат; розвиток бажання і здатності діяти самостійно та в команді.

Отже, гра – незмінний важіль розумового розвитку дитини.

Головні умови ефективності застосування ігор – органічне включення в навчальний процес, захоплюючі назви, наявність справді ігрових елементів, обов'язковість правил, які не можна порушувати, емоційне ставлення самого вчителя до ігрових дій.

ВПЛИВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА КРЕАТИВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Сухарь А.О. – концертмейстер викладач кафедри інструментального виконавства Херсонського державного університету.

Музичне мистецтво відіграє важливу роль у духовному становленні особистості людини. У структурі людських художніх уподобань музика посідає перше місце за обсягом споживання, випереджаючи інші види мистецтв. Вона виступає як самостійний вид або є компонентом багатьох інших синтетичних видів мистецтв, формує середовище, створює унікальні умови людському загалу сприймати прекрасне в житті та мистецтві, допомагає людині стати шляхетною, впливає на всі сторони її психіки – уяву, почуття, думки, волю, здібності.

Професійне музичне навчання, спонукає до виявлення та розвитку спеціальних здібностей, якими є креативність. Б. Теплов підкреслював, що точнішим було б обговорення не загальної та спеціальної обдарованості, а загальних та спеціальних моментів обдарованості, до яких він відносить креативність [2]. Для творчої особистості характерним є яскрава саморегуляція сприйняття, її спрямованість на вирішення будь-якої проблеми або завдання, високий рівень зосередженості, її тривалість і стійкість; висока чутливість до подразників; здатність сприймати неточності, відхилення, незвичайність та унікальність властивостей об'єкта; здатність помічати зв'язки між ознаками, яких формально не існує; здатність сприймати комплексно, помічаючи головне, істотне; уміння звільнитися від фіксованої установки, сприймати самостійно і неупереджено. Вона, немов би вбираючи навколишнє, становить цілісну картину побаченого. Креатив легко помічає і пам'ятає багатозначність слів, сам знаходить нові значення і трактування демонструючи свою спостережливість та фантазію, що характерно для музично-виконавської творчої діяльності. Найбільш яскравим і типовим проявом творчості є уява і фантазія, які у

творчих особистостей відрізняються незвичайністю, жвавістю і неадекватністю, крайньою фантастичністю та образністю. Креативній особистості притаманний високий рівень емоційності. До інтелектуальних компонентів творчості належать інтуїція, вигадка, передбачення, фантазія, скептицизм, критичність, високий рівень активності в розумовій, творчій, музично-виконавській діяльності [1]. Для реалізації творчості потрібна інтелектуальна ініціатива, але сама креативність не обов'язкова для звичайної інтелектуальної діяльності. Іноді глибокі знання, ерудиція навіть заважають побачити явища у творчій перспективі, доводячи до стереотипу рішення. До мотиваційних особливостей “креативів” зараховують: прагнення до самого процесу творчості, до володіння фактами і новою інформацією, до відкриттів, до встановлення закономірностей, узагальнень, духовного поступу, до співробітництва, самовираження і самоствердження; захопленість змістом діяльності; схильність до аналізу і синтезу: бажання тривалий час залишатися на самоті, замислюватися; розвиненість естетичних почуттів. Одна з чинних умов для розвитку “креативів” є якість змісту виховання, що дає змогу привести індивіда до осмислення загальнолюдських цінностей: Істини (в пізнавальній діяльності), людських добродій, людини як абсолютної цінності (в ціннісно-орієнтаційній діяльності); Творчості (в трудовій, творчій та навчальній діяльності); Краси (в естетичній діяльності); Здоров'я (в психофізичній діяльності).

Музика поліфункціональна, вона, як образно-знакова частина середовища, впливає на ставлення творчої особистості до оточуючого культурно-мистецького середовища. Перебуваючи у ньому, ми безпосередньо створюємо відповідні умови для розвитку творчої особистості.

Привертає на себе увагу те, що якості, які є формою відображення музичної свідомості (музична потреба, музичне сприймання, емоції і почуття, музичний інтерес, оцінки, судження) знаходять місце у підсистемі “музична діяльність”, де кожна з них набуває функціонального значення. Так, потреби, інтереси, почуття, музичні здібності є суб'єктивними факторами, які стимулюють і визначають музичну діяльність, а сприйняття, оцінка, судження

розглядаються як різновиди музично-естетичної діяльності, що характеризують здібності творчої особистості.

“Пізнання світу почуттів неможливе без розуміння і переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику й діставати насолоду від неї” [2]. Сучасні дослідники вивчають проблеми сприймання музики як формування змісту у свідомості слухача, особливостей слухового простору (вдаваного чи реального).

Розглядаючи музичну уяву як частковий випадок слухової уяви (де базовими компонентами є гучність, висота і тембр), вчені дійшли висновку, що в процесі сприймання якостей музики сильний вплив справляють її уявлювані якості. Слухацька музична діяльність не є пасивно-споглядальним процесом. Результат її залежить від особливостей слухача і є адекватним музичному матеріалу. При цьому психіка відображає зміст і форму музичного твору.

Інтонаційно-образна природа музики зумовлює як особливий характер її слухового сприйняття, так і специфіку шляхів пізнання її змісту за допомогою інтонаційно-образного осмислення музичної форми як процесу. Відтак процес розуміння музичного матеріалу (який складається з певної кількості музичних звуків) є організацією одиниць вищого порядку, коли відбувається диференціювання, аналіз музичних явищ у відповідних до контексту явищах (музичний мотив, фраза, створення тих чи інших, адекватних чи неадекватних образів тощо) і реалізації зв'язків (гармонічних, інтонаційних, метроритмічних, ладотональних, стильових тощо), які створюють цей контекст.

