

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет культури і мистецтв

Кафедра музичного мистецтва

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ
ТЕХНІКИ ОРКЕСТРОВОГО ДИРИГУВАННЯ МАЙБУТНІХ
ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ**

Кваліфікаційна робота (проект)
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувачка 2 курсу, 13-241М гр.

Спеціальності 025 Музичне мистецтво

Освітньо-професійної (наукової)

програми Музичне мистецтво

Поляниця Діана Сергіївна

Керівник: кандидатка мистецтвознавства,

доцентка Чехуніна А.О.

Рецензент: кандидатка педагогічних наук,

доцентка Центральноукраїнського

державного педагогічного університету

ім. Володимира Винниченка

Шевцова О. Б.

ЗМІСТ

| | |
|---|----|
| ВСТУП | 3 |
| РОЗДІЛ 1. Теоретичні аспекти формування техніки оркестрового диригування майбутніх педагогів-музикантів | 7 |
| 1.1. Розвиток оркестрово-диригентського мистецтва в історичному аспекті..... | 7 |
| 1.2. Основні складові компоненти професійної компетентності педагога-музиканта в ракурсі оркестрово-диригентської діяльності..... | 11 |
| 1.3. Педагогічні умови та методичні прийоми формування техніки оркестрового диригування майбутнього педагога-музиканта..... | 16 |
| РОЗДІЛ 2. Основи техніки як важливий компонент оркестрового диригування | 23 |
| 2.1. Підготовка до виконання та характеристика руху ауфтакту..... | 23 |
| 2.2. Тактові схеми оркестрового диригування, ознаки і способи їх застосування..... | 33 |
| РОЗДІЛ 3. Складові техніки оркестрового диригування | 39 |
| 3.1 Роль м'язової свободи у процесі розвитку виконавських навичок диригента..... | 39 |
| 3.2. Фермата, її види, техніка виконання в диригентській аплікатурі..... | 42 |
| 3.2. Диригування в різних темпах..... | 48 |
| ВИСНОВКИ | 54 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 56 |
| ДОДАТКИ | |
| Додаток А..... | 61 |
| Додаток Б. Відомі диригенти..... | 62 |
| Додаток В. Кодекс академічної доброчесності..... | 66 |

ВСТУП

Актуальність теми. Сьогоднішній курс розвитку держави та суспільства, спрямований на ствердження європейських цінностей, передбачає певні прогресивні зміни, які можна спостерігати як у багатьох сферах життя, так і у галузі, яка є відповідальною за формування світогляду, культури, знань, професійних якостей і компетенцій майбутніх поколінь, а саме – у сфері педагогіки, у всіх її розгалуженнях.

Не є виключенням і музична педагогіка, що об'єднує як загальнокультурний, естетичний розвиток та виховання, так і вузькоспеціалізоване фахове навчання майбутніх педагогів-музикантів.

Мистецтво диригування – складний творчий процес, вид виконавської музичної діяльності. Розмаїття та багатоконпонентність його складових, що фокусують в собі знання та навички з найрізноманітніших видів музичної діяльності, дисциплін музично-теоретичної спрямованості, загальної та музичної педагогіки, методики, психології тощо, завжди привертала увагу відомих диригентів, композиторів, вчених-музикознавців, педагогів та методистів.

Формування техніки оркестрового диригування майбутнього педагога-музиканта є довготривалим процесом, який передбачає наявність ґрунтовної підготовки. До неї входять систематизовані теоретичні знання та диригентські навички, вміння актуалізувати їх на практиці, знання репертуару та володіння навичками опрацювання партитур оркестрових творів... І це далеко не повний перелік, який передбачає поєднання із володінням загальними і спеціальними знаннями з багатьох дисциплін, які визначають діяльність педагога-музиканта у майбутньому.

З різних наукових ракурсів та підходів проблеми диригування вивчали Ф. Вайнгартнер, Л. Гінзбург, А. Пазовський, І. Мусін [27],

М. Колесса [18], К. Ольхов [31], О. Ільченко [15], О. Шреєр-Ткаченко, Л. Корній [20], М. Карнерштейн [17], Г. Макаренко [23], С. Мурза [26] та ін.

Цікавим для нашого дослідження є також роботи з педагогіки мистецтва Г. Падалки [37], Л. Масол [24], компетентнісно-комунікаційний та творчий підхід до фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів, представлений у розвідках А. Волосенка [7], Л. Беземчука [1], Т. Пляченко [38], С. Скворцової [43], В. Онищука [33], О. Шевченка [53], Н. Остапенко, та ін.

Але, на наш погляд, у проаналізованих джерелах не всі питання, пов'язані із процесом становлення техніки оркестрового диригування у майбутніх вчителів музики є до кінця вичерпаними.

Зважаючи на вищевказане, а також на те, що у вищих навчальних музично-педагогічних закладах дисципліна «Оркестрове диригування» та пов'язані з нею практичні та теоретичні дисципліни, а саме «Оркестровий клас», «Інструментування», «Виконавський практикум», «Виконавська культура диригента» та ін., які спрямовані на формування диригентських навичок і відіграють велике значення у підготовці майбутнього педагога-музиканта-інструменталіста, зазначимо, що тема **«Організаціо-методичні засади становлення техніки оркестрового диригування»**, обрана для дослідження є доцільною та актуальною.

Мета дослідження полягає у виявленні й теоретичному обґрунтуванні організаційних та методичних засад формування техніки оркестрового диригування майбутніх фахівців музично-педагогічного спрямування та визначені її важливих складових.

Завдання дослідження.

Відповідно до мети визначаються завдання дослідження:

1. прослідкувати розвиток оркестрово-диригентського мистецтва в історичному аспекті;

2. виявити основні компоненти професійної компетентності педагога-музиканта в ракурсі оркестрово-диригентської діяльності;
3. визначити педагогічні умови та методичні прийоми формування техніки оркестрового диригування майбутніх педагогів-музикантів;
4. визначити ключові аспекти техніки оркестрового диригування;
5. виявити складові техніки диригування оркестром.

Об'єкт дослідження – становлення техніки оркестрового диригування як важливої складової майбутньої професійної компетентності педагога-музиканта.

Предмет дослідження. Історичні, методико-педагогічні та технічні складові становлення диригентської майстерності майбутнього педагога.

Методи дослідження:

- *історико-теоретичний*, застосований при роботі з літературою за темою дослідження;
- *аналізу і синтезу* що використовувався при виявленні основних компонентів диригентської компетентності та визначені педагогіко-методичних складових формування виконавської техніки диригування оркестром майбутнього педагога;
- *описовий*, застосований при визначені базових складових виконавської техніки оркестрового диригування.

Наукова новизна отриманих результатів.

Наукова новизна даної кваліфікаційної роботи полягає в тому, що вперше зроблено спробу скорочено розглянути історію розвитку оркестрово-диригентського мистецтва в Україні; в межах одного дослідження сконцентровано вивчення проблем становлення диригентської техніки у тісному взаємозв'язку із опорними компонентами фахової компетентності майбутнього вчителя музики, що базуються на методико-педагогічному підґрунті.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Тема дослідження узгоджена з навчальними та науковими планами, дослідницькою темою кафедри музичного мистецтва Херсонського державного університету, відповідає освітньо-професійній програмі підготовки фахівців другого рівня «Магістр», за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво».

Практичне значення одержаних результатів.

Результати дослідження можуть бути використані у підготовці до практичних та лекційних занять з дисциплін «Диригування», «Читання партитур», «Інструментування», «Виконавський практикум» з оркестрового класу, «Виконавська культура диригента», «Практикум за кваліфікацією» у ЗВО, підготовці семінарів, рефератів, а також стати у нагоді практикуючим педагогам-диригентам, керівникам оркестрових та ансамблевих колективів тощо.

Апробація результатів дослідження.

Основні положення дослідження стисло були викладені у статті «Організаційно-методичні засади становлення техніки оркестрового диригування майбутнього педагога-музиканта» (збірка «Магістерські студії» Вип. XXII, ХДУ), апробовані у виступі на конференції 11 листопада 2022 р. (XII Усеукраїнська науково-практична онлайн-конференція (із міжнародною участю) «Актуальні проблеми мистецької освіти в системі вищої школи», Херсон-Івано-Франківськ). Окрім публікації та апробації на конференції, провідні матеріали дослідження обговорювались на засіданні кафедри музичного мистецтва ФКиМ ХДУ.

Структура дослідження.

Дослідження складається зі Вступу, Трьох розділів, Висновків, Списку використаних джерел та Додатків. Загальна кількість сторінок дослідження – 67, основний текст займає 55 сторінок, кількість опрацьованих джерел – 54

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ТЕХНІКИ ОРКЕСТРОВОГО ДИРИГУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА- МУЗИКАНТА

1.1. Розвиток оркестрово-диригентського мистецтва в історичному аспекті

Диригентське мистецтво у музично-педагогічній роботі посідає важливе місце і при цьому воно є одним із складних видів музично-виконавської діяльності. Завдяки диригенту досягається єдність і стрункість оркестрового звучання, розкривається виконавський потенціал оркестрантів, через творчий процес втілюється художній задум композитора.

З історичної точки зору диригентське мистецтво як самостійний вид музично-виконавської діяльності склалося не так давно – в першій половині XIX століття. Пов'язано це було, в першу чергу, з активним розвитком симфонічних та оперних жанрів. Але окремі відомості про існування диригентської практики в її початковому розумінні сягають сивої давнини. Невеликі оркестри, інструментальні ансамблі ми бачимо на єгипетських та асирійських барельєфах (Додаток А). І звичайно для злагодженого звучання в цих ансамблях був лідер, який керував виконанням, слідкуючи за одночасним вступом, завершенням, тощо. Ці рухи на той час певно мали стихійний характер, і були представлені простим акцентуванням окремих звуків при колективному музикуванні для організації єдності звучання. Рухи, жести, які застосовував цей лідер мали природне походження, адже, як відомо, музика, особливо обрядова, танцювальна завжди викликала у людини несвідомі рухи рук, ніг, корпусу. Саме на таких рухах базувалося первісне музичне мистецтво.

Пізніше в оркестрах для диригування почали використовувати жезл, який називався батута (в перекладі з італійської *battuta* означає бити, вдаряти). Ним ударили об підлогу. Такий тип диригування/керування інструментальним ансамблем набув назву «шумливе диригування», адже ці удари були доволі гучними. Звичайно це мало в більшості випадків не дуже палке зацікавлення, бо стук батуги «перекривав» звучання музики й заважав. При цьому це «шумливе диригування» проіснувало досить тривалий час.

З появою генерал-басу, в XVII – XVIII століттях, роль керівника виконавським процесом лягла на клавесиніста, який виконував партію генерал-баса. Він визначав темп виконання, робив ритмічні акценти, інколи, навіть, робив вказівки очами, рухом голови тощо. До речі, такі прийоми широко використовувались Й. С. Бахом, Г. Генделем, які за допомогою невербальних рухів керували процесом виконання, одночасно граючи на клавесині. Але поряд з цим продовжували використовуватись і батуги майже до кінця XVII століття.

Згодом, виконавцю генерал-басу стало складно бути в ролі диригента, адже виконання своєї партії потребувало певної уваги, тому у XVIII столітті роль другого керівника-диригента виконував перший скрипаль (концертмейстер скрипалів). Він керував оркестром/ансамблем за допомогою своєї гри, а в деяких випадках, навіть, використовуючи смичок для диригування, як диригентську паличку. Інколи до цих двох диригентів додавався ще і третій – перший віолончеліст, який сидів поряд з клавесиністом, й грав басову партію по його нотах. Велика кількість диригентів мала потребу коли одночасно твір виконував оркестр і хор, або в оперних виставах.

Але вже з другої половини XVIII століття генерал-бас відходить і одноосібним диригентом залишається перший скрипаль. І такий тип

диригування зберігався досить довго. Одним з найвідоміших диригентів-скрипалів був Й. Штраус, автор відомих вальсів та оперет.

Та на початку XIX століття активний розвиток симфонічної музики, її жанрової, образної сфери, розширення оркестрових складів вимагає звільнення диригента від безпосередньої участі в оркестрі як виконавця, щоб зосередитись тільки на керівництві виконанням. У зв'язку з цим відбувається заміна смичка на диригентську паличку, яка залишилася диригентським інструментом до сьогоднішнього дня. Серед перших диригентів, які взяли у руки диригентську паличку, назовемо І. Мозеля, Л. Шпора, К. М. Вебера. Першими ж відомими диригентами, котрі гастролювали з різними оркестрами відмітимо Г. Берліоза, Ф. Мендельсона і Р. Вагнера (Додаток Б), який вперше повернувся обличчям до оркестру, чим, можна сказати, заклав основи сучасного диригентського мистецтва.

Наприкінці XIX – початку XX століття диригентське мистецтво вже стало самостійним. На музичному небосхилі з'явилися справжні майстри, серед яких Г. Малер, Р. Штраус, А. Нікіш, А. Тосканіні, В. Ферреро, Г. Караян, Л. Бернстайн, Л. Стоковський, В. Талих, Дж. Енеску та інші.