Таким чином, музична культура є інтегрованою властивістю творчої особистості, яка характеризує міру засвоєння нею музичних цінностей суспільства, ступінь розвитку її сутнісних сил, що проявляється у власних якостях і результатах музичної діяльності, а також є проявом її креативності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Банько Н.В., Сечина Л.И., Отачук Г.И. Развиваем творческое мышление. – К.: Кондор, 2001. – С. 90.
2. Барко В., Панок В., Лазаревський С. Психолого-педагогічна діагностика творчого потенціалу особистості учня в навально-виховному процесі: Методичні рекомендації. – Тернопіль, 2000. – 85 с.

**МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З ПРЕДМЕТУ «ІМПРОВІЗАЦІЯ ТА
КОМПОЗИЦІЯ» ДЛЯ РОБОТИ З УЧНЯМИ ШКІЛ
ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

Болюбаши О.О. – вчитель музично-теоретичних дисциплін вищої категорії
Херсонського Таврійського ліцею мистецтв.

Серед загально-музичних здібностей умінь у різних видах діяльності особливе місце займають музично-творчі здібності. До них належать: інтерпретація, імпровізація та створення музики. Найбільш складним із перелічених – є імпровізація. Імпровізація – це жива активна форма музикування. Навчання імпровізації в середній і вищій ланці професійного музичного навчання є непростим завданням і пов'язано з низкою методичних і практичних труднощів.

Термін «імпровізація», тобто миттєве або спонтанне створення художнього твору безпосередньо в момент його виконання, містить протиставлення тривалий і копіткій роботі з його опрацюванням і художнього удосконалення. Імпровізацію визначають звичайно як мистецтво мислити і виконувати музику одночасно. Імпровізація і композиція тісно пов'язані і взаємообумовлені: без уміння творити неможливо імпровізувати і, навпаки, без уміння імпровізувати неможливо творити. Велику увагу музично-творчому розвитку особистості приділяли відомі педагоги-музиканти Л.Баренбойм, Д.Кабалевський, Г.Нейгауз, які розглядали вміння створювати музику як невимушений прояв фантазії, вигадки, оригінальності мислення. Вчителям, які ведуть заняття з імпровізації необхідно мати на увазі зауваження Д.Кабалевського: «Заняття імпровізацією в умовах школи мають у собі велику небезпеку виховання в дітях дилетантизму, інертного відтворення елементарних музичних «штампів», мимовільного наслідування банальної-що легко застряє у свідомості дітей-музики, що вони зараз чують більш ніж часто в повсякденному побуті. Уберегти дітей від пасивного наслідування цієї музики – завдання, що вимагає від самого вчителя

високо розвиненого художнього смаку, досвіду й свідомо-критичного відношення до музики» [1, с.98].

Спираючись на основні напрямки реформи загальноосвітніх та професійних шкіл, які спрямовані на забезпечення тісної єдності морального та естетичного виховання дітей, у теперішній час гостро поставлена проблема максимально повного виявлення творчих можливостей учнів, зокрема, в аспекті написання музики.

Уже з перших кроків учні шкіл орієнтовані на самостійне створення мелодій. Учні, які виявили особливу схильність до творчості, об'єднують у класи композиції. Можливо, не багато з них стануть композиторами, але години проведені у «муках творчості», не згинуть даремно. Хай його опуси будуть не дуже самобутні, яскраві, але користь від них велика: вміння грамотно, логічно, структурно оформити свою музичну думку, свідомо працювати над фактурою, мелодією, гармонією твору сприяє вихованню музичного смаку, виробляє почуття стилю.

Для розвитку творчих навичок учнів важливу роль відіграє читання з листа. Велику допомогу може надати викладач з фаху учням, які мають гарні творчі здібності, вивчати більшу кількість творів у порядку ознайомлення. Читання з листа-це постійна зміна музичних вражень. Користь від таких занять важко переоцінити: вони виховують внутрішній слух, збагачують багаж виконавця. Навчання у класі композиції повинно поєднувати різні форми роботи: групові та індивідуальні, які треба чергувати.

Однією із важливих вимог творчої праці є виключна роль емоційного початку. Творчі вправи повинні бути доступними для учнів, повинні закріплювати їх теоретичні знання. Важливим елементом є слухання музики з наступним аналізом того, що почули. Важливу роль при цьому відіграє знайомство з музичними термінами, визначення термінів, динамічних відтінків, характером виконання. Просвітницька робота вчителя повинна торкатися не тільки інструментальної музики, але й вокальної, хорової, естрадної, симфонічної, джазової тощо. Вчитель повинен ознайомити учнів із різними інструментами, особливостями їх звучання, елементами партитур.

Велике виховне значення має прослуховування та обговорення творів учнів іншими учнями. Вчитель повинен навчати учнів вірно висловлювати свої зауваження, враження, щоб вони приносили користь авторові.

Основні методи викладання композиції.

Робота вчителя класу композиції починається з відбору учнів, які виявляють здібності у галузі музично-теоретичних дисциплін та схильні до творчості. Необхідно виявити здібності учня до емоційного сприйняття музики, ступінь розвитку фантазії, реакцію на сучасну музику, коло інтересів та рівень загального розвитку. Проте, ґрунтовна перевірка здібностей дитини не дає повного уявлення про неї. Усі її вартості та вади виявляються в процесі занять. Дуже важливе з першого дня занять зацікавити, захопити дитину. Бажано, щоб уроки проходили у веселому настрої, щоб учень відчував у своєму вчителі активну творчу підтримку. Якщо дитина виявляє схильність до творчості у 1-му класі, то не треба відкладати заняття композицією. У молодших учнів почуття відбиваються більш безпосередньо. Прості маленькі п'єси або пісні, створені ними, будуть доступні їх можливостям та розумінню. Методика викладання повинна враховувати вік дитини, її індивідуальність, ступінь музичної підготовки та загального розвитку. У творчості важливу роль грає і натхнення, і настрої, і фізичний та моральний стан, і тонкий прояв почуттів. Одним із головних моментів викладання композиції треба вважати зберігання індивідуальності учня, розвитку здатності мислити самостійно.

У кожній дитині закладено творчий початок. Багатий та різноманітний світ дитячої фантазії, дуже часто увесь комплекс вражень та явищ оточуючого нас життя знаходить відображення у творах дитини. Джерелом творчості можуть служити: явища природи (дощ, гроза, схід сонця, спів птахів, дзюрчання струмка, завірюха); спостереження за тваринами; враження від прочитаної книги, переглянутого фільму, вистави, відвідання музею; події шкільного життя; позитивні та негативні емоції: образа, невдача, переляк, хвилювання, радість, успіх, захоплення.

Вчитель може дати тему для імпровізації та вибрати з неї матеріал, що підходить для майбутнього твору.

Як проходить робота над майбутнім твором?

Учні охоче створюють програмну музику, так як вона більш зрозуміла для сприйняття. Творчий процес починається з виникнення ідеї у свідомості дитини. Частіше робота починається з виникнення ескізу – основної думки майбутнього твору. Ескізи можуть бути різних розмірів. З учнями, які не володіють технікою нотного запису та не вміють розвивати музичний матеріал, робота може проходити безпосередньо на уроці. Вчитель допомагає намітити форму твору, характер фактури, кульмінацію, закінчення. Подальша робота – це удосконалення твору шляхом переробок та виправлень за порадою вчителя.

Які головні моменти уроку композиції?

До них можна віднести такі: імпровізація; робота над виконанням власних творів; робота над мелодією та ритмом; нотний запис; ознайомлення з найкращими зразками сучасної музики; розгляд музичних творів з точки зору їх художнього змісту; порівняння музики з іншими видами мистецтва.

Робота над мелодією та ритмом проходить постійно з перших творчих кроків. На прикладах з музичної літератури, зразках народних пісень вивчають елементи мелодичного розвитку, різні типи мелодій, їх художній зміст. Учень створює повторні секвенційні та варіаційні мотиви.

У роботі над ритмом учню, крім прикладів ритмічної різноманітності музичних творів класиків та сучасних авторів, можуть допомогти різні вправи зі збірок «Створюймо музику» (укладач В. Поклад). Щоб полегшити запис ритму, треба навчитися визначати сильні долі, розмір, а потім вже ритмічний малюнок.

Важливий момент уроку – нотний запис. Невміння записувати свій твір нерідко охолоджує творче натхнення дитини. У процесі записування багато може бути забутим. Фіксація музичних думок, нарисів, визначених побудов організує учня, мобілізує його до завершення форми твору.

Ознайомлення з формою починається одночасно з роботою над мелодією. Найлегше форма сприймається разом із текстом. Діти повинні мати уявлення про фразу, речення, період, про одночастинну, дво- та тричастинну форми, а також про сюїту, варіації. Однак, усе це не виключає паралельної роботи над

пошуками різних співзвуч. Діти люблять шукати акорди, складені з довільної кількості звуків, та записувати те, що сподобається. У більшості випадків учні шукають гармонічні сполучення інтуїтивно. Але у ході навчання, при виконанні учнями різних вправ на гармонічні та мелодичні фігурації, в процесі аналізу музичних творів у кожного з них розвивається гармонійне мислення, кмітливість, збагачується палітра гармонічних барв.

Не можна не відмітити ще один важливий стимулюючий фактор навчання дітей композиції. Це творчі концерти учнів. Виконавча робота над власним твором, участь у виконанні п'єс своїх «колег за творчістю» допомагає учню відчувати вади та недоліки творів, розвиває артистичність. Творчі зустрічі, концерти мобілізують до створення нових «опусів».

ЛІТЕРАТУРА

1. Кабалеvский Д. Основные принципы и методы экспериментальной программы по музыке для общеобразовательной школы / В сб.: Музыкальное воспитание в СССР. М., 1978, С.93-119
2. Калугина М.Е., Халабузарь П.В. Воспитание творческих навыков на уроках сольфеджио: методическое пособие для ДМШ. М.: Совет, композитор, 1989- 120 с.
3. Мальцев С. Шевченко Г. Опыт обучения детей гармонии и импровизации. Вып. 1-2. Л., 1986-1988, 65 с.
4. Шатковский Г. Развитие музыкального слуха и навыков творческого музицирования. М., ВНК, 1986, 168 с.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ В ГАЛУЗІ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

Рижков Р. О. – магістрант кафедри інструментального виконавства
Херсонського державного університету
(науковий керівник – професор Марцинковський С. Л.).

Запровадження в навчальний процес сучасних інформаційних технологій відкриває нові шляхи й надає широкі можливості для подальшого загального та професійного навчання, всебічної активізації творчих, пошукових форм його організації.