В Україні розвиток диригентського мистецтва також був в стародавні часи пов'язаний зі звичайними акцентними рухами лідера народного інструментального ансамблю, які базувалися на природних фізіологічних жестах, плесканнях, викликаних звучанням музики. Потім використовувалися удари палицями, жезлами.

Надалі велике значення в розвитку диригентського мистецтва відіграло хорове виконавство, яке майже до XIX століття було панівним в Україні. Про певні диригентські прийоми писав М. Ділецькій у своїй «Музичній граматиці».

Перші ж оркестри в Україні організовуються тільки у XVIII столітті. Це були кріпацькі оркестри при поміщицьких маєтках та пізніше

міські оркестри у великих містах України. Першими керівниками-диригентами запрошували західноєвропейських музикантів. Але вже наприкінці XVIII століття в якості диригентів виступали українські митці, які набули професійної освіти в Київській Академії, де музика займала важливе місце в освітніх програмах. При Академії студенти «навчалися гри на різних інструментах, і їх оркестр був завжди кращим у Києві. Він <...> брав участь в урочистих концертах і притягував увагу публіки» [16, с.98]. І таким чином, вітчизняні музиканти поступово витісняли іноземних. В цей час, наголосимо, майже кожен кріпосник мав у себе домашній оркестр. «...Домашні оркестри мали генерал Леванідов у Харкові, майор Муравйов та багато інших. Дуже значними були на кінець XVIII – початок XIX століття капели й оркестри поміщиків Галаганів, оркестр і театр Кочубеїв. Сенатор Ільїнський <...> володів величезною театральною й балетною трупамі, оркестром, хором і ще на початку XIX століття посилав своїх кріпаків для навчання за кордон, повертаючи їх потім у стан кріпацтва. Великий оркестр мали таврійські поміщики Освянико-Куликовські, поміщик Д. Ширай на Київщині. Широко відомий оркестр Г. Тарановського в Качанівці на Чернігівщині та ін.» [16, с.102].

Відокремлюючи оркестрове диригування в межах теми даної роботи в окрему галузь, не можна все ж не зацентувати увагу на тому, що великий вплив в цій сфері (і не тільки в Україні) мало хорове диригування, де ще із стародавніх часів керування хором відбувалося за допомогою хейрономії (від грецької *cheir* – рука, *nomos* – закон). В її основі лежала система умовних рухів рук та пальців, за допомогою яких диригент показував напрямок руху мелодії, її контури, темп, ритм, метр, навіть, відтінки тощо. Тобто жести відповідали загальному характеру мелодії.

Отже, виокремлення оркестрово-диригентського мистецтва у самостійний вид виконавської діяльності, як бачимо, відбувалося поступово і мало певну еволюцію, що була в прямій залежності від розвитку музичного мистецтва в цілому, як європейського, так і вітчизняного. Розуміння необхідності злагодженого виконання того чи іншого оркестрового твору, сприяло появі лідера, який очолив колектив і який за допомогою різноманітних засобів – відстукувань ногою, батутою, плесканнями, жестами, мімікою, очами, хейрономією – організовував колективний виконавський процес. Саме цей лідер став прообразом сучасного диригента, головними інструментами якого залишаються рухи рук і тіла, а також різного роду невербальні жести, умовні знаки, спрямовані на розкриття художньо-образного змісту музичного твору через злагоджені виконавські дії оркестрантів. Тобто можна сказати, що сучасне диригентське мистецтво органічно поєднало в собі всі способи управління оркестром, які синтезувалися в такому понятті як «диригентська мова», що спроможна розкрити найскладніші смислові змісти музичних творів.

1.2. Основні складові компоненти професійної компетентності педагога-музиканта в ракурсі оркестрово-диригентської діяльності

Професійна компетентність є необхідним чинником для педагога-музиканта, адже вона є показником здатності його до якісного виконання музично-професійної діяльності. Як відмічає О. С. Скворцова, компетентність це результат освіти, що «дозволяє особистості комфортно й ефективно діяти у навколишньому середовищі, успішно розв'язуючи завдання, які перед нею постають... це найголовніша характеристика фахівця, який має бути готовим до виконання професійної діяльності,

щоб самостійно, відповідально й ефективно виконувати власні професійні функції [43, С.396-397].

Розглядаючи питання професійної компетентності, різні дослідники виокремлюють певні її компоненти, відповідно до поставлених цілей і завдань. Проаналізувавши ряд робіт, присвячених цьому питанню відмітимо найбільш нам імпонуючі позиції.

Дослідниця Л. Беземчук виділяє такі складові компоненти професійної компетентності [1, с.13-14]:

- комунікативна, яка передбачає вміння викладача налагоджувати контакт і взаємодію з учнями;
- регулятивна, під якою розуміється уміння формувати у учнів музичні знання, вміння і навички;
- операційна – володіння навичками виконання музичного твору, інтерпретації, музичної імпровізації, диригентської техніки;
- інтелектуально-педагогічна – уміння створювати на уроках творчу атмосферу зацікавленості, змагання, проблемний ситуацій тощо;
- інформаційна – знання методики викладання дисципліни, застосування інноваційних технологій, сучасних методів навчання і т.п.

Дещо відмінні компоненти фахової компетентності виділяє Т. Пляченко:

- особистісні – комунікативність, організованість, вимогливість, доброзичливість, емпатія, самоконтроль тощо;
- професійно-педагогічні – позитивне ставлення до професійної діяльності, сформованість педагогічної та музичної культури, засвоєння фахових знань і практичних навичок, володіння фаховими методиками;

- функціональні – уміння реалізовувати набутий досвід у педагогічній діяльності, сформованість власної думки, координація і регулювання музично-виконавського процесу, володіння різними видами музичної діяльності тощо.

Характеризуючи окреслені компоненти з позиції підготовки майбутнього вчителя музики до роботи з інструментальним колективом, Т. Пляченко вводить дефініцію оркестрово-методичні компетентності, що передбачає інтеграцію всіх компонентів.

Багатокомпонентна структура професійної компетентності розроблена й однією з провідних фахівців сучасної мистецької освіти Л. Масол [24], яка поділяє їх на такі групи:

- особистісні, або загальнокультурні, до яких відносяться ціннісно-орієнтовані, художньо-світоглядні та культуротворчі;
- функціональні – мистецькі та міжпредметні;
- метапредметні – інформаційно-пізнавальні, саморегулятивні, креативні;
- соціальні – художньо-комунікативні та соціально-практичні [24, с.34-35];

В системі підготовки майбутніх педагогів-музикантів оркестрове диригування є одним із складних видів професійної діяльності і потребує інтеграції певних компонентів, які є складовими професійної компетентності музиканта-фахівця. Базуючись на дослідженнях провідних педагогів, розглянемо які саме складові компоненти професійної компетентності інтегруються в оркестрово-диригентській діяльності майбутнього педагога-музиканта.

По-перше, диригентська діяльність сама по собі належить до комунікативної сфери – це спілкування, взаємодія між диригентом і оркестрантами. І головним способом комунікації виступає саме диригентський жест, який є носієм певної інформації. Він може

передавати і творчі наміри диригента і мати організаційні наміри. Так як оркестр це великий творчий «організм», то посили інформації можуть бути спрямовані не до всього оркестру, а до окремих його груп, причому одночасно. Це ускладнює процес комунікації і викликає необхідність розподілу певних функцій між руками. Тут треба наголосити на тому, що в цьому плані комунікативний компонент в ракурсі оркестрово-диригентської діяльності набуває певної специфічності.

При такому невербальному контакті педагог-музикант в процесі диригентської діяльності має використовувати весь комунікативний арсенал диригентських жестів – рухи руками, корпусом, використання міміки, погляду, що відтворюють і виражають певні настрої, емоції, почуття, закладені у творі. Відповідно важливе значення має звичайно досконале володіння технікою оркестрового диригування. Результатом такої творчої комунікації, спілкування, взаємодії диригента з виконавцями є створення власної інтерпретації музичного твору, що є також одним з головних компонентів професійної компетентності педагога-музиканта. І тут дуже влучним вбачається зауваження С. Мурзи: «Смисли музики багатозначні, при її розкодуванні якась інформація може залишитися недоступною, трансцендентною, але надає дію на підсвідомий рівень особистості і формування внутрішньої духовної культури. Тому імманентна неоднозначність жестових знаків...диригента, скеровуючи розгортання емоційно-технологічної цілісності музичного твору, одночасно залишає кожному виконавцеві особистісний простір інтерпретації» [26, с.61]

Крім невербальних методів спілкування, що відбуваються за допомогою жестів, передача інформації можлива і вербальним способом. Та при такому більш звичному методі комунікації треба пам'ятати про психологічний фактор. Мова диригента повинна бути виразною, емоційною, інформативною. Важливе значення має образність мови,

інтонація, що буде мати безумовний вплив на активізацію інтересу, уваги, мотивацію виконавців. Не можна тут обійти увагою і таку особистісну якість як емпатія, що характеризується здатністю до співпереживання, душевного контакту з виконавцями.

Оркестрово-диригентська діяльність вимагає й ґрунтовних знань з музично-теоретичних дисциплін (гармонія, аналіз музичних творів, інструментознавство, історія музики), адже це основа для розуміння художньо-образного змісту того чи іншого музичного твору та його інтерпретації. Майбутній педагог музикант в процесі оволодіння технікою диригування повинен розумітися на музично-історичних стилях, ладограмонічних особливостях музичного твору, особливостях інструментовки тощо. Це необхідно для професійного відтворення композиторського задуму в тих чи інших оркестрових творах.

Важливе значення має володіння інструментом, адже в процесі розбору оркестрового твору педагог повинен самостійно ознайомитись з партитурою, визначитись з фразуванням, нюансуванням, структурою. Відтак і виконавська культура є одним з головних компонентів професійної компетентності педагога-музиканта в процесі оволодіння технікою оркестрового диригування.

Невід'ємним компонентом в процесі набуття техніки оркестрового диригування має мотивація, яка «сприяє створенню позитивного емоційного фону» [50, с.122]. Мотиваційний компонент характеризується постійним прагненням до пізнання, до самовдосконалення в галузі оркестрового диригування.

І звичайно в диригентській діяльності, як і в будь-якій іншій виконавській домінуючим є творчий компонент, який передбачає спроможність диригента, що володіє необхідною технікою, актуалізувати свої знання і навички в процесі виконавської діяльності, створити яскраву, самобутню інтерпретацію музично-оркестрового твору

відповідно до його музично-стильових і національних особливостей, адже як відмічає О. Соломонова, саме виконавський процес реалізує творчий потенціал диригента і колективу музикантів крізь «невіддільність звучання від жесту, пластики, моторного компонента...» [46, с.116].

Отже весь цей комплекс окреслених компонентів, пов'язаних із засвоєнням музично-теоретичних знань, практичних оркестрово-диригентських навичок та умінь, набуттям особистісних якостей, комунікативності буде сприяти компетентній організації роботи з оркестром, забезпечуючи необхідний рівень і результативність музично-творчого процесу.

1.3. Педагогічні умови та методичні прийоми формування техніки оркестрового диригування майбутнього педагога-музиканта

Для успішної реалізації завдань щодо формування техніки оркестрового диригування майбутнього педагога-музиканта необхідне створення певних педагогічних умов. Ця дефініція в педагогіці має багато різних трактувань. За визначенням Г. Падалки – це створені цілеспрямовано «обставини мистецького навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності» [37, с.148]. В. Д. Стасюк визначає педагогічні умови як певні обставини, «від яких залежить цілісний продуктивний педагогічний процес» [47 с. 68]. О. Г. Бражнич у своєму дисертаційному дослідженні розглядає педагогічні умови як «сукупність об'єктивних факторів, змісту навчання, методів, організаційних форм та матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу» [3, с. 54]. Відповідно до розв'язання конкретних завдань, специфіки навчальної дисципліни дослідники й педагоги

виокремлюють різні педагогічні умови. Г. Падалка серед першочергових визначає:

- створення позитивної атмосфери навчання;
- досягнення діалогових засад взаємодії учителя й учня в навчальному процесі;
- забезпечення пріоритету практичної діяльності [37, с.148].

В контексті теми даної роботи, визначимо педагогічні умови, необхідні для формування техніки оркестрового диригування майбутніх педагогів-музикантів.

Першою умовою, спираючись на визначення Г. Падалки, назвемо створення позитивної творчої атмосфери, яка при взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу завжди буде сприяти більш ефективному результату, спонукати до творчого пошуку й самовираження. Позитивна творча атмосфера створює довірливі взаємовідносини викладача й студента, що також має велике значення у навчально-виховному процесі, адже в таких умовах легко долається скутість студента, зникає страх зробити щось неправильно. В результаті створення вільної, доброзичливої творчої атмосфери значно краще буде розкриватись художній потенціал суб'єкта навчання в процесі диригентської діяльності. Звичайно для цього викладач повинен мати певні особисті якості – легко налагоджувати психологічний контакт зі студентом, відчувати відповідальність за його професійне майбутнє, проявляти зацікавленість. Це дуже тонко відчувається студентом і сприяє створенню позитивної творчої атмосфери в процесі заняття.

Дотичної до першої є друга умова – діалогічної взаємодії студента й педагога. Комунікація, творче спілкування завжди є пріоритетними у музично-виконавській діяльності, до якої відноситься й оркестрове диригування. В першу чергу це є потужним мотиваційним засобом до набуття знань й практичних навичок студентом. Діалогічність дає

можливість уникнути авторитарності педагога, буде сприяти підвищенню інтересу студента до самовираження. Як влучно відмічає Г. Падалка: «Міжсуб'єктний зв'язок відрізняється від суб'єкт-суб'єктного тим, що педагог бачить в учневі унікальну особистість, яка спроможна продукувати цінності естетичного порядку, перетворювати їх, а не тільки засвоювати» [37, с. 169]. Звичайно це діє більш ефективно і дає вищий результат. Та для забезпечення цієї умови викладач повинен володіти технікою педагогічного спілкування, тобто вміти врегулювати міжособистісні відносини, коректно й тактовно спрямовувати творчі пошуки студента в процесі навчальної діяльності тощо.

Педагогічна умова самоорганізації забезпечить спонукання майбутніх педагогів музикантів в процесі засвоєння техніки оркестрового диригування до самостійності в творчій та музично-виконавській діяльності, в опануванні певними знаннями, розширенні світогляду, самостійному знайомстві з кращими диригентами, що звичайно буде мати позитивний вплив на формування професійної компетентності в процесі навчання.

Дуже важливою є наступна педагогічна умова – забезпечення пріоритету практичної діяльності. В диригентській діяльності, яка є практичною за своєю сутністю, це є дуже важливим моментом, адже теоретичне опанування матеріалом не дасть необхідного результату навчання, адже головним чинником в диригентській діяльності є взаємодія керівника і колективу. Як зауважує відомий диригент Ф. Вейнгартнер, «...сутність спілкування диригента й музикантів полягає у взаємному психічному зараженні один одного, виникненню особливого «духовного струму» між музикантами та диригентом» [5, с. 1 б]. Зосередженість, відповідальність ставлення до роботи з оркестром формує у студента необхідні якості, сприяє пробудженню творчої ініціативи, спонукає до психологічної витримки, вмінно володіти

власним емоційним станом під час роботи з оркестром або інструментальним ансамблем тощо. Також практична діяльність з колективом сприяє виробленню власного диригентського стилю, манери через самовираження.

Окреслені педагогічні умови спонукають до використання певних методичних прийомів, які відповідно до специфіки диригентської діяльності мають свої особливості. В першу чергу, це безпосередньо методи навчання диригування, які формують спеціальні вміння, а також загальноприйняті методи, які умовно поділяють на три групи: мовні або вербальні, до яких відноситься пояснення, розповідь, бесіда, робота з партитурою і т.п; наочні – ілюстрація, наочна демонстрація диригентських рухів, прослуховування тощо; практичні – диригентські вправи, практика роботи з оркестром.

Та на нашу думку, основні методичні прийоми повинні бути спрямовані на збагачення процесу навчання диригентів оркестру та підвищення його результативності. До таких віднесемо інформаційно-ілюстративний, який ефективним буде на індивідуальних заняттях при безпосередньому знайомстві та опанування певними теоретичними знаннями та основами техніки оркестрового диригування. Його сутність полягає в одночасному поясненні нового матеріалу і підкріпленні його ілюстративним матеріалом, в якості якого можуть виступати схеми, фотографії, нотний матеріал (партитури), гра на фортепіано тощо. Такий методичний прийом доречний при вивченні основних позицій диригування, положень рук і т.п.

Другим методичним прийомом назвемо репродуктивний, який передбачає відтворення певних дій за зразком. Тобто ілюстративність переходить у практичну площину. Студент відтворює за педагогом певні диригентські жести, рухи, навіть можливо характер цих рухів. При цьому вправи мають постійно ускладнюватись. І вже в залежності від здібностей

студента в процесі багаторазового репродуктивного відтворення доводиться до автоматизму.

Важливе значення в опанування технікою оркестрового диригування є практично-аналітичний метод, спрямований на розвиток художньо-аналітичних навичок – порівняння, аналізу, синтезу, співставлення тощо.

Ці методи спрямовані на засвоєння певних теоретичних положень і базових практичних вмінь і навичок. Але для розвитку творчого потенціалу в процесі опанування технікою оркестрового диригування вже необхідно застосовувати проблемні методи пошукового характеру. В даному випадку це можуть бути завдання проблемного характеру, спрямовані на пошук необхідних прийомів для їх вирішення. Причому ці завдання можуть поступово ускладнюватись. Спочатку студент знаходить вирішення поставленої практичної проблеми за зразком, потім вже шукає власні шляхи її розв'язання. Наприклад, за допомогою темпових, агогічних показників показати кульмінацію в оркестровому творі, який вже опрацьовувався, потім – у новому творі. Такий методичний прийом спонукає майбутнього педагога-музиканта до самостійних творчих пошуків як в галузі диригентських жестів, та і в самостійній трактовці художньо-образного змісту того чи іншого оркестрового твору.

Близьким до проблемного є пошуковий або евристичний метод, при якому студент повинен, спираючись на вже набуті знання, вміння і навички опрацювати музичний твір і підготуватись до практичної роботи з оркестром. Опрацювання передбачає визначення загального образного змісту, стильових моментів, структури твору, метро-ритмічних особливостей, етапів розвитку музичного матеріалу, положення кульмінації, виявлення сольних та туттійних моментів тощо. Така робота вимагає й музично-теоретичної обізнаності, й володіння практичними

навичками оркестрового диригування. Вагомого значення тут набуває асоціативне мислення, яке, за влучним висловленням О. Соломонової «дозволяє інтегрувати домінантні психофізіологічні рецептори людини, важливі для адекватного усвідомлення інформації, сприяє оптимізації навчального процесу в будь-якій освітній сфері, і, включаючи музичну» [45, с.173].

Враховуючи сучасні можливості, назвемо безумовно й інтерактивні методи навчання. В контексті опанування оркестрово-диригентською технікою, вони будуть дуже доречними. Адже не кожен урок можна практикуватися на оркестрі, тому як варіант можна працювати під відео-оркестр. Звичайно це не може замінити «живого» спілкування з колективом, крім того на відеозаписах є «свій» диригент. Але на початковому етапі для працювання певних елементів це має сенс. Як відмічає А. Чехуніна, «застосування... інтерактивних методів у навчальній роботі... сприяє формуванню слухацького сприйняття та активізує наступні види установок: творчу, особистісну, цільову, усвідомлену, когнітивну, аксиологічну, емоційну та ін...» [51, с.8]

Враховуючи специфіку навчання майбутніх педагогів-музикантів і специфіку диригентської діяльності зокрема, як правило всі запропоновані методи органічно поєднуються з пріоритетом практичного опанування диригентськими жестами, навичками художньо-творчого втілення музичного твору через диригентську мову.

Підводячи підсумки всьому вищесказаному, відмітимо, що оркестрово-диригентське мистецтво пройшло тривалий еволюційний шлях до відокремлення його у самостійний вид виконавської діяльності. І в цьому історичному становленні можна виділити такі етапи:

- в стародавні часи виділення в інструментальному ансамблі лідера, який за допомогою умовних рухів, переважно стихійного типу, керував сумісним виконанням;

- застосування «шумного диригування» за допомогою батути в епоху Середньовіччя;
- виділення з оркестру інструменталістів-виконавців для керування колективом – скрипаля, клавесиніста, віолончеліста;
- хейрономічне керування, яке в оркестровий колектив прийшло від хорового;
- і з середини ХІХ століття – сучасне диригування за допомогою палички та умовних диригентських жестів.

В Україні також представлені всі ці етапи еволюціонування диригентського мистецтва, але з урахуванням особливостей історичного розвитку української музичної культури виокремлення саме оркестрово-диригентського мистецтва у самостійний вид професійної діяльності відбулося дещо пізніше.

Необхідним чинником в оркестрово-диригентській діяльності майбутніх педагогів-музикантів є професійна компетентність, яка включає ряд компонентів: комунікативні, особисті, психологічні, пізнавально-функціональні, творчі, які спрямовані на забезпечення результативного творчого процесу.

Для успішного формування техніки оркестрового диригування майбутніх педагогів-музикантів необхідне створення певних педагогічних умов, насамперед позитивної творчої атмосфери в процесі навчання, діалогічних міжсуб'єктних взаємовідносин між викладачем і студентом, пріоритетність практичної діяльності.

Відповідно до специфіки оркестрово-диригентської діяльності важливе значення мають й методичні прийоми: інформаційно-ілюстративні, репродуктивні, практично-аналітичні, проблемі, пошукові, евристичні, інтерактивні, які є дієвими тільки в комплексній взаємодії.

РОЗДІЛ 2

ОСНОВИ ТЕХНІКИ ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ ОРКЕСТРОВОГО ДИРИГУВАННЯ

2.1. Підготовка до виконання та характеристика руху ауфтакту

Мистецтво оркестрового диригування не буде мати художньої цінності, якщо диригент не розуміє основи техніки, якою він повинен володіти. Рухи рук у процесі диригування здійснюються за певними закономірностями і виробленими практикою формами і послідовністю. Жестом диригента прийнято називати окремий рух руки в тактовій схемі відповідної ритмічної тривалості.

З художньої точки зору поняття ауфтакт зазвичай сприймається як емоційна передача внутрішніх естетичних імпульсів волі диригента оркестру в моменти перед початком звучання. Іншими словами, простіше кажучи, це пробудження виконавців перед тим, як задати характер звуку (темп, динаміка, штрих) і почати творити звук.

«Ауфтакт (від лат. *tactus*) – дотик) означає дію, яка відбувається до початку звучання. Це жест, який попереджує момент виконання кожної із долей такта і по часовій тривалості рівний довжині долі, яку він визначає». [8, с. 6].

Диригування відіграє дуже важливу роль у музичному виконавстві. Від чіткості жестів диригента, їх виразної експресії залежить синхронність та точність виконання твору оркестрантами або учасниками хору, досконале звучання ансамблю. Виразність диригування керівника колективу спрямована на налаштування та підготовку виконавців до певної дії, та спрямована на кінцеву мету – відображення художнього задуму композитора, який втілюється завдяки концепції диригента. Основним технічним прийомом, який втілює в собі перераховані вище

цілі та якості є ауфтакт. Ауфтакт, як диригентський жест, завжди сигналізує про майбутній момент вступу, або підготовку до виконання конфігурації схеми диригування. Ауфтакт слугує підказкою до початку моменту виконання, і є ніби-то передчуттям цього моменту.

Автори методичного посібника [8, с. 6] виокремлюють різні функції ауфтакту, відповідно їх впливу на виконання твору:

- організація дихання або рухів виконавців перед початком виконання твору або початком певної долі такту;
- визначення динамічної палітри, темпової характеристики твору, або якості атаки звуку за тривалістю чи гостротою;
- налаштування на певну музичну образність та художній зміст твору.

Перелічені вище функції ауфтакту безпосередньо пов'язані з часом виконання, їх застосовують або перед початком звуку або в момент його відтворення.

Найважливіша особливість, яка відрізняє два різновиди ауфтактів один від одного наступна :

- перший вид ауфтакту (початковий) виконує в основному одну роль – попередження про майбутню долю;
- другий вид ауфтакту, має два варіанти існування, він може бути міждолевим, або внутрішньотактовим.

Обидва варіанти відображають момент керування долею такту, яка лунає під час ауфтакту. Надання міждолевому ауфтакту функції керування долею такту відображається в його характері, який у свою чергу, відрізняється від своїх попередників як формою, так і змістом руху. Так, наприклад, для відбиття рішучого характеру музичного твору форма руху ауфтакту може мати більш широку амплітуду, а зміст руху можна характеризувати як енергійний, потужний, вагомий тощо, і навпаки. Отже, у порівнянні з першим, ауфтакт ускладнений різними

допоміжними факторами, що стосуються змістовно-образної складової твору.

Ауфтакт буває повним або неповним. Відображаються повні доли такту, неповним – доли, які починаються з паузи або які не містять повної тривалості.

З усіх особливостей ауфтакту найважливішим є перший повний ауфтакт, який позначає перший момент доли та темп виконання. Ця функція є найважливішою і пояснюється тим, що спільність одночасного виникнення єдиного відчуття темпу у кількох виконавців цілком залежить від чіткості та визначеності жестів диригента.

Загальновідомо, що дії, які виконуються кількома людьми спільно, можуть бути ініційовані строго одночасно лише звуковими (слова, стуки, пісні) або руховими (помахом руки) сигналами. Ритмічна постановка сигналу руху диригента здійснюється не звуком, а двома рухами руки диригента вгору і вниз, однакової тривалості й амплітуди. Якщо початок і кінець руху руки настільки ясні і так чітко фіксуються свідомістю, то верхня межа, момент переходу від руху вгору до руху вниз, ніколи не буває абсолютно ясною. Цей недолік необхідно подолати спеціальними методиками [30].