Комп'ютерні технології надають багато цікавих можливостей в музичній освіті і це може стати ефективним засобом, базою для музичної творчості і розвитку музичних здібностей. Зазначимо деякі напрямки музичної діяльності, в яких комп'ютер відіграє все більшу роль. Це створення і використання музикознавчих баз даних, нотно-видавнича діяльність, створення аранжувань і оригінальних композицій, реставрація старих записів, звукорежисерська робота, підготовка фонограм та відеокліпів; все ширше комп'ютери починають використовуватися у викладацькій діяльності [2].

Сьогодні йдуть суперечки про актуальність використання комп'ютерних технологій у процесі навчання музиці. Виходячи зі специфіки музичної освіти, використання комп'ютерних технологій у цій сфері має свої межі. Порівняно з іншими напрямками, в музичній освіті очевидна вибіркковість використання інформаційних технологій.

Використання комп'ютерних технологій в галузі музичної освіти виправдано тим, що вони дозволяють поєднувати роботу з візуальною, текстовою і аудіальною інформацією [3].

Нові інформаційні технології навчання надають потужні й універсальні засоби отримання, опрацювання, зберігання, передавання, подання різноманітної інформації, наперед розроблені засоби виконання рутинних, технічних, нетворчих операцій, розкривають широкі можливості щодо істотного зменшення навчального навантаження і водночас інтенсифікації навчального процесу, надання навчально-пізнавальної діяльності творчого,

дослідницького спрямування, яка природно приваблює учня, результати якої приносять учню задоволення, стимулюють бажання працювати, набувати нових знань [3].

На даний момент ситуація змінюється, сучасні персональні комп'ютери і програми дозволяють не тільки організувати найпростіші тести, але і моделювати навчальні ситуації, за допомогою анімації, звука, фотографічної точності.

Насьогодні в музичній освіті використовуються такі види мультимедійних програм:

- енциклопедичні посібники, довідники;
- електронні підручники і навчальні посібники;
- програми - тренажери для відпрацювання різних навичок;
- тести;[5].

Доцільним є впровадження комп'ютерних технологій в процес вивчення музично-теоретичного та історичного циклів. «Історія музики», «Аналіз музичних форм», «Гармонія», «Поліфонія», «Методика музичного виховання» - ці та інші навчальні курси, що формують базові компетенції, передбачають оволодіння учнем системою знань з історії та теорії музики, музичної педагогіки і виконавства, технологіями музично-естетичного виховання учнів, сучасними методами пошуку.

Музично-виконавське мистецтво має свої специфічні особливості. Творчі навички та здібності музиканта розвиваються в ході живого діалогу з викладачем на індивідуальних заняттях, підмінити який методичним керівництвом практично неможливо – людський фактор у вихованні музиканта має значне місце. «Механічна дистанція між виконавцем і слухачем може привести до втрати найголовнішого ефекту виконавської діяльності – ефекту присутності, енергетики, що може об'єднати людей, дати їм деякий новий імпульс змінити музикою довкілля» [5]. Особливо корисні на заняттях з виконавського мистецтва дистанційні майстер-класи видатних музикантів-педагогів, аудіо- та відеозаписи уроків викладачів.

Сьогодні гостро стоять питання організації самостійної роботи студентів із залученням інформаційних технологій, дистанційної освіти, комп'ютерного тестування, оперування глобальними інформаційними ресурсами. Таким чином, інформаційні технології стають реальним надбанням музичної культури і фактором її розвитку, відкривають нові можливості і перспективи навчання музиканта в інформаційному музичному просторі.

Музична інформатика розглядає комп'ютер, як засіб вирішення традиційних завдань в різних галузях музичної (композиторської, виконавської, звукорежисерської), музикознавчої та музично-педагогічної діяльності.

Впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес дасть змогу значно підвищити якість музично-художніх знань на основі індивідуально-диференційованого підходу .

Застосування комп'ютерних технологій у музичному навчанні є перспективним напрямом художньо-мистецького розвитку особистості. Комп'ютерні технології, порівняно з традиційними, є найбільш продуктивними й мобільними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архипчук А. В., Мельник І. Ю., Чембержі М. І., Шпортько К. В. Інформаційні технології, мистецтво, виховання особистості // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2001. – №5. – С.29-32.
2. Жук Ю.О. Системні особливості освітнього середовища як об'єкту інформатизації / Ю. О. Жук // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. –№ 2. – С. 35-37.
3. Ваграменко Я. А. Об основных направлениях информатизации педагогического образования / Я. А. Ваграменко, С. В. Богданова, В. А. Рыжов // Педагогическая информатика. – 2004. – № 1. – С.19-30.
4. Семенюк Є. П. Глобалізація й соціальна роль інформатики / Є. П. Семенюк // Наук.-техн. інформ. Серія 1 : Організація і методика інформаційної роботи. – 2010. № 1. – С. 1-10.
5. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблем компьютеризации обучения / Е.И. Машбиц.–М.:Педагогика,1988.–192с.

МУЗИКА ЯК ФАКТОР ВПЛИВУ НА ЕМОЦІЙНО-ПОЧУТТЄВУ СФЕРУ ОСОБИСТОСТІ

Васюк А. М. – магістрант кафедри інструментального виконавства
Херсонського державного університету
(науковий керівник – к.пед.н., доцент Щедролюсева К.О.).

Музика – це вид мистецтва, який відображає реальну дійсність в художніх образах, що наповнені почуттями та ідеями. В історичному контексті розвиток музики невіддільний від розвитку особистості, її емоцій та почуттів.