Наприклад, рух маятника викликає чітке уявлення про ритмічну пульсацію з періодичним прискоренням і уповільненням (навіть якщо його удари не чутні, видно лише коливання). Рух маятника нерівномірний, він прискорюється до центру і сповільнюється в кінці. Це також відбувається в ауфтакті. Його рухи мають рівномірні прискорення і уповільнення, що створює у виконавця певне відчуття початку і кінця. Досить важливу роль відіграє й те, що глибоко засвоєна життєвою практикою взаємозалежність рухів вгору і вниз, прагнення до точок впливу, закладене в ауфтакті. Прискорення можна використовувати, наприклад, щоб заздалегідь визначити, момент зіткнення падаючого

предмету з площиною. З цього можна зробити два висновки. Початковий маятникоподібний рух є найбільш характерною ознакою ауфтакту – це створює його внутрішній ритм і допомагає точно відчутти момент початку виконання. По-друге, під час ауфтакту важливий не удар, який створює звук, а підготовчий рух, і дуже важливо, як цей рух виконується.

Для ауфтакту, який є неповним, рука повинна бути в положенні попередньої долі. Наприклад, якщо ауфтакт – четверта доля, то рука готується в позицію третьої долі, для третьої долі – в позицію другої долі і так далі. Результат другої долі можна виключити, рука ставиться не на точку «раз», а трохи вище, і звідси рух вниз є початком дії. Висота положення рук залежить від динаміки. Чим сильніша динаміка, тим вище піднята рука, чим слабша – тим нижче. У разі слабкої динаміки ауфтакт другої долі взагалі може стартувати з позиції «раз».

У ауфтакті до долі неповного такту рух є дугоподібним, без гострого кута перелому в кінці замаху, характерного для ауфтакту першої долі. Проте лінії замаху мають бути достатньо вираженими та витягнутими, щоб виконавець міг перевести подих [29].

Якщо диригент не може знайти правильний рух ауфтакту на основі такту неповного такту, йому рекомендується використовувати наступний прийом: у такт 4/4 (при вступі на третю долю) зупинити руку на другій долі, і продовжити перерваний рух. Після паузи рух ауфтакту буде більш природнім; те саме з іншими долями.

Рух замаху повинен бути спрямований вгору, але при збільшенні сили звуку може відхилитися від напрямку, протилежного встановленому призначенню. Наприклад, (тактуючи правою рукою) в ауфтакті третьої долі (при розмірі 4/4) мах йде вліво (розширює повну амплітуду). Замах руху ніколи не повинна вказувати в напрямку певної долі.

Якщо долі неповних тактів в схематичному прямолінійному русі, якщо вони позначені паузою, і не зараховуються, якщо вони не позначені паузою [30].

Диригент скорочує тривалість ауфтакту, збільшуючи швидкість руху руки для підсилення динаміки. Це може бути серйозною перешкодою, коли потрібно дати енергійний ауфтакт в повільному темпі. Справді, прискорений рух ауфтакту настільки скорочує його тривалість, що використання ауфтакту в повільних темпах стає майже неможливим. З іншого боку, рух рук недостатньо швидкий (відповідає повільному ритму), щоб створити уявність енергійності та силі ауфтакту. Цю невідповідність можна усунути за допомогою особливого виду ауфтакту, який називається затриманий. Характеризується тим, що рука на мить залишається у найвищій точці замаху, крім того, дія характеризується швидкими, різкими рухами. Одне є наслідком іншого: швидкість руху призводить до необхідності затримувати рух, з іншого боку, зупинка руху компенсується його прискоренням. Правильніше було б назвати цей ауфтакт з затриманим замахом. Назву «затриманий ауфтакт» було прийнято як коротшу [29].

Цей вид ауфтакту вважають досить поширеним прийомом диригентської техніки. Навіть якщо його використання не є обов'язковим, його часто використовують, наприклад, для збільшення динаміки не тільки повільної музики, але і швидкої. Це пояснюється тим, що швидкий рух затриманого ауфтакту, який зупиняється у верхній частині замаху, має набагато більший вплив на динаміку, ніж великий, плавний жест звичайного ауфтакту. Затриманий ауфтакт також використовується для підвищення різкості звуку тощо.

Слід звернути увагу на виразні характеристики затримки махового руху в затриманому ауфтакті. Сама по собі зупинка ще не викликає думок про

динаміку ауфтакту. Можна рішуче замахнутися, зупинити руку, а потім спокійно опустити її.

Цей затриманий ауфтакт не зробить того, що потрібно. Виходячи з цього, посилення динаміки ауфтакту залежить не стільки від пауз, скільки від характеру рухів рук. У звичайному ауфтакті замах сповільнюється до найвищої точки, а припинення руху вважається моментом, коли пасивна енергія спадає. У сповільненому ауфтакті такої пасивності немає, оскільки рух вгору відбувається не шляхом уповільнення, а шляхом прискорення, і затримується в найбільш активний момент [18].

Окремо призначається також неповний ауфтакт. Перехід до незавершеної долі, яку зазвичай називають підрахованою долею, починається з паузи. Паузи зазвичай не вказуються в тексті, коли відлік долі є тактом і знаходиться на початку (або окремому розділі) твору. Але це не впливає на спосіб відображення незавершеної долі. Кількість звуків, включених у неповній долі, може відрізнитися.

Якщо в тексті записані паузи перед неповною долею на початку такту, то вони відраховуються, як зазвичай, рухами жестів, а потім дається відповідний ауфтакт. До неповних долей у такті відносяться також ті підраховані долі, початок яких включено в тривалість попередньої долі засобами ліги або крапками.

Вступ, який починається з неповної долі, особливо якщо він містить кілька голосів, створює певні труднощі. Вони виникають не тільки внаслідок певних складнощів і невизначеності технічних прийомів їх проведення, а й через нерозуміння диригенту його суті. Ауфтакт неповної долі (або, як ми його пізніше назвемо, неповний ауфтакт) характеризується тим, що на відміну від повної долі воно не передує в часі розрахованій долі, а збігається з нею. Іншими словами, початок руху ауфтакту є водночас початком неповної долі.

Перша половина руху (зовні нагадує замах повного ауфтакту) удар, який знаменує початок долі, використовується в даному випадку як момент підготовки до дихання, тоді як друга частина – рух вниз – співпадає із звучанням. Початок ауфтакту не передує початку неповної долі, а збігається з ним. Таким чином диригент визначає не момент вступу, а паузу перед ним.

Щоб дати виконавцям час взяти дихання, а також щоб надати більшої чіткості неповному ауфтакту, диригенти часто показують додатковий рух на початку неповного ауфтакту, рівній цілій долі, іншими словами, вони показують неповну долю, ніби це був повний ауфтакт. Додатковий рух відбувається підняттям руки або кисті, але так, щоб не було сприйняте як замах повного ауфтакту. Для цього рух має бути вільним від сили та активності, ізольованим від наступного руху ауфтакту шляхом деякої зупинки вверху. Тривалість підготовчого руху повинна бути рівною тривалості розрахованої долі, що дає уявлення про темп.

Після допоміжного руху, який носить пасивний характер, ауфтакт до неповної долі має характеризувати виконання вступу та позитивно впливати на виконавців.

Додатковий рух до ауфтакту стає абсолютно необхідним, коли потрібний м'який, але не надто потужний динамічний вступ у музиці середнього або повільного темпу. Тут тільки так можна зробити видимим початковий момент визначеної долі, оскільки неможливо застосувати силовий поштовх. У цьому випадку початок долі підкреслюється дугоподібним рухом з максимально м'яким ударом. Залежно від типу неповної долі та її характеру додаткові рухи можуть бути більшими чи меншими [17].

Положення рук перед початком неповного ауфтакту залежить від динаміки музики. Динамічні нюанси «*riano*» тримають руку дуже близько до призначеного місця, готову вдарити легким рухом. Сильніша динаміка вступу переміщує руку вбік, щоб збільшити амплітуду руху перед

ударом. При показі дуже сильного вступу рука готується в до місця попередньої долі.

Зі сказаного вище можна зробити висновок, що неповний ауфтакт починається не з удару, що збігається з початком долі, а з руху, що передує цьому удару. Цей хід не можна визнати повним ауфтактом, оскільки в ньому відсутня найважливіша частина — замах. Здається, це відповідає другій половині повного ауфтакту – з падінням руки.

Визначення інтенсивності звуку по ауфтакту безпосередньо залежить від сили жестів диригента, їх образності та характеру.

Саме дія, яка створює враження цієї енергії, а не напруга м'язів, необхідна для відображення сили та енергії в жестах диригента. Така дія – це лише активні, помітні рухи, а не статичне напруження м'язів. Звичайно, такий рух потребує від диригента відповідних м'язових зусиль, але враження, яке справляється на слухача, залежить не від зусиль, витрачених на його виконання, а від самого руху.

Надмірне зусилля взагалі обмежує рух, позбавляє його пружності та виразності. Визначення інтенсивності звуку з початковим ауфтактом залежить від його величини і швидкості руху (не враховуючи образ і особливості жесту).

Першим і найпростішим показником динаміки початкового ауфтакту є кількість його руху (особливо розмах). З життєвого досвіду ми знаємо, що чим сильніший замах руки, тим більший удар, який слідує за ним, чим довша дистанція, тим більше зусиль потрібно для її подолання. Нарешті, чим ширший замах руки, тим більше розширюється грудна клітка і тим більше захоплюючи повітря. Це дозволяє зробити висновок про те, що динаміка початкового відбиття залежить від амплітуди руху руки диригента. Для того, щоб збільшити амплітуду ауфтакта, досить почати його, перемістивши руку в бік, протилежний визначеній долі, трохи більше, ніж зазвичай.

Не менш важливим фактором динамічної виразності ауфтакта є швидкість його руху. Звичайно, чим швидше рух, тим він енергійніший; чим швидше долається будь-який простір, тим більше зусиль для цього прикладається; чим швидше змах руки, тим активніше і глибше дихання (в цьому сенсі швидкість руху руки впливає на виконавців). З цього можна зробити висновок, що динаміка ауфтакта залежить не тільки від величини його амплітуди, а й від швидкості руху. Для однакової амплітуди відносна гучність, визначена ауфтактом, залежить від швидкості руху руки.

У диригентській практиці обидва елементи динамічної виразності виявляються в тісному взаємозв'язку. Збільшення амплітуди після такту обов'язково прискорює рух, щоб зберегти його тривалість. Збільшення швидкості руху ауфтакту вимагає збільшення амплітуди руху для збереження його тривалості. Поєднання двох елементів амплітуди руху й швидкості є найкращим способом описати динаміку ауфтакту. Отже, при цьому в темпі відносна гучність, що визначається ауфтактом, безпосередньо залежить від величини амплітуди і швидкості руху руки. Динамічність ауфтактного руху також залежить від динамічності імпульсу, з якого він виникає. Так, наприклад, удар може бути розпочатий поштовхом або без нього. Рух, що виникає в результаті поштовху, з самого початку характеризується стрімкістю і енергією. Ауфтакт також може даватися легким рухом кисті. Сфера його застосування – музика «скерцозного» характеру, з невеликою динамікою і швидкими темпами. Для того, щоб повніше охарактеризувати ауфтакт, який починається з поштовху, необхідно додати, що для нього характерне більше розділення замаху і падіння, ніж в ауфтакті, який починається з замаху без поштовху.

Ауфтакт без поштовху зазвичай використовується з м'якими вступами і повільним темпом. У швидкому темпі і при сильній динаміці він менш зручний з тієї причини, що не такий стрімкий і активний. Через

відсутність поштовху маховий рух лише поступово набирає швидкість, тому має більш в'язкий характер. У той же час ауфтакт, який починається без поштовху, характеризується більшою єдністю руху: він виконується без поділу на два етапи руху – немає різкого кута перелому у верхній точці замаху, відсутня зупинка руху; його лінії м'які і засновані на принципі кругового руху. Такий тип ауфтакту можливий лише тоді, коли потрібно показати вступ з тридольним ритмом доль.

Зазначені фактори, що впливають на динаміку ауфтакту, найтіснішим чином пов'язані з експресивною стороною диригування.

Так, наприклад, удар однакової сили і амплітуди може бути нанесений спокійно або рішуче. Залежно від цього різною буде і викликана ним емоційна виразність. Загалом жести диригента слід розглядати як дії, спрямовані на досягнення певної мети, що мають визначений зміст, а їх значення стає ясним і зрозумілим для виконавців у результаті декількох рухів.

Починаючи ауфтакт, диригент повинен враховувати, що за ним підуть подальші рухи і що перший рух має сенс лише в поєднанні з іншими. В уяві диригента, який підняв руку для ауфтакту, повинен виникнути не тільки перші звук, але і перші мотиви, фрази, якийсь відрізок музичного твору з усіма його характерними якостями. Жест правої руки може досягти справжньої виразності тільки в поєднанні з діями лівої, а також з характерним положенням корпусу і виразністю міміки.

2.2. Тактові схеми оркестрового диригування, ознаки й способи їхнього застосування

Однією з особливостей сучасної техніки оркестрового диригування є те, що долі такту показуються рухами, спрямованими в різні боки. Ці рухи утворюють те, що прийнято називати малюнками або схемами тактування. У виконавській практиці такий, здавалося б, простий прийом знайшовся не відразу. Можливість його появи виникла лише тоді, коли була розроблена сучасна система нотації, де такт став основною ланкою метричного об'єднання музики. Структура такту направила думку диригентів на пошуки засобів, здатних з достатньою ясністю показати кожен її долю і в той же час об'єднати їх в цілісну метричну «клітину». Потреба в таких засобах нав'язувалася також складністю оркестрового виконавства і його практичними потребами.

Після утворення сучасної нотації тривалий час управління оркестром здійснювалося за допомогою так званого батута, або палички, якою відбивали такт. Потім, як пережиток колишнього способу управління, кожна з долей такту відображалася ударами по пульту (або показувалася помахами руки), які виконувалися в одній і тій же точці. Такий спосіб диригування створював певні труднощі для виконавців, оскільки вони не могли відокремити межі такту і окремі його частини переставали бути помітними взагалі.

Спроби позначити метр за допомогою геометричних фігур також не мали успіху, тобто ці фігури були створені практикою. Тактування здійснювалося жестами, які мали вигляд геометричних фігур: квадратів, ромбів, трикутників тощо [28].

Графічний спосіб зображення метро-такту мав суттєві недоліки. По-перше, за допомогою прямих ліній, які використовувалися для

малювання геометричних фігур, що позначають такт, було важко точно визначити, коли починається кожен рух. Там, де лінія зупиняється, зупинка завжди буде несподіваною, адже їй не передував ніякий додатковий рух. Іншим недоліком було те, що ні форма руху, ні спосіб виконання не відображали послідовність сильних і слабких долей у такті. І, нарешті, схеми і рухи графічного тактування виключали можливість виразного, експресивного, образного диригування [18, с. 50].

Сучасні методи оркестрового диригування уникають недоліків гучного і «графічного» диригування. Проте деякі з цих рис збереглися. За основу взято рух удару, але удар тепер відбувається не батutoю по пультау, а рукою на вигаданій площині тактування, не в одну точку, а в різні.

На зміну прямолінійним рухам графічного способу прийшли дугоподібні, які виникали в результаті рухів руки для ударів в різних точках схеми тактування. Дугоподібні рухи, основи яких знаходяться на одному рівні, створюючи у виконавців особливе відчуття початку кожної долі, і дозволяючи використовувати більш ефективні форми диригування.

Відомо, що виконавець не може точно визначити час початку долі, рухаючись по відповідній прямій лінії. При дуговому русі вирішальний момент початку долі очікується виконавцем саме в той момент, коли дуга перетинає вихідний рівень руху. Це перевага дугоподібних рухів.

Правда, їх виразність не відразу. Деякий час новий тип диригування розглядалися лише як до найбільш зручний і надійний спосіб позначення метра. Однак, його переваги не обмежуються точністю позначення метра й початкової долі. Набагато важливіше те, що форма схеми тактування дозволяє виявити співвідношення сильних і слабких долей в такті [29, с. 121].

Тактування «на раз», або позначення всього такту одним ударом, використовується при диригуванні в розмірах $2/4$, $2/2$, $4/4$, $3/8$ та $3/4$, якщо це визначається темпом або виразним характером виконання.

Схема тактування «на раз» є найпростішою за своєю будовою. Проте виразне диригування музикою, що виконується на раз в помірному і повільному темпах (особливо тридольному розмірі), можна віднести до найскладніших випадків виконання. Наприклад, увертюра «Егмонт» Бетховена, вальси Чайковського, Глазунова, Штрауса, Равеля та ін. Тому до диригування творів, що виконуються «на раз», слід приступати лише після того, як добре оволодіти усіма елементами диригентської техніки.

При диригуванні «на раз», з метою більш чіткого відображення метричного складу твору допустимо об'єднувати такти в групи (по 2, 3, 4), позначаючи рухами, що наближають до відповідної тактової схеми.

При диригуванні вальсів часто використовуються парні поєднання тактів часто, це відбувається за такою схемою рухів: сильний такт позначається рухом вправо, слабкий - вліво. Наближаючись до дводольної – така схема дозволяє більш яскраво відобразити музику вальсу.

Ці ж причини диригенти використовують тридольні схеми тактування, наприклад у «Вальсі-фантазії» Глінки такти згруповані по три (наявні парні співвідношення тактів, що також може бути належним чином відображено диригентом). Іншим прикладом об'єднання тактів у тричастинну схему слугує останнє проведення теми хору пілігримів в увертюрі до опери Вагнера «Тангейзер» [10].

Іноді, композитор дає спеціальні вказівки щодо групування тактів. Наприклад, у скерцо з Дев'ятої симфонії Л. Бетховена є авторські ремарки, які вказують на форму метричного зв'язку, поєднання тактів (*Ritmo di tre battute*, *Ritmo di quattro battute*). Однак такі вказівки в партитурі зустрічаються дуже рідко, і в таких випадках диригент повинен керуватись закономірностями іншого твору і ретельно аналізувати його метричну структуру.

Дводольна схема тактування використовується в диригуванні в розмірах $2/4$, $2/2$ і $16/8$, $6/8$, та $6/4$ а також при їх позначенні двома ударами.

Перша доля – рух вниз (або нахил вправо), друга – схожа, але вказується меншою амплітудою руху. Завдяки цьому ритми відображають природне співвідношення сильних і слабких долей у такті. Якщо рух виконується з нахилом вправо, слід уникати «змазування» удару на першу долю, тобто виконання його ковзаючим рухом зап'ястка вбік.

Використовуючи легато в повільному темпі, друга доля позначається маленьким дугоподібним рухом вліво – вгору. Таким чином, вона як би приєднується знизу вгору.

При диригуванні легато удари зникають, рух плавнішим, а перехід від однієї частки до іншої – округлим.

Щоб зробити жест яскравішим і повнішим, збільшити його амплітуду, початкову траєкторію долі допустиме значне відхилення вправо [18].

Існує багато варіантів дводольної схеми тактування. Найпростіший дводольний розмір показана двома ударами, зробленими однотипним рухом вниз по одній лінії до однієї точки.

Перша доля відрізняється від другої лише шириною амплітуди. Позитивним моментом цього найпоширенішого методу тактування є те, що рівномірність постійного руху забезпечує максимальну точність ритму. Крім того, обидві частини такту можна використовувати однаковою енергією та динамікою рухів. Недоліком є те, що через однотипність рухів (яка найчастіше зустрічається при сильній динаміці) може повністю втратити різницю між жестами, що позначають першу та другу долі. Щоб зробити цю різницю більш помітною, другу долю слід показувати трохи вище першої [27].

Протилежним попередньому є спосіб тактування на 2, при якому рух після першої долі, що зазвичай відбувається рефлексивно після удару, мінімізується. Удар виконується різким, коротким поворотом кистьового суглоба по осі вправо. Друга доля вказується так само, але після неї йде рух вгору. Цей вид тактування характеризується різкістю, сконцентрованістю рухів і малою амплітудою. В основному це практикується при диригуванні музикою, більшою мірою енергійною, гостро ритмованою, маршеподібного характеру.

Структура схеми тактування на 3 забезпечує природні співвідношення долей в такті як сильної, більш слабкої й найслабшої. Під час різких і сильних ударів (а також при дуже швидких темпах) кути малюнка стають більш гострими або навпаки – в легатному жесті лінії мають плавний, помірний характер, кути пом'якшуються, закруглюються до повного зникнення дольових точок. Схема тридольного розміру, завдяки наявності рухів, спрямованих в сторони, дає диригенту значно більші виразні можливості, ніж дводольна. Зокрема, дозволяє надати жесту характер смичкоподібного руху.

Чотиридольна схема тактування застосовується при диригуванні в розмірах $4/2$, $4/4$, $4/8$ і для $12/8$, якщо темп повільний. Подібні схеми включають все, що зазначено відносно схеми тридольного метра. Подібним чином, усе що згадано для другої та третьої частин тридольної схеми, відповідно стосується двох останніх часткою чотиридольної схеми.

Шестидольна схема тактування використовується для диригування розмірами, які складаються з двох тричасткових тактів. Складається на основі чотиридольної шляхом дублювання першої та третьої частин.

Як і будь-яка складна схема з великою кількістю долей в такті, вона повинна бути позначена особливо чітким і виразним малюнком, інакше диригент може заплутатися та збити з пантелику виконавців. Можливо,

через це диригент зазвичай намагається уникати відхилень. Звичайно, не можна вважати відхиленням деякі варіанти позначення другої та п'ятої долі такту, які можуть бути викликані, найчастіше, потребами виконання.

Наприклад, диригент позначає другу частину не в точці розташування першої долі, а трохи лівіше від неї.

Восьмидольна схема тактування застосовується при диригуванні у розмірі 8/4, а також 4/4 і 2/4, якщо останні позначаються вісьмома долями. Утворюється вона з чотиридольної шляхом дублювання кожної частини.

Дев'ятидольна схема тактування використовується в оркестровому диригуванні з розмірами твору 9/8, 3/4, 9/4, а також, при визначенні дев'ятьма ударами. Ця схема складається на основі малюнка тридольної схеми, шляхом триразового повторення кожної частини. Як і в попередній схемі, диригентські рухи можуть бути різкими та даватись по три в одній точці, або пом'якшеними і показуватися в різних точках. Тут слід підтримувати чіткість та наочність основної тридольної схеми, позначаючи його рухами рук, дублюючи частки – рухами зап'ястка [10].

Дванадцятидольна схема застосовується в диригуванні розміром 12/8. Вона утворюється з чотиридольного малюнка тактування шляхом триразового повторення кожної долі.

Головне в диригуванні – чітка, переконлива і виразна жестикуляція. З його допомогою диригент керує виконанням музичних творів, розкриваючи їх зміст. Крім жестів дуже важлива постава, погляд та міміка.

Зупинка використовується в кінці твору або частини фрази. Виконується за допомогою жестів, які «знімають» звучання, рухом, в залежності від рахункової частки, де припиняється звук – рухом рук «до себе, у ліво» чи «від себе, вправо».

РОЗДІЛ 3

СКЛАДОВІ ТЕХНІКИ ОРКЕСТРОВОГО ДИРИГУВАННЯ

3.1. Роль м'язової свободи у процесі розвитку виконавських навичок диригента

Серед багатьох проблемних аспектів, пов'язаних з навчанням музикантів-виконавців у закладах вищої освіти України, досить важливою й нагальною являється м'язова свобода. Її актуальність й важливість важко переоцінити, оскільки на практиці, під час навчального процесу, дана проблема виникає повсякчас і безпосередньо впливає на якість виконавської майстерності майбутнього фахівця.

Питання м'язової свободи музикантів постійно знаходилося в полі зору педагогів в усі періоди розвитку професійного музичного мистецтва. Письмові джерела минулих століть засвідчують стурбованість вчителів, які помічали надмірну напруженість учнів під час виконання музичних творів. Вважаючи цю проблему очевидним дефектом, вчителі відмічали, що подібні прояви викликали технічні помилки під час гри. У зв'язку з цим, багато зусиль тогочасних педагогів було спрямовано на подолання цієї особливості, щоб досягти м'язової розкутості учнів. Якщо вдавалось досягти позитивних зрушень, викладачі одразу відмічали значне покращення виконавської техніки у вихованців. Це пояснює давню традицію виховання м'язової розслабленості у музикантів будь якого напрямку [39].

В. А. Моцарт в черговому листі, адресованому батькові, згадував про свої спостереження за однією з учениць, у якої відмічав риси напруженої гри. Він підкреслював незграбність та кумедність виконання учениці, знадто надто високо підняті руки над клавіатурою, залучення в процес гри всієї руки, замість одних тільки пальців, важкість руки, яка не

дозволяє досягнути достатньої біглості [39]. Саме так відомий композитор В. А. Моцарт описував проблему м'язового затиску у своєї учениці.

Ще одним «борцем» з виконавським напруженням під час гри був відомий музикант й композитор Ф. Ліст, який завжди зазначав, що рука піаніста постійно має бути вільною, розслабленою але ж одночасно жвавою й спритною, і це відчуття має зберігатись по усій довжині руки. Схожої думки дотримувався також відомий музикант Г. Нейгауз, який наполягав на тому, щоб рука під час гри була вільною та не затиснутою, гнучкою від зап'ястка до плечового суглобу [39].

Подібно до будь-якого музиканта-інструменталіста, неабияке значення м'язова свобода має і в диригентській практиці. З цього приводу відомий музикант С. Казачков виокремлював рухову невимушеність та м'язову свободу головною умовою формування диригентської професійної техніки. [13]. За думкою К. Птиці, руки, вільні від м'язової скутості є першочерговою умовою, яка сприяє досягненню виразного диригування та показником професійно розвиненої техніки [32]. Відомий диригент й педагог А. Мусін стверджує, що м'язова свобода під час рухів й відсутність будь якого напруження в корпусі й руках являється найважливішою й першопочатковою умовою успішного диригування. Із зазначеного випливає, що найважливішою умовою розвитку професійного диригентського апарату являється м'язова свобода під час виконання рухів.

Визначаючи тлумачення поняття м'язової свободи, можемо звернутись до твердження А. Сівіз'янова, який підкреслював, що музикант-виконавець повинен володіти навичками напруження та розслаблення м'язів рук в залежності від характеру твору, який виконується [42].