Про позитивний вплив музики на організм людини знали ще в ранні часи і використовували її в різних цілях. У колисках людської цивілізації — Китаї і Індії, Єгипті і Древній Греції лікарі і жерці, філософи і музиканти використовували музику для лікування. Вже у роботах філософа Піфагора ми знаходимо опис того, яким чином музика може впливати на емоційний стан людини. Саме Піфагору належить афоризм: “Музика може лікувати божевілля людей”. Ідеї Платона і Піфагора отримали найбільший розвиток в працях Арістотеля, що розробив вчення про внутрішній світ людини і способах дії на нього за допомогою мистецтва. У його теорії була представлена концепція очищення душі (катарсис) в процесі сприйняття музичного мистецтва [1].

В середні віки практика музичної психотерапії була тісно пов'язана з широко поширеною у той час теорією афектів, яка вивчала дію різних ритмів, мелодій і гармоній на емоційний стан людини.

М. Рубінштейн, А. Рубінштейн, Р. Шуман, М. Римський-Корсаков надавали основного значення музиці як засобу комунікації, підкреслювали її специфіку та інші особливості музичного мовлення. Ідеалістичне пояснення музично-психологічних поглядів розглянуто у працях А. Шопенгауера та інших філософів, які, провівши численні дослідження і експерименти, прийшли до переконання, що деякі мелодії дійсно володіють сильним терапевтичним ефектом. Духовна, релігійна музика відновлює душевну рівновагу, дарує

відчуття спокою. Якщо порівнювати музику з ліками, то релігійна музика - полегшує біль. Спів веселих пісень допомагає при серцевих недугах, сприяє довголіттю, але найбільший ефект психо-фізіологічного впливу на людину мають мелодії В.А. Моцарта.

Якщо говорити про вплив музики на формування особистості, нам потрібно перш за все звернути увагу на вплив мистецтва в цілому та його значення у духовній культурі. Вплив творчості на формування особистості, як фактора її соціалізації залежить значно від вікових особливостей, психічного стану та типу естетичної діяльності людини.

За допомогою музичного мистецтва стимулюється інтелектуальний процес пізнання, формується світосприйняття та світовідношення, причому як у дітей, так і у дорослих [2].

Сприйняття музики, як і інших творів мистецтва, майже завжди несе в собі певний елемент суб'єктивізму, адже кожна конкретна людина має свою індивідуальність, свій власний життєвий досвід, свої індивідуальні особливості розвитку психічних функцій пізнавальної та емоційної сфер [3].

Музика завжди вважалася надзвичайним видом мистецтва. З давнини використовуються її лікувальні властивості, не тільки для духовного зросту, а також для фізичного й психічного здоров'я.

Терапевтичну властивість музики підкреслюють і психологи, стверджуючи, що за допомогою певної мелодії можна спонукати людину до різного емоційного стану. Взагалі сприйняття музики тісно пов'язано з розумовими процесами, тобто вимагає уваги, спостережливості, кмітливості. Музика, сприймається слуховим рецептором, впливає на загальний стан усього організму, викликає реакції, пов'язані зі зміною кровообігу, дихання.

За результатами досліджень багатьох науковців вважають, що тільки класична музика, перш за все у живому виконанні, позитивно впливає на фізичний та психічний стан людини. Музика композиторів-класиків допомагає позбутися депресивних станів, стресів, тривог, переживань і страждань.

З розвитком глобалізаційних процесів у суспільстві (розвиток мас-медіа, інтернету), цікавим феноменом стала так звана «масова

культура». Популярність масового мистецтва в молодіжному середовищі пояснюється прагненням підростаючого покоління ствердити своє особисте «Я» на противагу старшим поколінням, їхнім смакам, інтересам, потребам, цінностям, які молодь вважає застарілими. Сприйняття результатів «масової культури» не потребує глибокої теоретичної підготовленості, тому спілкування з нею доступне широкому колу людей. Оскільки музика є одним з найдоступніших видів мистецтва, найбільш поширеним проведенням дозвілля молоді, то захоплення жанрами популярної музики дедалі стає престижнішим серед молодих людей. Віддаючи перевагу тому, чи іншому стилю музики, людина одразу ідентифікує себе з усією культурою, яка стоїть за цією музикою, певним стилем життя, своєрідною поведінкою. Наприклад, «важкий метал», дає установку на протест, бунт проти традиційно встановлених суспільних норм, прагнення до самостійності та самодостатності [2].

Отже, вплив музики на формування творчої особистості залежить від вікових особливостей, психічного стану, основного виду художньо-естетичної діяльності людини. Впливає також музичне мистецтво й на психіку, душевний стан людини, що стало основою виникнення музикотерапії. Високе мистецтво підсилює розумові здібності, а також працездатність та зосередженість, розвиває та підвищує інтелект людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аристотель. Політика. – СПб: Terra Fantastica, 2003.– 349 с.
2. Савчук Ю.І. Вплив музики на формування особистості [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://yurasavchuk.wordpress.com>
3. Музыкалерапия // Психотерапевтическая энциклопедия; Под. ред. Б.Д. Карвасарского. – СПб: «Питер», 2000. – С.392 – 394.

ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Беляєва С.В. – вчитель музичного мистецтва і художньої культури I категорії Херсонського Таврійського ліцею мистецтв.

Сучасна педагогіка розробила загальнодидактичні принципи, такі як доступність, науковість, зв'язок з життям, системність та послідовність, засвоєння. Але в мистецтві подібні аналогії далеко не завжди правомірні.

Наприклад, можна чудово співати у хорі, імпровізувати на музичному інструменті і при цьому не знати теорії музики, – слухати симфонію, або концерт, – адекватно їх сприймати та розбиратися в образному строї цих творів. Таким чином, музика як учбовий предмет представляє собою навчальну галузь «Мистецтво». З огляду на цю особливу природу, вона повинна мати «свою власну» дидактику – «художню дидактику», тобто принципи та методи, які розкривають її специфіку, повинні відрізнитися від принципів загальної дидактики. «Художня дидактика», «художня педагогіка», «педагогіка мистецтва» – це зовсім молода галузь науки, яка наголошує на те, щоб мати право на адекватні засоби розкриття свого змісту та форм буття.

В наш час процес розробки художньої дидактики відбувається найбільш інтенсивно. Взагалі ця ідея виникла ще у роки становлення вітчизняного масового музичного виховання. Музику викладають як живе художньо-образне мистецтво (Б.В. Асаф'єв, Б.Л. Яворський).

Музична педагогіка багато зробила для творчого виховання молодих виконавців. Все більше підтверджуються принципи не формального накопичення знань, вмінь та навичок, – це лише засоби для відкриття нових шляхів, вивчення нових засобів дій, які ведуть до нових рівнів, результатів та досягнень. Нова музична педагогіка і психологія потребують, щоб учень не тільки навчав і виховував себе своїми власними вчинками, а учитель спрямовував й регулював фактори, які визначають ці вчинки. Дуже важливо те, щоб вчитель та учень чітко усвідомлювали мету цих вчинків. У чому ж сутність

відомих в педагогіці мистецтв таких понять, як «творчість», «творчій початок», «момент творчості»? Л.С.Виготський вважав, що в основі творчості як моменту створення лежить чинник не дуже вдалої пристосованості, незадоволеності, і з цього у активної особистості і виникає прагнення, бажання та потреби. Саме вони є чинниками покращення стану особистості. Так виникає момент творчості. Його зміст історично та соціально обумовлений загальним рівнем культури нашого суспільства. Завдяки передачі накопичених знань з покоління в покоління зберігається національна своєрідна культура, етнос, самобутність нашої української нації.

На початку ХХ ст. відомі представники психології розглядали проблему побудови виконавських рухів. Р. Брейтгаупт, Н. Тетцель, Ф. Штейнгаузен, які недооцінили роль художнього образу в керуванні рухами, але змогли точно спостерігати природу техніки музиканта. По Штейнгаузену, «вчиться рухам – це набувати нових мозкових процесів, вміння зробити рух – оволодіння потрібним планом, картиною мозкового збудження» [6, с.357]. Це так званий музично-слуховий образ, який саме забезпечує надходження вірних рухів. (Г.М.Коган, Л. Штора, Ч. Гофман, Ф. Бузони та ін.).

Інший щабель виконавських рухів, на думку спеціалістів, є автоматизація рухів в результаті багаторазового повторення вправ. Відомий музикант К.Черні писав про те, що для того, щоб в найкращі терміни навчитися швидкісних рухів, треба безперервно виконувати всі задані вправи.

Ми розглянули тільки декілька пріоритетних методів засвоєння рухів: слухової та рухової виконавської майстерності вчителів музичного мистецтва .

Цікаві також дослідження В.Бардаса у книзі «Психологія техніки гри на фортепіано» [1], де він визначає деякі психологічні передумови помилок в рухах піаністів. Це різноманітні форми взаємодії усвідомлення та підсвідомості та конфлікти між «фразеологічними та технічними одиницями» музичного тексту.

Інші вчені М.Березовський, Ф.Бузони, Ч.Гофман, Г.М.Коган, А.Шнабель, представники психотехнічного напрямку фортепіанної педагогіки пропонують різні методи технічного розвитку молодих виконавців і

наголошують на необхідності чіткого усвідомлення мети рухів, як вагомого фактору чіткості його виконання.

Застосування різних механічних засобів оволодіння рухами завжди є суперечливим у музичній педагогіці насамперед через відсутність цілеспрямованості, наполегливості, активного усвідомлення.

Методи дослідження психології творчості актора можуть бути різноманітними. Так, П.М.Якобсон у своїй праці «Психологія сценічних відчуттів актора» (1937 р.) та Л.Ш.Тальян «Деякі особливості психології актора в творчому процесі» (1970 р.) визначають наступні методи:

1. Спостереження. Бесіди з актором, режисером, перегляд репетицій, вистав.
2. Опитування акторів (анкетне). Самоспостереження актора, його мислення, вольові зусилля, емоції, почуття, переживання.
3. Психологічний експеримент.

Симонов П.В. у праці «Метод К.С. Станіславського та фізіологія емоцій» визначає, що «сучасна фізіологія може і повинна виявитись корисною для наукового обґрунтування програми навчання майбутніх акторів, для глибокого аналізу теоретичних основ акторської майстерності, для розробки низки гострих і актуальних проблем сучасного театрознавства» [8, с.121]. В нашому театральньо-педагогічному середовищі побутує далєбі несприятлива і спрощена уява про шляхи застосування Павловського вчення до теорії і практики театру. Так, К.С.Станіславський: «в момент роботи над собою у творчому процесі переживання і втілення даної ролі на сцені, використовував творчій досвід у подальшій роботі актора, режисера, драматурга, сценографа, балетмейстера, композитора»[8, с.121].

Проблема психології творчості актора не вирішена, актуальна нині. Адже людина – таємниця із таємниць самої природи.

Ще Софокл, геніальний драматург стародавньої Еллади, у трагедії «Антигона» говорив: «На світі багато див, та найдивніше з них – людина». А французький поет Середньовіччя Франсуа Війон зізнався у своїй «Баладі прикмет»: «Я знаю все і не знаю лише себе».