Серед причин виникнення проблеми м'язового напруження під час навчання диригуванню можна виділити цілий комплекс різноманітних чинників і факторів, проте усе залежить від індивідуальних особливостей кожного конкретного студента. Загалом, розслаблення або ж напруження під час виконання музичного твору з оркестром цілком залежить від психоемоційного стану учня. З цього випливає, що основним завданням будь-якого педагога на першому етапі навчання є плідна робота в бік виховання вільного й розслабленого диригентського жесту, тренування пластичності, певної «співочості» рухів.

Дослідники даної проблеми запевняють, що будь-яке перенапруження й затиски, які проявляються під час навчання студентів диригентському мистецтву являються нічим іншим як результатом неправильної методики навчання, оскільки усі види подібних м'язових затисків у своїй природі вважаються набутими а не вродженими.

Підтримуємо думку, що будь-яка проблема м'язової свободи являє собою недоліки базової постави виконавського апарату диригента. Саме тому вкрай важливим завданням під час навчального процесу є концентрація уваги на розкнутості рухів і розслабленні м'язів студента. Педагог має допомагати вирішувати проблеми м'язових затисків у процесі занять, тому навчальний процес слід обов'язково поєднувати з виконанням різного роду вправ та диригування музичних творів низького рівня складності.

Акцент уваги на вправах пов'язаний з тим, що більшість педагогів-початківців зазвичай приділяють забагато уваги зовнішній манері виконання різноманітних диригентських схем і т. д., уникаючи базових принципів розслаблення й вільного руху. Саме тому, враховуючи дослідження авторитетних педагогів й диригентів, робимо висновок, що вправи на розслаблення й концентрацію уваги беззаперечно сприяють розкнутості м'язів рук, допомагають виробити правильні рухові навички,

та попереджають утворення м'язових затисків у процесі навчання й практики.

3.2. Фермата, її види, технічне виконання в диригентській аплікатурі

В науковій літературі методичного спрямування техніка диригування як поняття має різні трактовки. Деякі музиканти, аналізуючи дане поняття мають на увазі відтворення та вираження образного змісту музики за допомогою жестів. Саме так розмірковували І. Мусін, А. Іванов-Радкевич, З. Козачков. Відомо, що І. Мусін вважав диригентський жест за своєрідну мову, якою керівник оркестру розмовляє зі своїми оркестрантами та публікою й доносить їм музично-образний зміст [27], [28], [29].

У розумінні М. Карнерштейна та І. Разумного техніка диригування – це певні прийоми, за допомогою яких диригент керує оркестром або хором в процесі виконання музичного твору. Ж. Дебела та В. Ражников під технікою диригування мають на увазі об'єднання функцій управління колективом і виразності передачі змісту твору, що виконується.

Фермата – один з ефективних виразних засобів музики. Витримати фермату не складно, проблеми пов'язані з її припиненням. Існують різні способи, вони залежать від того, чи потрібне повне зняття фермати, що передбачає тривалу паузу після неї, чи ні. Якщо ні, то вона може бути з'єднана з наступною нотою або, що частіше, за нею може слідувати коротка пауза, необхідна для того, щоб перевести подих. Значення фермати, її динамічна насиченість, ступінь нестійкості, тривалість тісно пов'язані з тим чи іншим її змістом і багато в чому залежать від того моменту драматургічного розвитку твору, де вона з'являється.

Поняття фермата (італ. *fermata* – «зупинка», «затримка») – знак нотного запису у вигляді дуги із крапкою під нею, що збільшує тривалість ноти чи паузи (зазвичай в 1,5-2 рази) в залежності від задуму диригента.

Фермата може стояти над нотою, паузою або над тактом. У диригуванні розрізняють фермати знімні та незнімні.

Знімною називається така фермата, яка знімається в кінці її тривалості і тим самим передбачає перерву в звучанні.

Зняття фермати виконується так: диригент зупиняє руки на ферматі, притримує її, готує зняття (на останню долю, над якою стоїть фермата) і знімає звук [19, С. 250].

Незнімна фермата – це фермата, яку не потрібно знімати. За допомогою такої фермати продовжуються акорд або окремий звук, який стає виразним та більш вагомим за смислом. Крім того, така фермата не допускає цезури в диханні. При активному русі зверху вниз «крапка» фермати ставиться на площину. Рух зупиняється, фермата затримується, а потім, без перерви в диханні, здійснюється перехід до наступної долі.

Фіксовані фермати, незалежно від їх положення в такті, завжди показуються рухом руки зверху вниз. «Дозування» фіксованих фермат залежить від стилю музики, темпу, динаміки і контролюється художнім смаком диригента.

Фермата над паузою продовжує моменти тиші, цезури в музиці. Їх технічне виконання зводиться просто до зупинки руки, припинення руху і «очікування» фермати на паузі.

Фермата над тактом – розділова, її значення зводиться до того, що зіставлення різних епізодів, тональностей, темпів повинно бути більш яскраво відтінено, надано більшої виразності.

В диригуванні існує єдине правило виконання фермат на звуках і паузах, оскільки знак фермати може відобразитися на окремому звуці, акорді, паузі, розмірі – вони не хронометруються.

Особлива диференціація фермат обумовлена їх розташуванням у творі та прийомами їх втілення в жесті. Фермати виникають в ході безперервного музичного розвитку над певними звуками мелодії, які потребують образного виділення – їх визначають як невідривні фермати. Цей тип фермат передається шляхом зупинки рук на необхідну кількість часу, після чого наступний жест буде ауфтактом перед подальшим виконанням [34].

Відповідно, існують чіткі правила передачі подібних видів форм: - зупинка стрілок; - дотримання необхідного часу; - ауфтакт; - фіксоване приглушення.

Поява фермати так чи інакше підкреслюється особливістю, яскравістю та образністю жесту диригента. Залежно від конкретних обставин це досягається по-різному. В одних випадках можливе використання звичайного позатактового, в інших – потрібен жест, що виходить за рамки норм і меж тактового малюнка [17, с. 203].

У музиці помірною темпу і динаміки відрізнити фермату не складно. Інша справа в музиці швидкого темпу, яка насичена сильною динамікою. Тут рухи диригента енергійні, старанні, адже жест, що показує фермату, повинен бути більш помітним, йому слід надати особливої яскравості. Найкраще показувати фермату на більш високому рівні хронометражу, тобто на верхньому рівні замаху, іноді при повністю витягнутій руці. Те ж саме можна рекомендувати у вузлових, напружених моментах твору, де поява фермати буде виглядати як «надзвичайна подія». В цьому випадку піднята рука набуває виразного значення і найбільш відповідає характеру і змісту музики.

Однак у рекомендованому способі показу фермати рух попереднього ауфтакту зазнає деяких змін. В результаті зупинки руки на верхньому рівні збільшується амплітуда замаху, а рух до удару скорочується або зовсім відсутній. Різке порушення рівності амплітуд (і

часової тривалості) елементів ауфтакту може позбавити її точності і визначеності. Щоб уникнути цього, необхідно надавати замаху такий напрямок, який забезпечить подальший рух до точки удару і зупинку на ферматі з достатньою амплітудою. Для цього замах слід робити не тільки вгору, але і в бік, протилежний до долі фермата. Так, перед першою долею замах може бути спрямований вгору і на себе, щоб подальший рух до упору на ферматі був спрямований вперед від себе [11].

Після замаху рух може бути спрямований не тільки вперед, але і вгору (до витягнутої руки), завдяки чому амплітуда жесту до точки удару збільшиться і рука зупиниться на більш високому рівні. Рух до фермати може мати й інші форми, але необхідно стежити за тим, щоб по можливості не порушувалася рівність амплітуд ауфтакту.

Фермата виконується в спокійному темпі, а для фортепіано характерний лише трохи більший розгін, рух. Фермата на фортепіано, що супроводжується ослабленням звуку, не викликає необхідності у високому положенні руки. Вона може розглядатися як кінцева точка уповільнення і сповільнення, а тому не виділяється серед складових темпового контуру. Верхнє положення руки для показу фермати на фортепіано найчастіше використовується у зв'язку з музикою легкою, піднесеною, яка звучить у верхньому регістрі.

Фермата здається млявою, оскільки іноді її трактують як паузу в музичному русі, момент статичності. Крім того, вона рідко використовується для зупинки музичного розвитку. Подібні функції можна виконувати лише в кінці чи значного розділу твору. Фермата набагато частіше асоціюється з моментами нестабільності, переходів, концентрації енергії. Навіть в одному і тому ж творі рідко можна зустріти фермати, які б мали однаковий «зміст» і вимагали однотипного виконання. Тому диригент повинен чітко уявляти собі виразний і змістовний сенс фермати в контексті твору або даного музичного твору.

Значення фермати, її динамічна насиченість, ступінь нестійкості та протяжність, найтіснішим чином пов'язані з будь-яким її змістом і багато в чому залежать від того моменту драматургічного розвитку твору, коли вона з'являється.

Фермата може підкреслювати традиційність, тобто дійсно бути моментом відносної нерухомості. Така фермата служить сигналом для завершення твору або сповіщає про початок твору (наприклад, Бетховен, Перша симфонія, фінал; Друга частина симфонії, I частина, початок; Егмонт, Увертюра, початок; Бородін, увертюра до опери «Князь Ігор», початок).

Фермата може бути моментом попередження перед канонічною частиною (наприклад, «Кармен» Бізе, кінець квінтету, ансамблю, куплети тореадора) [32, с. 46].

Важливо відчутти момент, коли відбувається такий перехід. Перетримання фермати призведе до зниження динаміки музики в тій же мірі, що і її недотримання. Щоб розрахувати необхідну тривалість фермати, необхідно її відчутти по відношенню до попереднього і наступного інтонаційного матеріалу.

Фермата може з'явитися в момент кульмінації або «зворотному схилі» – динамічному спаді. Таким чином, фермата має різне значення: завершувати динамічну хвилю, служити засобом згасання або накопичення енергії, загострювати нестійкість в моменти переходу, наприклад, в кінці вступу при переході до *allegro*, або всередині твору – від експозиції до розробки (Бетховен, «Леонора»; Шуберт, «Трагічна» симфонія, кінець вступу; Чайковський, Шоста симфонія, перед розробкою).

Фермата є настільки потужним інструментом, що її потрібно виражати виразними та характерними жестами. Однак надати руці необхідної виразності нелегко, оскільки вона майже позбавлена

рухливості при показі фермати. Обов'язково необхідні такі додаткові компоненти, такі як виразне положення корпусу і рук, міміка. Наприклад, під час фермати тіло має зосередити в собі багато енергії, витягнута вгору рука, кінець палички – все повинно бути спрямоване вперед. Якщо диригент тримав паличку збоку, то в цьому випадку краще повернути кінець палички вгору, щоб витягнути руку, спрямовану вперед. Стопа не повинна бути «мертвою». Припустимо, що рух руки вгору або в сторону показати наростаюче напруження і тенденцію руху фермати вперед. З цієї причини на початку фермати рука повинна знаходитися не на найвищому рівні, а трохи нижче, щоб вона могла продовжити свій рух вгору. Водночас не рекомендується використовувати трясіння руками чи перебільшені жести, як антихудожні та натуралістичні засоби.

Зняття фермати в тому випадку, якщо відразу після неї немає музичного продовження, не представляє ніяких труднощів. Цей процес вимагає лише чіткості та визначеності. Ауфтакт перед зняттям фермати зазвичай повинен дорівнювати тривалості долі, що обчислюється, і мати форму кола. Завдяки круговим рухам рука, повертаючись в положення, яке вона займала в момент утримання фермати, як би «підсікає» її, «розрізає».

Рух може обриватися нижче зазначеної точки. Ця форма найчастіше використовується для завершальних форм [34].

Незважаючи на трансформований вигляд ауфтакту, що знімає фермату, його основну функцію слід зберегти: при піднятті руки її рух треба сповільнити і прискорити до місця удару. Момент зняття звуку виконується активним, акцентованим ривком кисті або зап'ястя. Сила руху, величина кола, різкість фінального поштовху залежать від інтенсивності звучання фермати, від її смислового значення. Тому, щоб зняти фермати в згасаючому *pianissimo* досить зробити легкий круговий рух зап'ястя або руху одного пальця, ніби збираючи звук. Прийоми зняття

фермати можуть бути різними, але всі вони повинні базуватися на принципі зворотного, кругового руху.

Відомий німецький диригент Оскар Фрід говорив: «Народитися потрібно з серцем, здатним сприймати найтонші музичні враження, необхідно виховати розум, здатний перетворити ці враження в ідеї, а також мати тверду руку, щоб передати ці ідеї своєму колективу».

Дар емоційного впливу великою мірою визначає талановитість диригента. За думкою академіка Б. М. Теплов [49, с. 128], тільки людина, що має видатні емоційні духовні та інтелектуальні здатності може бути яскравим музикантом. Оскільки музика є засобом комунікації між людьми, видатному музикантові не тільки треба володіти музичною мовою, а й мати стан емоційно-духовної наповненості та піднесення, щоб мати що сказати цією мовою. А щоб розуміти музичну мову та зміст, розчинений в музиці, треба бути всебічно розвиненою людиною, мати багату внутрішню культуру, життєвий досвід, відповідну освіту, широкий спектр знань, які не обмежуються тільки музикою. Диригент, виконавець, або композитор повинен бути людиною великого розуму і великого почуття.