Саме це диво і намагається осмислити у мистецтві наука «Психологія творчості».

У театрі психологія творчості актора – це «наука про душу».

Л.С.Виготський займає чинне місце серед праць в галузі психології творчості. Працював над загальною проблемою психології творчості, а підґрунтям для психологічних досліджень (аналізу, експерименту, роздумів) слугував йому літературний матеріал (розділ «Психологія мистецтва» «Мистецтво як катарсис»).

У «Теорії емоцій і фантазій» вчений зазначав: «... немає в психології глав більш затемнених, ніж ці дві глави, досі, нажаль, не маємо певної загальновизнаної системи вчення про почуття і фантазію» [3, с.143].

Нам важко сказати, що актор відчуває під час дії на сцені і яка внаслідок цього (асоціативно, підсвідомо) виникає уява.

Те, що відчуває одна людина, по-іншому сприймає інша. Швидше усього актор передає ці почуття засобами виразності (словом, мімікою, жестом, пластикою).

Сучасна експериментальна психологія вивчає мислення, почуття, переживання актора. Вони слугують методом глибинного проникнення у природу буття і творчого процесу митця.

Л.С. Виготський розглядає тих психологів, які вважають, що почуття – це втрата психічної енергії і доходять своїх висновків, ґрунтуючись на тому, що, коли ми відчуваємо, тоді й переживаємо, хвилюємось. А оскільки хвилюємось – психічно виснажуємось. Вони одночасно шукали і засіб збереження, економії сил.

За Л.С. Виготським, в мистецтві панує саме зворотній принцип затрати й заряду нервової енергії. І ми знаємо, що чим ця затрата (заряд) збільшується, тим сила потрясіння мистецтвом виявляється вищою, мистецтво порушує принцип економії сил.

Обґрунтовуючи своє розуміння катарсису вчений вказує на зв'язок між змістом та формою будь-якого художньо твору, що перебувають у постійному

антагонізмі, викликають певну естетичну реакцію, емоції змісту та емоції форми, тобто катарсису.

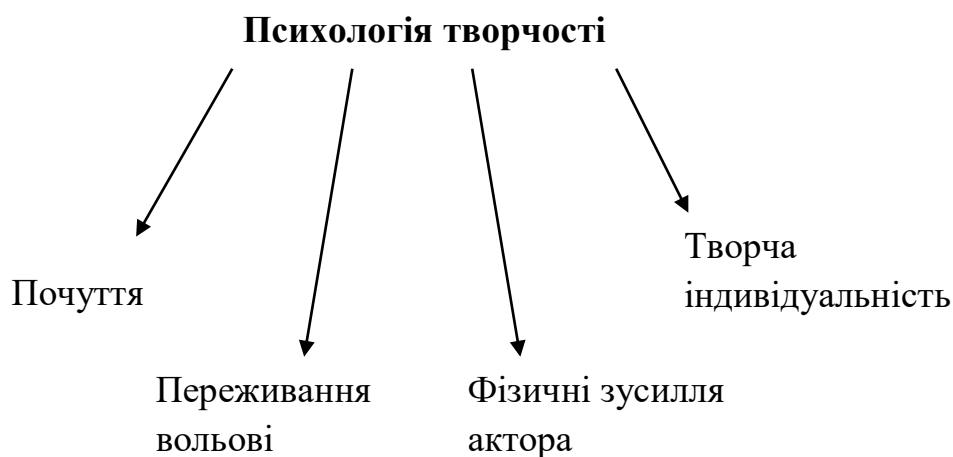
Ще визначний мислитель античності Аристотель, розглядаючи природу мімезису, здатності людини наслідувати, творити, пояснив і подав визначення одному із складних психологічних явищ мистецтва театру – катарсису, що своєю суттю являє велику емоційну силу, здатну під час лицедійства впливати на глядача як засіб очищення його душевних якостей. Береться до уваги й пізнавальне та виховне значення певного спектаклю, бо сила катарсисного впливу на глядача визначається мірою й цих ознак.

У XVIII ст., у відомій праці «Парадокс про актора», Д. Дідро розглядає питання творчості актора в категоріях діаметрально протилежних. Актор, відтворюючи емоційний стан героя, сам при цьому залишається «холодним!». Лише у XX ст. творчість актора стала предметом безпосередніх досліджень психології як науки. Зароджується новий напрям майбутньої науки – психології творчості актора.

Факторами, які цьому сприяли, були:

1. Соціально-історичний досвід театрального мистецтва.
2. Система К.С. Станіславського: нова наука → психологія творчості актора, тобто «за себе – і за героя» (мислення категоріями дійової особи).

Схема:



Друге “Я” живе в його єстві доти, доки він перебуває на сцені, і підпорядковане його (актора) свідомості.