3.3. Диригування в різних темпах

У нотному контексті оркестрових творів зустрічаються складні симетричні тактові розміри, які відрізняються основною метричною одиницею, що дорівнює половині тривалості: $2/2$, $3/2$, $4/2$. При проведенні таких метричних побудов у рухомих, швидких і дуже швидких темпах необхідно спиратися на загальноприйняті правила, тобто виконувати за схемами, близькими за кількісним значенням (за кількістю лічильних долей у такті, зазначених автором): розмір $2/2$ буде проводитися за

дводольною сіткою, $3/2$ – за тридольною, а $4/2$ – за чотиридольною сіткою.

У повільних темпах, з метою досконалого метроритмічного ансамблевого узгодження, виникає необхідність подвоєння жесту кожної долі схеми. Звідси виникають диригентські схеми, специфічною особливістю яких буде необхідність виділення жестом першої чверті половинної і послаблення його в жесті другої чверті. Виконання творів у швидкому темпі відноситься до області технічних труднощів диригування і тому рекомендована до виконання до третього року навчання студентів.

В умовах швидкого темпу диригент повинен уявляти собі всю перспективу музичного розвитку і розподілу навантаження на м'язи, що надає управлінню планового характеру і допомагає уникнути скутості – суттєвого технічного недоліку, який унеможлиблює досягнення високого художнього виконавського рівня [10, с. 21].

Основними методичними прийомами при диригуванні у швидкому темпі є наступні:

- перевірити правильність трактування необхідного темпу за словником музичних термінів;
- визначити точну міру швидкості темпу за допомогою метронома;
- реалізувати точний темп в ауфтакті, використовуючи таку властивість жесту як «швидкість», які відповідають диригентському принципу зміщення;
- застосовувати ліктьову техніку, що забезпечує ефективність рухового процесу (при цьому найрізноманітніша градація амплітуди руху передпліччя передає велику динаміку);
- використовувати рухи всією рукою від плечового суглоба тільки в кульмінаційні моменти.

Швидкі темпи диригування включають:

Allegro moderato - помірно швидко

Tempo di marcia - у темпі маршу

Allegro non troppo - не дуже швидко.

Allegro - швидко.

Allegro molto - вельми швидко.

Allegro assai - достатньо швидко.

Дуже швидкі темпи:

Allegro agitato - швидко, збуджено.

Allegri vivace - швидко, пожвавлено.

Vivace - жваво.

Presto - дуже скоро.

Prestissimo - дуже скоро, стрімко [19, с. 100].

У дуже швидких темпах часто використовується диригування за правилом спорідненості тактів. Висока темпова вказівка метронома унеможлиблює диригування за схемою, що відповідає метричній структурі твору, адже в таких випадках диригування стане фізично незручним та естетично недоречним. Правило тактової спорідненості передбачають ретельне вивчення будови музичних фраз з метою подальшого вибору зручної та зрозумілої диригентської сітки – це може бути дво-, три-, чотиридольна сітка, в якій одному такту нотного тексту відповідає одному жесту диригента.

Ключовим компонентом цього методу диригування є постійна увага диригента до внутрішньодольових пульсацій. Це має відповідати пульсуючій структурі кожного вимірювання в кожному конкретному випадку.

Під зіставленням динаміки гучності в оркестрових творах розуміється прояв принципу контрасту в музиці, виражальні можливості якого включають також зіставлення протилежних темпів, штрихів,

метроритмічних структур, тембрів, виконавських груп тощо. Звукове і динамічне зіставлення, як і всі інші засоби музичної виразності, підпорядковані образній сфері музичного твору і є яскравим художнім прийомом, сугестивною функцією якого в музиці є покликаним також подолати інерцію. Тому, перш ніж самостійно розв'язувати задачу гучності та динамічного узгодження в оркестрових партитурах, необхідно проаналізувати художні принципи її застосування, і в результаті стане зрозумілою ступінь міцності цієї відповідності.

Важливо прислухатися до думки М. Карсавіна про те, що справжнім диригентом може бути тільки той, хто володіє високим рівнем загальної, професійної, виконавської культури, знає світову музичну літературу, має досконалий диригентський апарат, що передбачає еластичні руки, вольовий дух, чіткість і ясність схеми «музичність» рук.

В диригуванні існує поняття *мануальна техніка*, в перекладі з латинського слово *manualis* означає *ручний*. Це така система жестів диригента, за допомогою якої відбувається управління колективом виконавців (оркестром, ансамблем, хором). Мануальна техніка в системі експресивної виразності диригента слугує тонким і довершеним каналом передачі динаміки художніх почуттів, внутрішнього відчуття художнього образу, що проявляється в жесті, погляді, міміці диригента. Міміка має бути рухливою і жвавою, але не перебільшеною і штучно награною – вона має відповідати образному розкриттю змісту твору.

Динаміка також є одним з найголовніших засобів виразності в музиці. Динамічними позначеннями в музичних творах є італійські за походженням терміни: *piano*, *pianissimo*, *mezzo piano*, *mezzo forte*, *forte*, *fortissimo*, а також *crescendo*, *diminuendo*. Оволодіння технікою диригування в процесі навчання неможливо без опанування й виконання динамічних відтінків, розрізнення диригентських жестів для *piano/pianissimo*, або *forte/fortissimo*. Перші передбачають урівноважені,

спокійні, невеликі за амплітудою рухи, а рухи, які використовують для відображення гучної динаміки, є більш рішучими та вольовими.

У музичному контексті можна показати такі порівняння гучності та динаміки: *f-p*, *ff-pp*, *p-f*, *pp-ff* тощо. До цієї ж категорії належать позначки *sf* (*sforzando* або *subito forte*) і *sp* (*subito piano*) [19]. Прийоми мануальної техніки для передачі такого звукового контрасту діляться на дві категорії: тихо-голосно і голосно-тихо. До першої категорії (голосно-тихо) відносяться такі методи:

- різке зниження амплітуди;
- перемикання ваги жесту з плеча на лікоть;
- миттєве розслаблення м'язів (при цьому необхідно зберегти силу волі);
- перенесення рук на крупний план;
- зменшення розмаху рук;
- швидке переміщення рук у нижню диригентську позицію.

Інша категорія – тихо-голосно – реалізується за допомогою наступних прийомів:

- збільшення амплітуди жесту;
- перенесення ваги жесту з ліктя на плече;
- миттєве посилення м'язового напруження;
- переведення рук на середній або дальній план;
- розширення розмаху рук до середнього або широкого;
- підняття рук активним жестом на більш високий рівень диригентської площини [18, с. 52].

Важливе уточнення полягає в тому, що всі вищезазначені методи передачі динамічного відображення гучності виконуються фазі ауфтакту, тобто на контрапункті, що передуює появі певного динамічного показника. Такий підхід є проявом змінного принципу в диригуванні.

ВИСНОВКИ

Підводячи підсумки проведеного дослідження, виходячи з мети і поставлених завдань, зробимо висновки.

1. Історія становлення окрестрово-диригентського мистецтва має тривалий шлях розвитку до моменту виокремлення у самостійний вид музично-виконавської діяльності як в Європі, так і в Україні. Це шлях від акцентного стихійного типу диригування, який панував в стародавні часи, «шумливе диригування» з використанням батути в епоху Середньовіччя, «інструментального» диригування (скрипалем, клавесиністом, віолончелістом) в добу класицизму та виділенням диригента як самостійної одиниці в середині ХІХ століття із застосуванням вже сучасних прийомів диригування за допомогою диригентської палички та умовних диригентських жестів, що оформлюються у таке загальне широке поняття як «диригентська мова».
2. Необхідним чинником оркестрово-диригентської діяльності майбутнього педагога-музиканта є професійна компетентність, яка з огляду на специфіку даного виду діяльності включає комунікативні, особистісні, пізнавально-функціональні, творчі компоненти, які забезпечують результативність творчого процесу.
3. Ефективність формування техніки оркестрового диригування майбутнього педагога-музиканта залежить від створення певних педагогічних умов – позитивної творчої атмосфери, діалогічної міжсуб'єктної взаємодії викладача і студента, пріоритетності практичної діяльності, а також від вибору методичних прийомів відповідних специфіці диригентської діяльності – інформаційно-ілюстративних, практично-аналітичних, проблемних, пошукових,

репродуктивного, евристичного тощо, які є дієвими в органічній взаємодії.

4. Техніка оркестрового диригування являє собою складний, багатогранний процес, успішна реалізація якого залежить від комплексу здобутих знань, вмінь, навичок та отриманих компетенцій. Ключовим аспектом даного поняття дослідники вважають правильну поставу диригентського апарату, від якості якої залежить подальше засвоєння більш локальних аспектів техніки диригента. Наступним але не менш важливим є розуміння специфіки виконання ауфтакту, як базового компонента виконавської техніки а також відмінне знання схем диригування різного рівня складності;
5. Складові техніки керування оркестром забезпечують успішну реалізацію усіх виконавських завдань, що постають перед диригентом у процесі роботи й забезпечують її компетентне виконання. Серед найважливіших можемо назвати: м'язову свободу, досягнення якої забезпечує вільний виконавський жест й достатній рівень технічності й загалом являється певним резервом мистецької активності диригента; фермату, відмінна техніка виконання якої забезпечить злагодженість дій оркестру а також навички гри в різних темпах, що має забезпечити якісне диригування незалежно від оригінального темпового задуму композитора.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беземчук Л. Забезпечення професійної компетентності майбутнього вчителя музики в умовах магістратури. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: Збірник наукових праць*. Харків: 2012. Вип.37. С.11-21.
2. Білявський Є. Засвоєння сучасної музичної мови в хорі. – К.: Музична Україна, 1984. 40 с.
3. Бражнич О.Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи: дис... канд. пед. наук: 13.00.07. Кривий Ріг, 2001. 238 с.
4. Бурбан М. Українські хори і диригенти. Дрогобич : Посвіт, 2006. 640 с.
5. Вайнгартнер Ф. О дирижировании. С-Пб.: Композитор, 2015. 56 с.
6. Волкова Ю. І. Формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики і хореографії : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – Теорія та методика музичного навчання, 2016. 20 с.
7. Волосенко А. Формування професійної компетентності як важливий чинник творчої самореалізації майбутнього вчителя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. №6. С.140-149\
8. Гаврилюк В. Є., Марач О. М., Плечелюк Г.М. Система ауфтактів як засіб управління музичним виконанням. Методичні рекомендації для самостійної роботи студентів. Луцьк : Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 2018. 28с. URL : <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/14573/3/aufaktiv.pdf> , с. 6
9. Голик Г. Музичне виховання в українській школі. Дрогобич: Вимір, 1998. 180 с.

- 10.Доронюк В. Курс техніки диригування. – Івано-Франківськ, 2004. – 25 с.
- 11.Доронюк В. Методика викладання диригування. – Івано-Франківськ, 2005. – 153 с
- 12.Зимовець Ю. М. Основи диригентської техніки. Херсон : ХДУ, 2004. 193 с.
- 13.Иванов-Радкевич А. О воспитании дирижёра. – М.: Музыка, 1973.
- 14.Ильченко А. А. Повышение эффективности обучения студентов музыкально-педагогических факультетов пединститут в оркестровом классе : автореф. дис. на соискание учёной степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Теория и история педагогики”. К., 1980. – 22 с.
- 15.Ільченко О.О. Народне оркестрове виконавство: аматорство і проблеми художності: монографія. Київ. держ. ін-т культури. Київ, 1994. 116 с.
- 16.Історія української дожовтневої музики: навч. посібник / заг.ред. О. Я. Шреєр-Ткаченко. К.: Музична Україна, 1969. 588 с.
- 17.Канерштейн М. Питання диригентської майстерності: навч. посібник. К. : Музична Україна, 1980. 284 с.
- 18.Колеса Н. Ф. Основи техніки диригування: навч. допомога. К.: Музична Україна, 1981. 208 с.
- 19.Корихалова Н. П. Музично-виконавчі терміни. Виникнення, розвиток значень та його відтінки, використання у різних стилях: уч. допомога. С.Пб. : Композитор, 2000. 272с.
- 20.Корній Л. Історія української музики: у 3 ч. Київ, Харків, Нью-Йорк: М.П. Коць. Ч.1 (від найдавніших часів до I пол. XVIII ст.) 1996. 315 с.
- 21.Король А. Формування професійної компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва. URL:

<http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3281/1/%D0%A4%D0%9E%D0%A0%D0%9C%D0%A3%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%9D%D0%AF%20%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%A4%D0%95%D0%A1%D0%86%D0%99%D0%9D%D0%9E%D0%87%20%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D0%9F%D0%95%D0%A2%D0%95%D0%9D%D0%A6%D0%86%D0%87%20%D0%9C%D0%90%D0%99%D0%91%D0%A3%D0%A2%D0%9D%D0%AC%D0%9E%D0%93%D0%9E%20%D0%92%D0%A7%D0%98%D0%A2%D0%95%D0%9B%D0%AF%20%D0%9C%D0%A3%D0%97%D0%98%D0%A7%D0%9D%D0%9E%D0%93%D0%9E%20%D0%9C%D0%98%D0%A1%D0%A2%D0%95%D0%A6%D0%A2%D0%92%D0%90.pdf> (дата звернення 16.11.2022)

- 22.Ляшко М. П. Мистецтво диригування як феномен музичної культури. *Science, Research, Development*. № 3. URL: http://xn--e1aajfpcds8ay4h.com.ua/files/scientific_conference/75/1/75-01_35-44.pdf (дата звернення: 16.11.2022).
- 23.Макаренко Г.Г. Творчість диригента в контексті інтегративного підходу: автореф. дис... док. Мистецтвознавства: 17.00.01. НМАУ ім. П.Чайковського. К., 2006. 34 с.
- 24.Масол Л. Методика навчання мистецтва у початковій школі. К.: Ранок, 2006. 255 с.
- 25.Медвідь Т., Терешенко Н. Формування soft skills у процесі фахової підготовки майбутніх хореографів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. Вип. 4. С. 165–178.
- 26.Мурза С.А. Диригентський жест як інструментально-виконавський феномен: компаративно-технологічний підхід. дис... канд. мистецтвознавства. 17.00.03 Музичне мистецтво. Одеса, 2021. 196 с.