Представники психотехнічних шкіл шукали шляхи управління безсвідомими процесами при оволодінні технічної сторони виконання, але ніколи не розглядали методи виховання творчої уяви, уваги, творчого самопочуття, самоволодіння. Ці проблеми були розглянуті та з успіхом вирішені К.С. Станіславським у своїй книзі «Робота актора над собою», яка є основою цілісної системи «творчого виховання». Ідеї закономірності творчості та творчого виховання були вдало використані в інших видах виконавського мистецтва. Л.А.Боренбойм дуже вдало поєднав основні положення системи К.С. Станіславського з деякими питаннями виховання музикантів-виконавців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бардас В. Психология техники игры на фортепиано / В. Бардас. М.: Госмузиздат, 1928. - 47 с.
2. Бузони Ф. О пианистическом мастерстве. Избранные высказывания // Исполнительское искусство зарубежных стран Вып. 1. – М.: 1966. – 192 с.
3. Виготский Л. С. Психология искусства. – М., 1996.– 257 с.
4. Гофман И. Фортепьянная игра: Ответы на вопросы о фортепьянной игре. – М.: Класика – ХХІ, 1998. – 224 с.
5. Коган Г.М. Вопросы пианизма. Избранные статьи. – М.: Советский композитор, 1968. – 462 с.
6. Марабаева Ю.Н. Методические аспекты фортепианной педагогики профессора К.А.Корбута (1869 – 1937): к вопросу об анатомо-физиологической школе. // Вестник Казанского технологического университета. Искусствоведение. 2012, С.353-358
7. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога. 4-е изд. – М.: Музыка, 1982. – 300 с.
8. Симонов П.В. Метод К.С. Станиславского и физиология эмоций. - М., 1962. – С. 121.

РОЗВИТОК МУЗИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ, ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ МУЗИКИ ЯК ШЛЯХ ДО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Хаджинова Т. П. – вчитель вищої категорії по класу фортепіано
Херсонського Таврійського ліцею мистецтв.

Формування активної творчої особистості є одним з головних завдань музичної освіти. Осередками такого формування музичного розвитку дітей є музичні школи, школи мистецтв, ліцеї мистецького спрямування.

Викладач музики – професійний музикант, педагогічний досвід якого складається з пошуків, знахідок і втрат саме під час спілкування з учнем. Взаємовідносини що панують на уроці в музичному класі повинні бути насичені ширими, добрими почуттями, бо їх мета – залучення до музичного мистецтва.

На заняттях відбувається не тільки передача й нагромадження знань, інформації, але й духовне збагачення підопічного. Викладач навчає учня музичній грамоті, відтворенню музичного звучання, тобто знання з'являються разом з уміннями. І те й інше доступне й усвідомлюване. Знання елементів музичної науки можна записати, класифікувати; уміння – закріпити, повторити, продемонструвати. Але існує ще одна важлива царина знань викладача, що збагачує, наповнює музичний твір змістом – це сфера образного мислення те без чого виконання музики неможливе.

У педагогічній практиці добре відомо, що знання та вміння стають дійсно міцними у тому випадку, якщо учень отримує ці знання у наполегливій роботі через емоційно-образне мислення, власну думку і захопленість у заняттях.

У роботі з початківцями можна використовувати ігрову форму проведення занять, з врахуванням можливостей і потреб учня.

Діти люблять імпровізувати, відтворювати навколишній світ, наповнювати його реальними та казковими персонажами, вигадувати свої музичні образи. Цей потяг та захоплення необхідно усіляко підтримувати і ні в якому разі не

пригнічувати! Заняття повинні приносити учневі радість, яскравість вражень, щоденне бажання власного вдосконалення з опанування інструменту, подальший розвиток емоційної сфери, світосприйняття і світогляду.

Емоційно-образне мислення – це художнє сприйняття світу, наповнене фантазією і власними почуттями учня. Програмна музика допомагає дітям відчувати образно-емоційний зміст твору. Назви п'єс, пов'язаних із ужитковими жанрами (пісня, танець, марш) також допомагають уявити художньо-образний зміст. П'єси із циклів («Дитячий альбом» П.Чайковського, «Альбом для юнацтва» Р.Шумана, «Дитяча музика» С.Прокоф'єва та ін.) сприяють розвитку емоційно-образного світу маленьких музикантів і розширюють їх музичний світогляд. «Хвороба ляльки» П.Чайковського – один із улюблених творів початківців, що не залишає байдужим виконавця, виховує здатність учня проникати в емоційний зміст музичної п'єси та співпереживати усі події разом з персонажами твору.

Емоційно-образний розвиток учня особливо важливий у підлітковому віці, тому викладач повинен володіти ґрунтовними знаннями з психології. У дітей, що навчаються в мистецьких закладах є потреба в емоційній насиченості, однак при умові правильного дозування і чергування цих емоційних станів. Наприклад п'єса «Дід Мороз» Р. Шумана власне і розкриває таку палітру емоцій, що допомагають виконавцю створити потрібну звукову картинку. Музична термінологія також сприяє розкриттю образного змісту твору тому, її використання надважливе для вивчення і подальшого вжитку вже з перших уроків. Темп, що вказаний на початку п'єси – налаштовує учня на певний настрій, а з ним і на створення відповідного образу. Окрім цього існує маса моментів, що допомагають учневі впоратись з завданнями: мажор – мінор, консонанси – дисонанси, динамічна шкала, штрихова політика твору, тембральне забарвлення. Учень – початківець вже досить добре розуміє поняття антоніми – синоніми на своєму віковому рівні: «сонечко – хмаринка», «радість – смуток» і т.п. З часом ця градація набуває більш глибокого змісту та стає підґрунтям для подальшого розвитку художньо-емоційної сфери.

Важливим завданням для викладача є виховання в учня естетичного смаку і уміння відчуття стильових особливостей композиторів. Так працюючи над формою сонатного алегро, учень повинен прагнути передати образний зміст тем, наповнити їх необхідним тембральним забарвленням. Ось де простір для уяви!

Викладач, з перших днів і до завершення певного етапу музичного навчання, повинен пам'ятати, що розвиток духовності, загальний рівень культури учня і його світогляд у великій мірі залежать від розвитку образно-музичного мислення на уроках з опанування інструменту фортепіано.