27. Мусін І. Мова диригентського жесту. Москва : Музика, 2007. 232 с.
28. Мусін І. Про виховання диригента. Нариси. Л. : Музика, 1987. 247 с.
29. Мусін І. Техніка диригування. 2-ге вид. дод. СПб. : Просвіт.-вид. центр «ДЕАН-АДІА-М»: Пушкін. Фонд, 1995. 296 с
30. Мусін І. Техніка диригування / Ілля Мусін. - Л.: Музика, 1967. – 351 с.
31. Ольхов К. Про диригентський жест і його елементи. – У кн. : Хорове мистецтво: навч. допомога. Л.: Наука, 1967. - С. 46
32. Ольхов К. Теоретические основы дирижёрской техники. – Л.: Музыка, 1984.
33. Онищук В. Професійна підготовка майбутнього диригента оркестрового колективу як педагогічна проблема. *Нова педагогічна думка*. 2016. № 4. С. 65-68. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2016_4_17
34. Опарик Л.М. Читка партитур : хрестоматія. Івано-Франківськ, 2019. 17 с. URL: <http://lib.pu.if.ua/elibrary-res.php?a=хрестоматія&nom=2>.
35. Остапенко Н.І. Компетентісний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки. Ніжинський ДПУ ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин. 2015. С.53-57
36. Островська Т.В. Диригентська діяльність як складова частина творчого процесу підготовки вчителя музики. *Вісник Луганського нац. ун-ту ім. Т.Шевченка*. 2009. №5 (168). Ч.ІІ. С.42-45
37. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К.: Освіта України. 2008. 274 с.
38. Пляченко Т.М. Компетентісна модель у структурі фахової підготовки майбутнього вчителя музики. URL:

https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/570/1/T_Plyachenko_Kompetentni_sna%20model.pdf (дата звернення 16.11.2022)

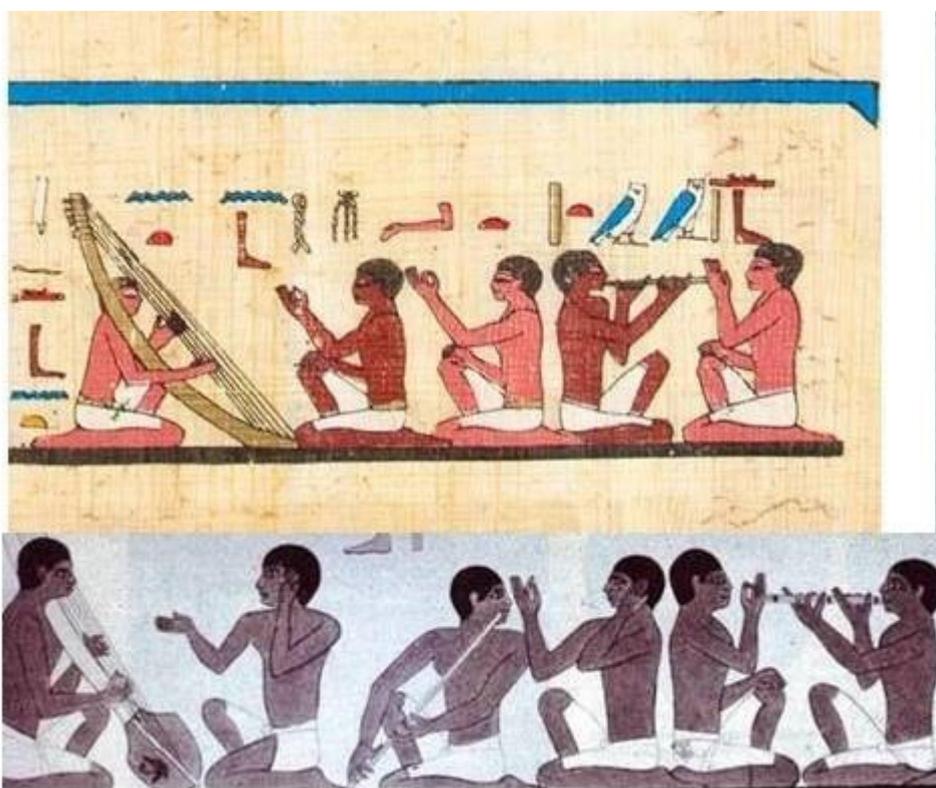
- 39.Поляков О. Язык дирижирования. – К.: Музична Україна, 1987. 96 с.
- 40.Разумний І. Г. Посібник з диригування. К. : Музична Україна, 1968. 120 с.
- 41.Сверлюк Я. В. Диригентсько-оркестрова освіта: теорія, методика, практика: монографія. Рівне: РДГУ, 2007. 235 с.
- 42.Сивизьянов А. Проблема мышечной свободы дирижера хора. М: Музыка, 1983. 55 с.
- 43.Скворцова С.О. Проектування освітніх результатів на засадах компетентнісного підходу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М.Коцюбинського. Серія Педагогіка і психологія.* №2. 2009. С.395-398
- 44.Скворцова С.О. Професійна компетентність вчителя: зміст поняття. *Наука і освіта.* 2009. №4. С.93-97
- 45.Соломонова О.Б. Асоціативне мислення як базовий принцип навчання в музичному виші. Трансформація музичної освіти і культури: традиція і сучасність. Одеса: Астропринт. 2001. С.172-176
- 46.Соломонова О.Б. Смысловый потенциал синтезийных процессов в танцевальной музыке (на примере витально-смеховых текстом). *Аспекти історичного музикознавства.* 2012. №5 С.108-124. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/asismy_2012_5_10 (дата звернення 02.11.2022)
- 47.Стасюк В.Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа – вищий заклад освіти»: дис...канд. пед.наук: 13.00.04. Одеса, 2003. 280 с.
- 48.Стукаленко З. Оркестрове диригування. Кропивницький : ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2017. 137 с

49. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М. :Наука 2003. 379с.
50. Ткаченко Т.В. Формування вокально-сценічної культури студентів мистецьких факультетів педагогічних вузів: монографія. Х.: ХНПУ ім. Г.Сковороди. 2016. 307 с.
51. Чехуніна А.О. Психологічна установка як фактор формування музичного сприйняття у студентів немусичних спеціальностей. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/2199> (дата звернення 17.11.2022)
52. Шерхен Г. Дирижерское исполнительство : практика, история, эстетика. под ред. Л. Гинзбурга. М., 1975. 631 с.
53. Шевченко О.М. Формування фахових компетенцій майбутнього педагога-музиканта на культурологічних засадах. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/200097848.pdf> (дата звернення 16.11.2022)
54. Ovcharenko N., Matveieva O., Chebotarenko O., Koehn N. Methodological Readiness of Musical Art Master's Degree Students: A Theoretical Research. *Journal of History Culture and Art Research*. 2019, № 8(4). С. 166–176. URL: <http://kutaksam.karabuk.edu.tr/index.php/ilk/article/view/2285>

ДОДАТОК А



Ассірійські музиканти (стародавній барельєф)



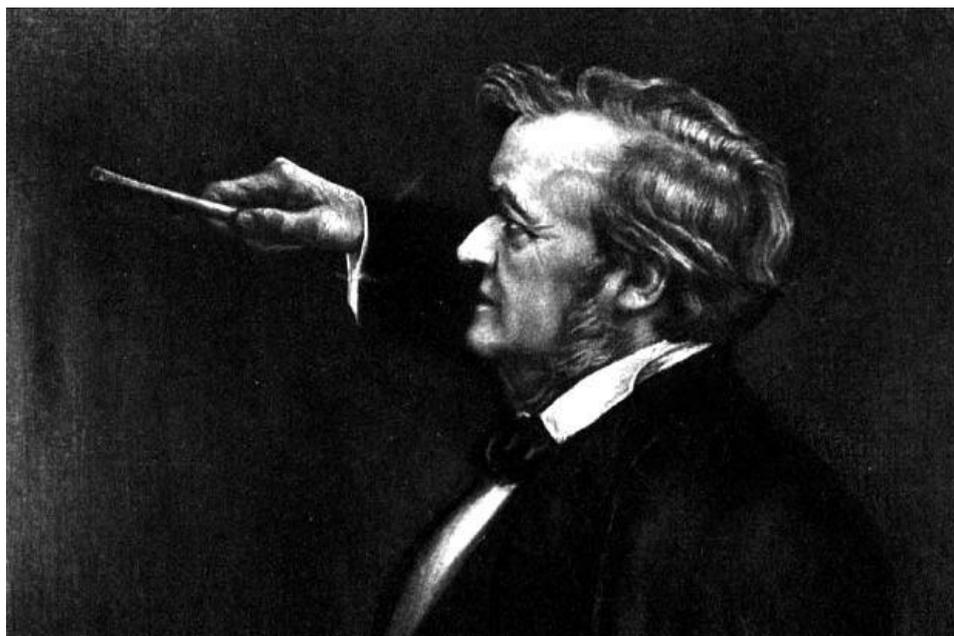
Музиканти Стародавнього Єгипту (барельєф)

ДОДАТОК Б

Відомі диригенти



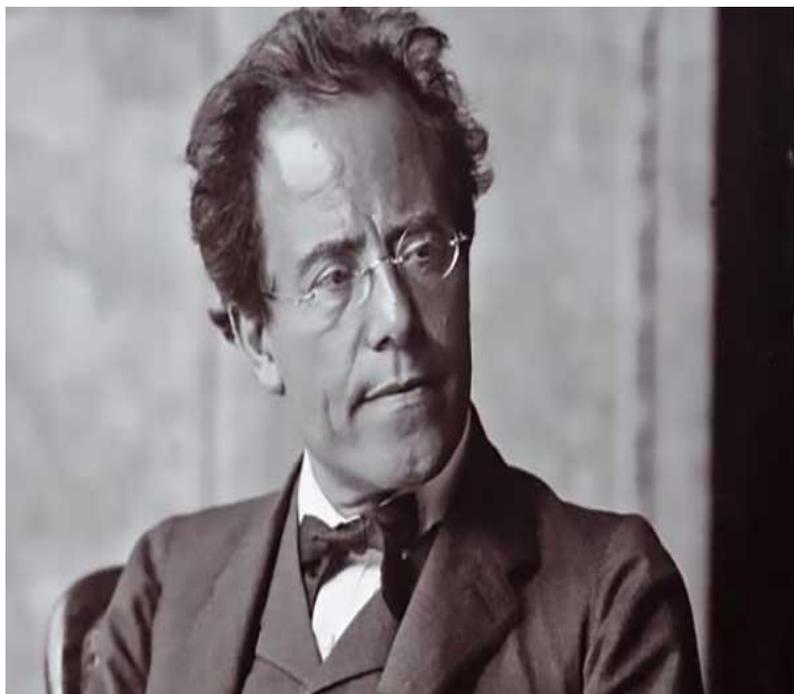
К.М. фон Вебер



Р.Вагнер



Г. Берліоз



Г. Малер



Р. Штраус



А. Тосканіні



Г. Караян

ДОДОТОК В

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

я, Полещук Діана Сергіївна
учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

- дотримуватися:
 - вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
 - принципів та правил академічної доброчесності;
 - нульової толерантності до академічного плагіату;
 - моральних норм та правил етичної поведінки;
 - толерантного ставлення до інших;
 - дотримуватися високого рівня культури спілкування;
- надавати згоду на:
 - безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
 - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
 - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
- самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
 - надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
 - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
 - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
 - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
 - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
 - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
 - не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
 - відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
 - запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
 - не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
 - не підроблювати документи;
 - не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
 - не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;
 - не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
 - не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
 - не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
 - не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягти власних корисних цілей;
 - не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

16.11.2022
(дата)


(підпис)

Діана Полещук
(ім'я, прізвище)